

ISSN 2223–2982



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

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№10 2023 (ОКТАБРЬ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
Н.Н. Лаптева

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

Издатель:

Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

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

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

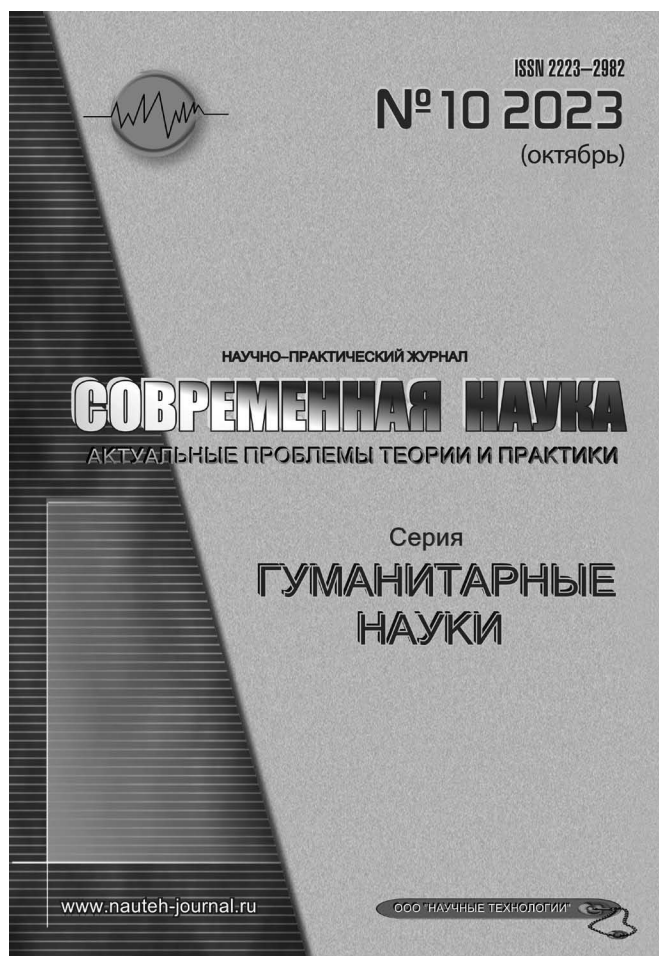
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №10 (октябрь) 2023 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

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

Подписано в печать 16.10.2023 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Каримов Т.Т. – Киргизская поземельная волость Уфимского уезда во второй четверти XVIII в.
Karimov T. – Kyrgyz land volost of Ufimsky district in the second quarter of the 18th century. 7

Мельникова В.К., Князева М.В. – Формирование городской архитектурной среды в контексте исторического развития г. Рязани в послевоенный период (1946г. - 1968г.)
Melnikova V., Knyazeva M. – Formation of the urban architectural environment in the context of the historical development of Ryazan after the Great Patriotic War (1946 - 1968). 11

Рагер Ю.Б. – Оценка современниками новой экономической политики (современный взгляд на проблему)
Rager Yu. – Contemporaries assessment of the new economic policy (modern view of the problem) 15

Скопа В.А. – Из истории переселенческой политики в Степной край в конце XIX – начале XX века
Skopa V. – From the history of resettlement policy in the Steppe region in the late XIX – early XX century. 20

Уварова М.А. – Центристские партии и движения во Франции: исторический опыт и современность
Uvarova M. – Centrist parties and political movements in France: history and modernity 24

Педагогика

Анисимова Е.С., Воробец Л.В. – Способы преодоления грамматических трудностей при обучении переводу пассивных конструкций в неязыковом вузе
Anisimova E., Vorobets L. – Ways to overcome grammatical difficulties in teaching the translation of passive constructions at a non-linguistic higher education institution. 28

Антипов О.В., Першин Ю.Л., Гежа Р.В. – Организационно-методические условия повышения эффективности двигательной активности студентов высшей школы
Antipov O., Pershin Yu., Gezha R. – Organisational-methodological conditions of increasing the efficiency of motor activity of higher school students 33

Боголепов С.А. – К вопросу о понятийном поле персонифицированного подхода в контексте цифровизации среднего профессионального образования
Vogolepov S. – On the question of the conceptual field of a personalized approach in the context of digitalization of secondary vocational education 38

Вишневский А.В. – Психотерапевтический раппорт как фактор совершенствования компетенции психокоррекции у психологов медицинских центров в наркологии
Vishnevsky A. – Psychotherapeutic rapport as a factor in improving psychocorrection competency in psychologists of medical centers in narcology 44

Гайдаренко В.А. – Контентно-ориентированный подход к формированию и развитию навыка профессиональной иноязычной коммуникации студентов неязыковых вузов
Gaidarenko V. – Content-oriented approach to the formation and development of professional foreign-language communication skills of students of non-linguistic higher education institutions 50

Гарбузов С.П., Мацко А.И., Петина Н.Л., Закарян Г.З. – Современное состояние и тенденции развития самбо
Garbuzov S., Matsko A., Petina N., Zakaryan G. – Current state and development trends of sambo. 55

Горюнова Л.В., Иванова Т.Н., Кекеева З.О., Ширококов С.Н. – Подготовка кадров в организациях инклюзивного высшего образования: социально-педагогические аспекты дистанционного обучения <i>Goryunova L., Ivanova T., Kekeeva Z., Shirobokov S.</i> – Staff training in organizations of inclusive higher education: social and pedagogical aspects of distance learning 60	Матвеева И.В. – Психологические и неврологические факторы, влияющие на почерк у детей: ключевые моменты для учителей и родителей <i>Matveeva I.</i> – Psychological and neurological factors affecting handwriting in children: key points for teachers and parents..... 93
Иконникова А.Н. – Методы и средства обучения общественно-политическому переводу в региональном контексте <i>Ikonnikova A.</i> – Means and methods of teaching socio-political translation in a regional context..... 64	Нурғалиев И.Р. – О межкультурном подходе в обучении японскому языку: проблемы и перспективы <i>Nurgaliev I.</i> – On intercultural approach in Japanese language teaching: challenges and perspectives 98
Каримова К.С. – Иностранный язык: инновационный подход в методике преподавания <i>Karimova K.</i> – Foreign language: innovative approach in teaching methods 68	Пань Сяотун, УЦзыпэн – К вопросу о подготовке специалистов-переводчиков в контексте русско-китайского сотрудничества <i>Pan Xiaotong, Wu Zipeng</i> – On the issue of training specialists- translators in the context of Russian-Chinese cooperation 102
Кишкинова О.А., Миндлин Ю.Б., Лисейкина О.В. – Значимость математики в обучении основам экономики <i>Kishkinova O., Mindlin Yu., Liseikina O.</i> – The importance of mathematics in learning basics of economics..... 72	Петрова Н.И. – Мотивационный аспект изучения английского языка как средства профессиональной коммуникации в высших учебных заведениях «морского» профиля <i>Petrova N.</i> – Motivational aspect of learning English as the means of professional communication in Maritime universities 106
Кулагина Н.П., Ладыкина Т.А. – Интерактивные методы преподавания дисциплин гуманитарного цикла в юридическом вузе <i>Kulagina N., Ladykina T.</i> – Interactive methods of teaching disciplines of the humanitarian cycle in a legal university 77	Пиминова О.М. – Развитие образовательного целеполагания – прямой путь к качественному обучению старшеклассников <i>Piminova O.</i> – Development of educational goals – a direct path to quality training for high school students..... 109
Луцук В.Е., Сурков А.М., Нюрксне Л.А. – Методика проведения занятий по физической культуре в вузе сквозь призму ГТО <i>Lutsyuk V., Surkov A., Nurksne L.</i> – Methodology of physical education classes in higher education institutions through the prism of TRP 83	Разумнова Е.А. – Пути совершенствования системы обучения графическим дисциплинам в свете современных тенденций высшего образования <i>Razumnova E.</i> – Ways to improve the system of teaching graphic disciplines in modern trends of higher education 114
Лю Суфан, Марченко Г.В. – Экологическое образование школьников Китая: сущность и особенности <i>Liu Sufan, Marchenko G.</i> – School environmental education in China: essence and feature 88	

Суханова Е.Ю., Нюрксне Л.А., Штукин Н.Н. – Методика обучения физической культуре сквозь призму здорового долголетия
Sukhanova E., Nurksne L., Shtukin N. – Method of teaching physical education through the lens of healthy longevity117

ФИЛОЛОГИЯ

Алиева Г.М. – Стилистические особенности метафор в тюркской ашугской поэзии
Aliyeva G. – Stylistic features of metaphors in Turkic Ashug poetry122

Алиева Ф.А., Мухамедова Ф.Х. – Мотивы героизма и патриотизма в пословицах и поговорках даргинского фольклора
Aliyeva F., Mukhamedova F. – Motives of heroism and patriotism in proverbs and sayings of Dargin folklore126

Баишева З.В. – Ораторские приемы в судебной речи по гражданскому делу
Baishева Z. – Oratorical techniques in court speech in a civil case131

Бай Линсяо – Когнитивный признак удача в оппозиции «счастье – несчастье» в китайских чэньюй
Bai Lingxiao – Cognitive features of the concept "success" in the opposition "happiness – unhappiness" in Chinese idioms137

Епатко Т.А., Бурдун С.В., Белоусова О.А. – Некоторые аспекты функционирования цветовой лексики в исторических, походных и военно-бытовых песнях линейных казаков Кубани (на примере цветолексем, обозначающих светлую часть спектра)
Yepatko T., Burdun S., Belousova O. – Some aspects of the functioning of the color vocabulary in historical and military songs of the Kuban line Cossacks (using the example of color lexemes denoting the light part of the spectrum)141

Комкова Н.И. – Репрезентативные особенности окказиональных фразеологических единиц в прозе Б.В. Шергина
Komkova N. – Representative features of occasional phraseological units in prose of Boris Shergin148

Кумаева М.В. – Лексика природы в мансийском фольклоре
Kumaeva M. – Plant vocabulary in Mansi folklore ..152

Лельхова Ф.М. – Междометия эмоционального состояния в ваховском диалекте хантыйского языка
Lelkhova F. – Interjections of emotional state in the Vakhovsky dialect of the Khanty language158

Матюшина В.В. – Сравнительный анализ содержания понятия-ценности tolerance (толерантность) в языковом сознании русских и американцев
Matyushina V. – Comparative analysis of the content of the concept-values of tolerance in the linguistic consciousness of Russians and Americans163

Орлова А.А. – Фразеологизмы с элементами одежды в дискурсе англоязычных фэшн-блогов
Orlova A. – Phraseological units with elements of clothing in the discourse of English-language fashion blogs168

Семенова С.Н., Лопатина Н.Р., Фомина И.П. – Классификационный подход к изучению глаголов (на материале произведения М. Твена «Рассказ собаки») *Semenova S., Lopatina N, Fomina I.* – Classification approach to the study of verbs (based on M. Twain's story "A Dog's Tale")172

Смирнова Ю.В. – Языковые средства передачи «комического» эффекта на примере английского языка в сказке "Alice's adventures in Wonderland" Л. Кэрролла и русского языка в сказке М.Е. Салтыкова-Щедрина «История одного города»
Smirnova Iu. – Language devices in the English and Russian languages based on the fairy tales "Alice's adventures in Wonderland" by L. Carroll and "Istoria odnogo goroda" by M.E. Saltykov-Shchedrin176

Чжоу Линьюань – Типы сложносокращённых слов в русском языке
Linyuan Zhou – Types of compound words in the Russian language182

Шиянова А.А. – Семантика оценочных прилагательных хантыйского языка
Shiyanova A. – Semantics of evaluative adjectives in the Khanty language.....186

Эйсмонт Н.В. – Структурный подход к классификации терминов химии в английском и русском языках

Eismont N. – A structural approach to the classification of chemistry terms in the English and Russian languages190

Информация

Наши авторы. Our Authors.....195

Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале.....197

КИРГИЗСКАЯ ПОЗЕМЕЛЬНАЯ ВОЛОСТЬ УФИМСКОГО УЕЗДА ВО ВТОРОЙ ЧЕТВЕРТИ XVIII В.

Каримов Тагир Тимергазимович

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

KYRGYZ LAND VOLOST OF UFIMSKY DISTRICT IN THE SECOND QUARTER OF THE 18TH CENTURY

T. Karimov

Summary: The article is devoted to the consideration mainly of documents reflecting the economic and other activities of the population of the volost. They make it possible to identify not only the names of estate owners, but also to establish their involvement in the emergence of settlements. Documents from the 1747 census have survived only partially. They and other sources testify that the population of the bashkir class and the teptyar-bobyl class group, as well as the yasak tatars, constituted the main population of the volost, living in a single tatar ethno-cultural space.

Keywords: bashkir class, votchinniki, Zaitovo village, village Kilkabyzovo, Ilishevo village, Ustyumovo village, Zait Ustimov.

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению в основном документов, отражающих хозяйственную и иную деятельность населения волости. Они позволяют выявить не только имена вотчинников, но и установить их причастность к возникновению поселений. Документы переписи 1747 г. сохранились лишь частично. Они и другие источники свидетельствуют о том, что население башкирского сословия и тептяро-бобыльской сословной группы, а также ясачные татары составляли основное население волости, живя в едином татарском этнокультурном пространстве.

Ключевые слова: башкирское сословие, вотчинники, д. Заитово, д. Килькабызово, д. Илишево, д. Устюмово, Заит Устимов.

История Киргизской поземельной волости является одной из малоизученных. Большинство документов рассматриваемого периода, отражающих хозяйственную и иную деятельность населения волости, остались вне пристального внимания исследователей. Между тем, они содержат разнообразную информацию о вотчинниках и поселениях. Важно на основе анализа документов попытаться выявить не только имена вотчинников, но и установить их причастность к возникновению поселений.

Рассмотрим документы в хронологическом порядке. В документе от 18 августа 1727 года сообщается, что вотчинник д. Илишево Калмамет Ильгильдин одолжил 7 рублей своему односельчанину марийцу Канышу Козьянову. За это последний и его жена должны были жить с ним 3 года и выполнять всю его домашнюю и другую работу и во всем слушаться. При этом Калмамет обеспечивал их едой и питьем, но они носили собственную одежду и обувь [1, с. 246-247]. Отметим, что марийцев в д. Илишево было немного, наряду с вотчинниками, большую группу здесь составляли татары тептярского сословия и ясачные татары, наблюдаемые по ревизским сказкам.

13 июня 1732 г. вотчинник Киргизской волости Мурза Чюрин дал запись окладному «тептярю» той же дороги д. Нурметеву Рахманкулу Ишметеву запись о припуске его для поселения в своей вотчине на правах общего владения. «Припустил я, Мурза, одного Рахманкула на

вотчинную свою землю к поселению юртом и в пахотную землю, и в сенные покосы, и в леса для рубки лесу, и в снимания лубьев, и в бортные уголья, и в звериные и рыбные и птичьи ловли, как я, Мурза, владею. И платить ему, Рахманкулу, положенной на меня, Мурзу, ясак в подмогу на год по кунице. А ежели я, Мурза, с припускных людей на оную вотчинную землю буду оброк брать, то тот оброк брать вообще и делить пополам. Токмо ныне я, Мурза, уступил ему, Рахманкулу, и старых дельных бортей 5. И впредь ему в вотчине моей повытья владеть вечно, а мне, Мурзе, с той вотчины ево не збивать и во всем и показанном воля давать, и ни чем не истеснять, и от посторонних людей и от родственников своих, от ступщиков, очищать, и никакова в том вотчинном владении убытку не учинить, и, очистя от ступщиков, владеть ему, Рахманкулу, и детям и внучетом впредь потому ж ис показанного подможного есаку, как писано выше сего» [1, с. 301-302].

Этот документ свидетельствует о том, что «тептяр» Рахманкул Ишметев стал полноправным участником хозяйственной деятельности вотчины, без каких-либо ограничений («владеть вечно»). Как и Мурза Чюрин, он отныне будет платить куничный ясак (т. е. часть общего ясака с вотчины). Кроме того, они договорились делить пополам прибыль от сдачи вотчинных земель «припускным людям» в оброк.

В документе от 14 июня 1735 г. упоминаются вотчин-

ники Киргизской волости Заит Устимов (из д. Устимово) и Ба[и]слан Уразаев (Куктау) [2, с. 30-31]. Во время восстания 1735-1740 гг. были сторонниками правительства. Первый из них – сын основателя д. Устюмово (ныне Бакалинский район РБ). Позднее, переехав на новое место, старшина Заит Устимов основал д. Заитово (ныне Нижнезаитово Шаранского района РБ), названную его именем. Мы полагаем, что его переход был связан с продажей участка земли мурзе Тевкелеву, крестьяне которого поселились в д. Устюмово.

Еще один вотчинник Баислан Уразаев – представитель одного из влиятельных родов Киргизской волости. Его сын Кадыргул Баисланов в документах второй половины XVIII в. упоминается волостным старшиной и повстанцем [8, с. 210]. В д. Новое Куктово жил сын Кадыргула, юртовый старшина Кутлуяр Кадыргулов (1760-1831; двоеженец). Здесь же жил походный сотник Биткул Кадыргулов (1775-1832). Его братом в 1833 г. показан Кинзягул Кадыргулов (42). Юртовый старшина Курбангали Валитов (47 лет в 1833 г.) также был жителем д. Новое Куктово [5, л. 429-440].

В следующем документе речь идет о сдаче вотчинных земель в оброчное владение на 20 лет русским крестьянам. 1 июля 1745 г. вотчинники старшина Бикбатыр Исаев, писарь Еркей Ермаков, Аптим Салтанаев, Мухту Минлибаев, Минлигул Кадыров, Зайсан Акбаев, Муксин Бикбатыров, Ишкара Исаев (из д. Ябалаково), Мансур Калчанов, Авес Шигаев (д. Аишево), Иски Танатаров (д. Киргиз), Заит Сеитов (д. Куктав), Тогуча Мряков (он же «Тугучай»; д. Илишево), Ибрай Ногаев (д. Ногаево) с товарищами дали запись дворцовым каракулинским крестьянам С.Я. Туманину, Д.К. Дьяконову, А.И. Бердникову, А.И. Тебенкову с товарищем об отдаче им в оброчное владение на 20 лет своей вотчинной земли (*«вотчинную свою для пашни землю с лесом и с санными покосы и с хмелевым щипаньем. В межах та наша вотчина: с восточную сторону деревни Ты[н]ламас от пашенной земли, с полуденную сторону по проезжей столбовой дороге, ехав от Уфы по правую сторону, до Актанышевских полей и вниз по горе до увалу, которой взялся от деревни Ты[н]ламасу, и с речкою Узунколом и с озерки, в которые пала речка Узункол, и по увалом с мелкими озерки, с рыбными ловли и со всякими угоды, да санные покосы по речке Сюне по левую сторону от дерева тополи на озерко Чюраш-куль и по ветле, а на низ по речке Сюне до речки Чюганак, да по правую сторону речки Сюни Силя арема и луг, сеной покос, во владение с нынешняго 745-го году впрядь на 20 лет»*). Им было позволено *«для житья построить на речке Узункол деревню 5 дворов, и на строение дворов всякий лес рубить, и лубья снимать, и жерди рубить и скота всякого водить, кроме свиней; на за Белой рекой в старом Кыргызскому лесу на строение бревна рубить и лубья снимать»* [1, с. 428-429].

В этом документе речь идет о владениях волости, расположенных в основном на левом берегу р. Сюнь (позже – территория Мензелинского уезда). Среди вотчинников от многочисленных родов Киргизской волости названо имя Ибрай Ногаева из д. Ногаево («деревни Ногаевой Ибрай Ногаев»). В других источниках этот человек, как и Тугучай Мряков, числится жителем д. Шамметово, поэтому у нас нет оснований полагать, что он имеет отношение к д. Ногаево Гарейской волости. Позже имя старшины Киргизской волости Бикбатыра Исаева появится в другом договоре.

Перепись 1747 г. зафиксировала дд. Киргиз, на речке Минишле (34 души муж. пола), Талламас, на реке Сюнь (53), Чюгени, на озере Чюгени (37), Актаныш, на речке Актаныш (54) [9, с. 53], в которых жили ясачные татары Киргизской поземельной волости. Аналогичных материалов по другим селениям не сохранилось.

Другой список 1747 г. по д. Киргиз (ныне с. Старокиргизово Илишевского района РБ) Уфимского уезда зарегистрировал 31 душу ясачных татар. В нем указаны следующие имена и фамилии: Мамедели Маматов (80 лет; сыновья Смак, Аббяс), Тяка Мамеделин (35; сыновья Бикбатыр, Муртаза), Муса (25) и Мусалим (20) Салтановы, Умир Курмашев (15), Имангул Усеинов (20), Юмагул (12), Айдаш (10) и Муллаш (8) Азаматовы, Тимер (14) и Кунгур (12) Ишкильдины, Араслан Апачев (50), Чурагул Кручев (40; сыновья Юлдаш и Суяргул), Сатай Рысаев (30), Игимбет (25) и Сююш (15) Исенбаевы, Сафар (35) и Мансур (20) Аднагуловы, Маметей Кибекеев (80; сын Балтай) и другие [7, л. 2 об.-3].

Кстати, некоторые из этих имен можно обнаружить в ревизской сказке 1795 г. татар тептярского сословия (99 душ муж. пола и 75 душ жен. пола) команды старшины Ибатуллы Илкеева д. Киргиз Бирского уезда. Например, в ней показан Юлдаш Чурагулов (57), женатый на дочери татарина башкирского сословия (его имя Княз) д. Каинлыково. Сын ранее названного Имангула Усеинова Минликей Имангулов (35) также женился на дочери татарина башкирского сословия (его имя Гаир), но своей деревни [3, л. 287-298].

Как видим, ясачные татары, позже перешедшие в тептярское сословие, жили в деревне, которая является из древнейших и ассоциируется с могущественными вотчинниками-татарами. Двухсословная структура д. Киргиз и межсословные браки свидетельствуют о едином татарском этнокультурном пространстве.

Следует отметить, что переписная книга 1747 г. не дает полного представления о ясачных татарах Киргизской волости. Можно назвать не один десяток деревень (Туктагулово, Катаево, Килькабызово, Куручево и др.), по которым нет переписных данных. Так, в д. Кичючат на речке Кичуй (ныне с. Кичучатово Альметьевского райо-

на РТ) в 1747 г. показаны татары Аббяс Кутлин (35 лет) и его племянник Аблязи Абдрахманов (8), переселившиеся из д. Килкиабызово (ныне с. Килькабызово Бакалинского района РБ) Казанской дороги Уфимского уезда. В данном списке они названы «безясащными татарами» [6, л. 248]. Из той же д. Килкиабызово безясащный татарин Мрядели Минкин (29; «ненаписанный в прежнюю перепись») переселился в д. Кувакбашево на речке Кувак (ныне с. Кувакбаш Лениногорского района РТ) [6, л. 250]. Кичучатово и Кувакбаш относились к Надыровской волости, туда же переселилось большое количество татар из других поземельных волостей.

Рассматриваемая перепись 1747 г. также зафиксировала в д. Тупеево на р. Маты (ныне село Илишевского района РБ) 11 душ муж. пола (5 дворов) служилых мещеряков. Назовем некоторые имена: Кансуяр Юсупов (36 лет), Муксим Аитов (48), Култей Юсупов (45), Юзюкей Юсупов (35) [7, л. 212-212 об.]. К 1795 г. татар мещеряцкого сословия будет 17 душ муж. и 14 душ жен. пола [4, л. 1136 об.].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что помимо вотчинников, большинство жителей составляли представители других сословий татар.

Вернемся к другим документам. Если ранее названный документ 1745 г. разрешал русским крестьянам селиться на определенных условиях («скота всякого водить, кроме свиней»), то в другом договоре от 4 июня 1748 г. речь идет об аренде мест для рыбной ловли на р. Белая на 10 лет дворцовыми крестьянами А.Г. Бештомовым (из д. Касево Сарапульской волости) и А.Ф. Кореневым («каракулинский дворцовый крестьянин») («отдали мы, сотник Куныр с вышеписанными таварыщи и с родственники своими, им; Алексею, вотчинные свои воды, рыбные ловли, Белую реку строж, во урочищах: верхняя межа Красной Яр и выше Киргискаго истоку, нижняя межа до устья реки Сатарки, а по другую сторону Медведвеной исток, и с пески и с неводами и с летними и зимними езами с сашковою и с самолотною ловлею, кроме оханов и крыг, во владение с нынешнего 1748-го году впредь на 10 лет») [1, с. 451-453]. В документе названы вотчинники д. Илишево Юсуп Шагов, Мухту Минлибаев, Асян Мурзашев, Якуп Маитмасов, Имангул Маметкулов, Аит Темиров, Тогучай Мряков из команды сотника Куныра Темирова. Якуп Маитмасов позже будет упоминаться как старшина Киргизской волости, а сотник Кунур Темиров – как житель д. Чекан-Тамак (Кульчубаево).

По другому договору от 15 июня 1748 г. дворцовые крестьяне д. Пермяково Каракулинской волости И.Н. Паркачев, И.П. Чернышев и И.О. Тебеньков взяли в аренду вотчинные озера для рыбной ловли у Якупа Маитмасова, Имангула Маметкулова (из д. Илишево), Муслюма Багаева, Сеита Ишметева (д. Татыш) с товарищами «со всего общего мирского совету» («Отдали мы, Якуп с

товарыщи, им, Ивану с товарищи, вотчинное свое озеро Темеду да озеро Татыш, да озеро Силиди, озеро Кытылды, да озеро Акбулат, рыбные в них ловли, с-ыстоки и с суходолами и с вешними заливы и с сетевыми метищами и с духовою рыбою, точию в Татыше ловить духовую вместе с нами, башкирцы, а в Ташском истоке ловить рыбу им, Ивану, до межи мельнишнаго места, во владение с претбудущаго 749-го году впредь на 8 лет. А оброку рядили мы, Якуп с товарищи, у них, Ивана с товарищи, за те свои озера, за рыбные в них ловли, на год по 10-ти руб.» [1, л. 453-454]. В данном документе впервые упоминается вотчинник д. Татыш (ныне с. Старотатышево Илишевского района РБ). Обратим внимание, что название деревни связано с одноименным гидронимом.

9 сентября 1749 г. татары башкирского сословия Киргизской волости старшина Аднагул Сюлюков (из д. Кугарчин-Бюляк), Абдей Кузянов, Чапай Бигинеев, Заит Сеитов (д. Куктав), Исембай Енуруссов (д. Исембаево), Ибрай Ногаев (д. Шембетово), Абтим Солтанаев (д. Кадыкеево), Тогусяй Мряков (д. Илишево), Минлигул Кадыров, Баки[й] Солтанаев, Аит Дурбанов (д. Ебалаково), Кучюк Искин, Елдаш Максеев (д. Киргиз), Авесь Шигаев, Еркей Ермяков, Бакай Ярметев (д. Аишево), Араптан Муканов (д. Заитово), Калмамет Бекметев, Минлигул Танатаров, Масегут Танатаров (д. Крусево), Башир Имангулов (д. Карабашево), Кузей Юзеев (д. Тыпеево) команды старшины Аднагула Сюлюкова и их товарищи «с общего всей той волости мирских людей согласия» разрешили поселиться на 10 лет в своей вотчинной земле ясащным татарам Арской дороги Казанского уезда Усею Асееву (из д. Урсалы) Аиту Усееву с братьями (д. Балыклы Алацкой дороги), Муртазе Аитову с братьями (д. Орбор). Местами для строительства двух хуторов для них обозначены урочища по речкам Байряка и Ютада, «где они к строению тех хуторов удобные места изберут» [1, с. 468-470]. Позднее эти ясащные татары будут записаны в ревизской сказке 1762 г. д. Байряка (ныне село Ютазинского района).

Рассматриваемый документ 1749 г. примечателен тем, что в нем указаны имена и фамилии вотчинников-татар с разных территорий большой Киргизской волости. Названные здесь дд. Ебалаково (ныне Ябалаково), Исембаево (Исанбаево), Карабашево, Куктово (Старокуктово), Тыпеево (Тупеево), Шембетово (Шамматово) в настоящее время относятся к территории Илишевского района РБ, д. Кадыкеево (Казкеево) – Актанышского района РТ, д. Крусево (Старокуручево) – Бакалинского района РБ, дд. Заитово (Нижнезаитово), Кугарчин-Бюляк (Кугарчи-Бюляк) – Шаранского района РБ. Некоторые деревни (Заитово, Карабашево, Кугарчин-Бюляк) встречаются здесь впервые, а имя вотчинника Исембая Енуруссова указывает на происхождение названия д. Исембаево (Исанбаево).

Итак, источники второй четверти XVIII в. содержат

большое количество сведений о вотчинниках и поселениях Киргизской земельной волости. Кроме того, они позволили сделать вывод о том, что, помимо вотчинников, большинство жителей составляли представители других

сословий татар. Названия некоторых поселений (Устюмово, Зайтово, Исанбаево) связаны с именами вотчинников или гидронимами (Татышево), некоторые (Килькабызово, Ябалаково и другие) встречаются впервые.

ЛИТЕРАТУРА

1. Материалы по истории Башкирской АССР. Т. 3. М.-Л., 1949. 692 с.
2. Материалы по истории Башкортостана. Т. 6. Уфа, 2002. 768 с.
3. Национальный архив Республики Башкортостан (далее – НА РБ). Ф. И-138. Оп. 2. Д. 29.
4. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 35.
5. НА РБ. Ф. И-138. Оп. 2. Д. 547.
6. РГАДА. Ф. 350. Оп. 2. Д. 2450.
7. РГАДА. Ф. 350. Оп. 2. Д. 3793.
8. Таймасов С.У. Восстание 1773-1774 гг. в Башкортостане. Уфа, 2000.
9. Татары Уфимского уезда (материалы переписей населения 1722–1782 гг.): справочное издание. 2 изд., испр. и доп. Казань, 2021. 240 с.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ФОРМИРОВАНИЕ ГОРОДСКОЙ АРХИТЕКТУРНОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ Г. РЯЗАНИ В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД (1946 Г. – 1968 Г.)

FORMATION OF THE URBAN ARCHITECTURAL ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF THE HISTORICAL DEVELOPMENT OF RYAZAN AFTER THE GREAT PATRIOTIC WAR (1946–1968)

*V. Melnikova
M. Knyazeva*

Summary: This article examines the issue of studying and protecting various monuments of architecture, culture, and folk life on the territory of the city of Ryazan and the Ryazan region. It tells about which organizations dealing with these issues operated in the region in the early years of the establishment of Soviet power. The history of organizations, their main goals and objectives, the most important activities, including publishing, are described. A separate part of the article is devoted to outstanding members of these associations: archaeologists, local historians, ethnographers.

Keywords: monument, cultural heritage, architecture, folk life, preservation, study.

Мельникова Виктория Константиновна

Старший преподаватель, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина
arnuvomel@mail.ru

Князева Марина Вячеславовна

Кандидат исторических наук, доцент, Московский политехнический университет
marina1859@mail.ru

Аннотация: Данная статья рассматривает один из сложных и значимых периодов формирования архитектурной городской среды в городе Рязани. Этапы застройки городских территорий, развития инфраструктуры и улучшение жилищно-бытовых условий. Рассказывается история возведения ключевых объектов, способствующих экономическому росту региона и повышающих качество жизни населения города Рязани.

Ключевые слова: архитектура, культурное наследие, инфраструктура, народный быт, сохранение, благоустройство, изучение.

В конце 1940-х годов Рязань не являлась крупным промышленным центром. Большинство действующих в городе заводов и фабрик представляли собой небольшие кустарные мастерские, которые отставали по техническому и технологическому уровню от огромных предприятий, появившихся в 1930-1940-е годы в других районах страны.

Образованная в 1937 г. Рязанская область в течение многих лет отставала в своем развитии от соседей. Городская застройка центральной части города активно велась на протяжении всего XIX века и в начале XX века. Но после смены государственного и политического строя, гражданской войны и двух мировых войн, строительство и развитие городского пространства было остановлено. В городе царил разруха и запустение. Городские улицы представляли собой месиво из земли и грязи, памятники архитектуры были в запущенном состоянии.

Население Рязани быстро росло. Если в 1939 году в городе проживало около 95 тысяч человек, то по переписи 1959 года насчитывалось более 210 тысяч жителей. По численности населения в 1959 году Рязань занима-

ла 67 место среди 4600 городских поселений СССР. Все эти проблемы волновали руководство страны, к тому же Рязанская область территориально расположена вблизи столицы и недочеты невозможно не замечать. Руководством было принято решение послать в Рязанскую область кадрового секретаря. Им оказался 41-летний Алексей Николаевич Ларионов, избранный первым секретарем Рязанского областного комитета ВКП(б) 18 ноября 1948 г. - яркий и талантливый руководитель, подлинный строитель современной Рязани. Можно констатировать, что таким образом начался следующий яркий и значимый период формирования архитектурного облика города Рязани, благодаря которому и сегодня город сохранил свой неповторимый характер.

В центре города построили крупные общественные здания: Дворец пионеров и Театр имени С.А. Есенина (сейчас—Концертный зал Областной филармонии) и другие постройки, которые в стилистическом отношении господствуют как неоклассика «сталинский ампи́р».

Строительство вместительного (на 1360 мест) современного театра, планировалось построить к 1 августа 1956 года. Архитектор нового театра И.П. Антипов, ра-

ботая над проектом смог не только гармонично вписать здание в исторический ансамбль, но и внёс законченность и целостность в концепцию пространственной композиции, профессионально сумел объединить историческую архитектуру с современной, никоим образом, не нарушив аутентичную атмосферу «Гостиного двора». Строительство завершили с опозданием, 30 октября 1956 года, в связи с окончательным решением обустройства в театре центрального отопления и пристройки закрытого фойе. Всего за четыре с половиной месяца строительных работ горожане получили новый театр. В ноябре 1956 года секретарю обкома КПСС А.Н. Ларионову было направлено письмо с предложением «присвоить летнему театру имя Сергея Есенина». Скульптор И.Г. Онищенко выполнил мраморный бюст С.А. Есенина, который был установлен в фойе театра в 1958 г., но имя знаменитого и всеми любимого земляка так и не было присвоено.

В 1952 началось колоссальное строительство Дворца пионеров по проекту архитектора И.П. Антипова, от государство выделило 9,5 миллиона рублей. Проект поражал своими размерами, здание превышало 5 тысяч квадратных метров, а на площади в 3,5 гектара был разбит парк и сквер с большим фонтаном-каскадом. Не смотря на объем строительных работ, Дворец пионеров закончили досрочно — к всенародному празднику 40-й годовщины Октябрьской революции 5 ноября 1957 года, детям в торжественной обстановке были переданы ключи.[3]

«Родина» стал первым кинотеатром в Рязани. Решение о возведении здания городские власти приняли еще в далеком 1938 году, но осуществили проект только в 1946 году по понятным причинам. В военное время строительство кинотеатра было «заморожено». Пленные немцы возвели кинотеатр, оставив свою культуру и архитектуру «большой стиль», которая была свойственна Германии в предвоенные годы.

1 августа 1954 г. в Москве, в торжественной обстановке состоялась церемония открытия возрожденной Выставки достижений народного хозяйства СССР (ВДНХ). Понимая важность агитационно-патриотических мероприятий, и учитывая положительный опыт, партийным руководством было решено развивать выставочную деятельность на местах.

Рязанская область под руководством Первого секретаря обкома КПСС Алексея Николаевича Ларионова и в этом плане оказалась передовой. Автором проекта Рязанской областной сельскохозяйственной, промышленной и строительной выставки был архитектор Е.Г. Ларинский, при участии архитекторов В.А. Воронцова, И.П. Антипова и И.Н. Чистосердовой. Озеленением нового для Рязани объекта занимался К.П. Исаев, рабо-

тавший техническим руководителем Рязанского треста озеленения, член горсовета. Все парки и скверы Рязани 1930-1950-х годов были разбиты по его проектам. 27 октября 1955 г. "на болотистых топях и местах свалки мусора" состоялось торжественное открытие, в Рязанской прессе выставку часто называли «Чудесным городком». Грандиозный объем работ, строительство многочисленных павильонов, фонтанов, разбивка аллей, асфальтирование и т.п., был выполнен всего за два месяца. [1]

Выставочные павильоны располагались в 3 ряда. Были представлены достижения сельского хозяйства, крупногабаритная продукция завода «Рязсельмаш» и развитие строительной индустрии

Посетители выставки могли в то время без проблем приобрести высококачественную сельхозпродукцию, которой славился рязанский край. Круглогодичная выставка достижений народного хозяйства просуществовала 4 года. Из-за сезонности сельхоз продукции некоторые экспозиции выставки пустовали большую часть года, в связи с чем областные власти решили преобразовать павильоны в магазины. В 1959 году у Рязанцев появилось 19 новых магазинов, где шла бойкая торговля мебелью, хозтоварами, бытовой техникой и т.п., так и называли - Торговый городок. [4]

Торговый городок был построен по образу Московского выставочного комплекса ВДНХ. Перед руководством области не стояло задачи создавать полную копию. Наблюдается отличие в первую очередь в масштабности комплекса. В пропорциях г. Рязани территория комплекса занимает значительно меньшее пространство, чем в столице. Отличается масштабность выставочных павильонов, имеются стилистические особенности.

Характер архитектуры СССР середины XX в., представляет собой смешение нескольких архитектурных стилей. Градостроительная политика Иосифа Сталина, пришедшая на смену рационализму и конструктивизму, способствовала становлению «советского монументального классицизма», в котором прослеживались черты ампира, эклектики и ар-деко. ВДНХ в Рязани создавался в 1955 году, когда этот стиль уже угасал. Торговые павильоны созданы не так помпезно, а сдержано элегантно, территория комплекса спроектирована с геометрической регулярностью. Благодаря своей благоустроенности рязанский выставочный центр стал излюбленным местом отдыха горожан.

Торговый городок является одним из ярких объектов благоустройства города Рязани в 50-е годы XX века вместе с другими реализованными проектами в период руководства А.Н. Ларионова, внесшего большой вклад в развитие Рязанской области, улучшения качества жизни Рязанцев и создания комфортной городской среды.

В центре города в 1958 г. был выстроен стадион «Спартак», рассчитанный на 10 тысяч зрителей. Именно наличие собственного стадиона в первую очередь и позволило «Спартаку» заполучить в 1959 году в свое ведение команду мастеров по футболу, хотя по своим спортивным показателям общество промкооперации в то время уступало в регионе не только динамовцам.

Строятся здания областного Совета профсоюзов, Дома художника, Дома политического просвещения, универмага.

В 1968 году с конкретной целью выступила председатель рязанского горисполкома Н. Н. Чумакова — построить мост через Оку. [2]

Весной 1968 года приступили к работам по реализации этого амбициозного проекта, в успешность которого мало кто верил. Спроектировал мост инженер Борис Дмитриевский, в проекте была впервые в СССР применена передовая технология с использованием непрерывного навесного монтажа коробчатых блоков с клееными стыками. Строительными работами занимался «Мостотряд-22» возглавлял который Алексей Потапов и Михаил Кошелев, Чумакова поставила сложную задачу: закончить мост в пятилетку!

Н.Н. Чумакова после строительства моста получила премию Совета министров СССР. А мы все — возможность попасть в Солотчу из Рязани за 15 минут. [9]

В послевоенный период началось активное восстановление разрушенного хозяйства. В первые десятилетия после войны строились и развивались заводы счетно-аналитических машин (1946), станкостроительный (1949), приборный и «Рязцветмет» (1954), тяжелого кузнечно-прессового оборудования (1956), «Теплоприбор» (1957), комбинат по производству химических волокон (1959). Начали выпускать свою продукцию мебельная (1952) и чаеразвесочная (1954) фабрики. Заработали в полную мощность Дягилевская (1955) и Ново-Рязанская ТЭЦ (1959). С 1960г в Рязани появились нефтеперерабатывающий, картонно-рубероидный, комбайновый заводы, «Центролит».

В мае 1949г. Совмином СССР было принято решение о строительстве троллейбусной линии в г. Рязани. Для сооружения первой очереди троллейбусной линии в субботниках и воскресниках участвовали около 40 тысяч горожан. Троллейбусное движение от вокзала Рязань - до Ямской улицы открыли 13 ноября 1949 г. Позже этот новый вид транспорта связал все основные районы города.

Страна нуждалась в высококвалифицированных специалистах, образование было в числе первоочередных

задач. В 1949 году в городе открылся Сельскохозяйственный институт в здании бывшей первой мужской гимназии, памятнике архитектуры 18 в. Громкие имена выходцев из гимназии не забываются, вызывают чувство гордости и у современных студентов, поэт Яков Полонский, Иван Мичурин, Константин Эдуардович Циолковский.

В 1951 году в Рязань перевели Московский медицинский институт. Его переименовали в Рязанский медицинский институт имени академика И. П. Павлова. Постановлением Совмина СССР в декабре 1951 года в Рязани был создан Радиотехнический институт. Комплекс зданий на улице Гагарина — грандиозный учебный корпус, общежития, жилые дома для профессоров и преподавателей в торжественной обстановке встретили студентов 1 сентября 1952 года.

В 1956 году в Рязани открылся филиал Всесоюзного заочного политехнического института. Каждый год рязанские институты выпускали более тысячи молодых специалистов в области сельского хозяйства, инженеров, учителей, врачей и большая часть из них остались работать в Рязани и Рязанской области. [10]

Развивалось на полную мощность строительство культурных и досуговых объектов, были построены областной драматический театр и театр юного зрителя.

Проект драматического театра задумывался в конце 50х гг. на Ямской площади, и был построен в 1961 г. в стиле «сталинского классицизма» с применением современных на тот момент технологий по уплотнению почвы, а также отделки стен с использованием имитации натурального камня. И.Э. Кио — будущий прославленный иллюзионист, а в то время выпускник Московского инженерно-строительного института имени Куйбышева за свой дипломный проект был удостоен медали «За лучшую студенческую научную работу в СССР», этот проект и был взят за основу современной планировки Ямской площади. Архитектор драматического театра И.Н. Чистосердова, эскиз барельефа фронтона выполнил художник К.К. Шелковенко. Грандиозные масштабы поражали Рязанцев, театр мог вместить до 800 зрителей.

Изначально в силу географического расположения архитектура в Рязанской области была больше деревянной. Каменное строительство начало широкое распространение в конце 18 в., вплоть до революционных событий 20го. Выбор советской власти был направлен на неоклассицизм - сталинский или советский классицизм, что способствовало формированию гармоничного и уравновешенного архитектурного облика Рязани. Исторические здания XIX и XIX века прекрасно сочетались с советскими постройками послевоенного времени. Город преображался и благоустраивался, радуя и восхи-

щая советских граждан.[6]

С ростом промышленности остро возникла потребность в массовом культурно-бытовом строительстве. Как грибы выросли жилые районы: поселок Приокский, район Городской Рощи и др. Красивые двухэтажные жилые дома с портиками, эркерами и лепниной приводили в восторг жителей города Рязани. Целые комплексы возводились сразу с удобной инфраструктурой, обрастая парками, скверами и всем необходимым для комфортной жизни.

4 ноября 1955 года вышло постановление № 1871 ЦК КПСС и Совета министров СССР об «устранении архитектурных излишеств». Постановление завершило эпоху советского монументального классицизма, но любой стилистический период не заканчивается одновременно и сталинский классицизм продолжает свое существование до 60-х годов XX века.

На смену советского неоклассицизма пришла функциональная типовая архитектура, которая просуществовала в том или ином виде вплоть до распада советского союза. Дело в том, что с 1956г. в стране началась индустриализация, в связи с этим был сделан решительный переход на типовое проектирование. Сроки строительства жилых зданий сократились в 2-3 раза, и заметно снизилась их стоимость. С середины 1960г. формируется направление, которое отличается удобной, эргономичной планировкой квартир и отсутствием навесного декора – так называемые «хрущевки».

В июле 1957 г. ЦК КПСС и Совмином СССР был принят законодательный акт № 931 «О развитии жилищного строительства в СССР», выдвигавший задачу покончить с недостатком жилой площади и в ближайшие 10-12 лет достигнуть значительного увеличения жилищного фонда. Строительство на городских территориях принимает массовый характер. Рязань расширяется, появляются типовые спальные районы, которые похожи друг на друга. Такой подход в формировании архитектурной городской среды был оправдан экономической целесообразностью, решалась проблема нехватки жилья в короткие сроки.

Генеральным планом 1952 г. предусматривался рост населения до 250 тысяч человек. Колоссальный прирост городского населения опрокинул все прогнозы. Количество постоянных жителей к 1962 г., достигло своей проектной численности. В 1965 г. началась разработка нового Генерального плана Рязани.

Итак, в 1968 г. генеральный план, разработанный архитекторами Г.М. Слепых и В.В. Ванчуговым, утверждается Советом Министров РСФСР. Он определил основное направление развития и использования территории, планировку, застройку и благоустройство города сроком на 25-30 лет. [5]

Так закончился один из самых значимых и масштабных периодов строительства в городе Рязани. Данный анализ дает представление о формировании архитектурного облика города Рязани в сложный для страны послевоенный период.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акулышин П.В. История родного города. - Рязань, 2007
2. Бросок в Мещеру. История Солотчинского моста // Рязанский портал
3. Вагнер Г.К. Рязань. Фотоальбом. -М.: Искусство, 1971.
4. Денисьев С.Н. Рязань: Путеводитель. Рязань: Моск. рабочий, Рязанское отделение, 1983. - 176 с.
5. Князева, Марина Вячеславовна. История генерального планирования провинциального российского города: замыслы и реализация: 1780-1991 гг., на примере г. Рязани: диссертация ... кандидата исторических наук: 07.00.02 / Князева Марина Вячеславовна; [Место защиты: Моск. гос. обл. ун-т]. - Рязань, 2012.
6. Князева, М., Евтюхина, Д., Мельникова, В. (2019). Рязанское деревянное зодчество как символ культурного наследия (на примере двухэтажной городской застройки XIX века (научная статья) СКОПУС //Проект Байкал. № 61(2019-08-29). С.140-146
7. Лавров В.А. Город и его общественный центр. М.: Стройиздат, 1964.
8. Мильчик М.И. Исторический город и современная архитектура. -Л., 1990.
9. Надежда Чумакова: [сборник статей и очерков /авт.: Т.И. Банникова, Г.П. Вологжанина, А.Ф. Говоров и др.; сост.: А. Ф. Говоров]
10. Послевоенное двадцатилетие. Превращение Рязани в крупный промышленный центр. История, культура и традиции Рязанского края // <https://62info.ru/history/node/4736>
11. Попов И.П. «Два века рязанской истории»- Рязань, 1991, стр. 64.

© Мельникова Виктория Константиновна (arnuovomel@mail.ru), Князева Марина Вячеславовна (marina1859@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОЦЕНКА СОВРЕМЕННОКАМИ НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ (СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ)

Рагер Юрий Борисович

канд. ист. наук, доцент, ФГБОУ ВО СКФ «Российский государственный университет правосудия»

(г. Краснодар)

Rager_U_B@mail.ru

CONTEMPORARIES ASSESSMENT OF THE NEW ECONOMIC POLICY (MODERN VIEW OF THE PROBLEM)

Yu. Rager

Summary: The article analyzes a broad discussion that unfolded in the 1920s about the ways and prospects of the country's development in the context of a new economic policy, in which prominent economists, politicians and statesmen took part. On the example of numerous scientific articles published in the 1920s, speeches of political and state figures, an assessment of their positions on the most important issues is given. Conclusions are drawn about the reasons for the changes in the positions of the participants in the discussion by the end of the 1920s. The assessment of the NEP contemporaries is considered from a modern perspective primarily on the question of the reasons for its curtailment.

Keywords: new economic policy, market relations, command and administrative management, industrialization, superindustrialization, socialist economy.

Аннотация: В статье анализируется развернувшаяся в 1920-е годы широкая дискуссия о путях и перспективах развития страны в условиях проведения новой экономической политики, участие в которой приняли видные экономисты, политические и государственные деятели. На примере многочисленных опубликованных в 1920-е годы научных статей, выступлений политических и государственных деятелей даётся оценка их позиций по важнейшим вопросам. Делаются выводы о причинах изменений позиций участников дискуссии к концу 1920-х годов. Оценка современников нэпа рассматривается с современных позиций прежде всего по вопросу о причинах его свёртывания.

Ключевые слова: новая экономическая политика, рыночные отношения, командно-административное управление, индустриализация, сверхиндустриализация, социалистическая экономика.

Сегодня актуальность споров о путях развития страны перешла в более спокойную академическую плоскость, чем это было во второй половине 80-х годов, когда проблема перехода на рыночные условия хозяйствования определяла жизнь общества. Однако интерес к проблемам нэпа поднятый в 20-е годы не ослабевает и сегодня. Выводы и оценки разгоревшийся тогда споров важными сегодня и могут быть оценены по-новому.

Традиционно многоукладная и ослабленная Первой мировой и Гражданской войнами российская экономика в начале 20-х гг. оказалась под воздействием совершенно новых политических и экономических условий. На смену «военному коммунизму» в начале 20-х гг. приходит новая экономическая политика, породившая ещё большую многоукладность. Одновременное существование государственной командно-административной системы управления и вновь выпущенных на свободу, после «красногвардейской атаки на капитал» периода «военного коммунизма» рыночных отношений объективно должны были привести к обсуждению вопрос о путях развития страны. Строить рыночные отношения, заниматься частным производством и торговать с выгодой для себя население полностью не забыло, хотя продразвёрстка и тотальная национализация успели сделать многое для искоренения этих навыков. Но после

1921 года это уже в прошлом и с политических трибун провозглашается, что «нэп это в серьёз и надолго». Желание пролетарской власти вернуться к прежним методам «военного коммунизма» никуда не исчезло, а воссоздание рыночных отношений своей опасностью «термидорианского переворота», то есть контрреволюцией и восстановлением прежнего режима, вызывает тревогу у новой политической элиты. Ещё по-настоящему не воссоздав рынок, экономика начинает жить по его законам: с проблемой безработицы, ростом цен и инфляцией, «ножницами цен» (существенным разрывом между сельскохозяйственными и промышленными товарами), с социальным расслоением между «нэпманами» и основной массой рабочих, расслоением деревни. В этих условиях в политических и научных кругах, особенно среди ведущих экономистов, разворачиваются дискуссии, имеющие важное значение для судьбы государства и общества. Это широкая полемика о формах и роли государственного планирования, об индустриализации, об источниках финансирования промышленности и пр.

Следует подчеркнуть важный позитивный момент всех дискуссий и обсуждений. Он носит, в большинстве случаев, открытый характер и представлен довольно многочисленными научными статьями, исследованиями учёных, выступлениями видных политических и государственных деятелей. Являясь современниками со-

бытий 1920-х годов, они оценивают всё происходящее с разных позиций. Большинству авторов свойственны глубина и широта исследований. Правда, имеет место и смена позиций, вплоть до противоположной, когда то, что критиковал активно вначале, в новых условиях поддерживается. В этой связи можно констатировать, что свободный обмен мнениями присутствует, прежде всего, в опубликованных работах 1921-1925 гг. Право и возможность высказывать свою точку зрения было предоставлено всем, но в рамках социалистического выбора.

Направленность к свёртыванию дискуссии, подмена научного спора политической расправой с навешиванием ярлыков на оппонентов и использование многочисленных угроз и обвинений, а также тенденциозное освещение в печати различных точек зрения имели место значительно позже, в конце 20-х – начале 30-х годов.

Экономические и социально-экономические исследования 1920-х годов преобладают в общей массе над всем остальным. Все они опираются на опыт, традиции и выводы дореволюционной школы. Понятие «индустриализация», определяющее развитие России в 1911-1913 годах, применяется в новых условиях. Процесс экономического восстановления и индустриализации промышленности в 1920-1930 годы рассматриваются в единстве с индустриализацией дореволюционной, как естественное её продолжение. Делается вывод о взаимосвязи идущих в экономике процессов.

Необходимо подчеркнуть, что в полемике и политической борьбе 20-х годов вопросы выбора путей экономического развития являлись основными для страны. Пройдя череду войн и революций Советская власть в условиях мирного времени переживала все опасности переходного периода. Общий анализ развития и обоснование дальнейших действий проводились крупнейшими экономистами страны, практиками, партийными и государственными деятелями как общесоюзного, так и регионального уровня.

Высказали свою позицию и определили свою судьбу на дальнейшую перспективу Н.И. Бухарин [5], Е.И. Преображенский [27,28] А.И. Рыков [29], Дзержинский Ф.Э. [13], Гольман М.Б. [12], Позвольский Л. [25], Бухарин Н.И. [5,7,8], Кржижановский Г.М. [18], Сокольников Г.Я. [32], Троцкий Л.Д. [34] и другие.

В их работах делаются первые обобщающие выводы о развитии советской экономики в целом. Авторы впервые пытаются проанализировать правильность выбранного пути. Подводятся первые результаты и перспективы дальнейшего развития. Оценка результатов и направление дальнейшего движения существенно расходятся. Одни, как Л.Д. Троцкий и Е. Преображенский, хотя и согласны с тем, что переход к нэпу был необхо-

дим и неизбежен, но дальнейшее продвижение в этом направлении считают невозможным. Их мнение, что все беды и трудности переходного периода в слишком значительном отходе от политики «военного коммунизма», в пассивности руководства и слабом вмешательстве государства в хозяйственное управление [1].

Другие, например, Г.Я. Сокольников и в определённой степени Н.И. Бухарин объясняют неудачи и кризисы недостаточно полным и решительным переходом к рыночным формам хозяйствования. По мнению Сокольникова, главная задача государства не командовать экономикой, потому что рыночной экономикой командовать невозможно. Нужно «умело приспособляться к «рыночной» обстановке» [32].

Третьи, как А.И. Рыков, Ф.Э. Дзержинский, Г.М. Кржижановский считали трудности вполне объективными и неизбежными. В частности, Кржижановский главной причиной считал несбалансированность и несовершенство планирования. Видел суть проблемы в низкой подготовке работников и недостаточном развитии планирования. Он видел решение всех проблем в скорейшей индустриализации [19].

Как видим перечисленные в третьей группе авторы выступают за баланс директивных начал государственного управления и рынка. Ни слова о свободе рыночных отношений. Рынок может быть в Советском государстве только под контролем и только там, где необходимо экономике. Об этом рассуждает Дзержинский, говоря о частном капитале в 1924 году: «Те директивы, которыми мы должны руководствоваться, никоим образом не заключали в себе уничтожение частного капитала, а только наиболее полное использование его». Но при этом необходимо «заставить» его перейти из торгового в промышленный [13].

Значительное место в статьях большинства авторов отведено утверждению о положительных результатах хозяйствования. Они констатируют укрепление государственного сектора как основы экономической борьбы за социализм.

Все авторы довольно четко выбирают приоритеты дальнейшего развития: «сбалансированное развитие» у Рыкова и Кржижановского, «развитие через поднятие экономики и крестьянства» у Бухарина, Сокольникова, Кондратьева, «развитие через «экспроприацию» крестьянства» и «сверхиндустриализацию» у Троцкого и Преображенского.

Существующие различия в подходах касались прежде всего темпов и характера перехода общества и государства к социализму. Большинство авторов рассматривают его как длительный. Отсутствует идея «отбросить»

нэп. Однако плавность, постепенность и длительность перехода у Сокольникова и Бухарина контрастирует с признанием ожесточения положения у Троцкого, Преображенского и Струмилина. Они дают себе отчет, что это повлечет за собой конфронтацию между рыночными буржуазными силами и социалистической экономикой и делают собственный вывод, что для такого перехода в данный момент нужна борьба и вытеснение, а не мирное существование и длительное экономическое соревнование.

Точка зрения Кржижановского, Крицмана и Рыкова находится между этими позициями. Они принимают резонность и оправданность доводов обеих групп, но призывают к сбалансированному подходу.

С самого начала введения нэпа появляются работы, в которых делается попытка проанализировать место и значение различных укладов и секторов экономики страны, их соответствие социалистическому выбору, определить необходимость и неизбежность введения нэпа и результаты его осуществления. В этих работах ставится вопрос что такое нэп и приемлем ли он для страны, строящий социализм? Является ли он отступлением от идеалов Октября 1917 года и поворотом назад к капитализму? 1920-е годы время дискуссий и публичных обсуждений на всех уровнях широкого круга вопросов – это проблема взаимоотношений между городом и деревней, государством и коммунистической партией, промышленностью и сельским хозяйством.

Более практичной и частично реализуемой является задача в каких объемах и формах нэп должен проводиться. Фактически во всех работах поднимается вопрос о роли частного сектора экономики.

Наиболее подробно и широко велась дискуссия на всех уровнях о средствах развития экономики, источниках индустриализации, о политике цен. Все эти вопросы поднимались в работах Бухарина, Сарабьянова, Сокольникова, Крицмана, Леонтьева и других.

Рассматривая работы авторов, которые являются современниками событий, активно участвующими не только в экономической жизни, но и в политической борьбе следует учитывать полемический, порой субъективный характер мнений и выводов, это объясняет, что взгляды их могут меняться на противоположные как следствие изменений экономической жизни и политической обстановки. Проследить изменения взглядов и подходов можно на примере высказываний народного комиссара финансов и одного из ведущих советских экономистов Г.Я. Сокольникова. Если в 1925 году Сокольников прямо говорит, что нэп будет существовать «очень долгий период» [32] без изменения прочно установившихся экономических связей, связей между крупной социалисти-

ческой промышленностью и мелким частным (в первую очередь крестьянским, ремесленным) хозяйством.

В 1927-28 гг. Сокольников меняет свои взгляды на диаметрально противоположные. Он уже утверждает об угрозе государству и обществу со стороны капиталистических элементов и выступает за свёртывание нэпа. Подобный поворот отношения к «нэпманам» и зажиточной частью крестьянства вызван изменением общего настроения в государстве и развернувшимся продовольственным кризисом.

Бухарин, Крицман и другие деятели в открытую, не отвергая вывод о длительности переходного периода, указывали, в свою очередь, что границы нэпа будут существенно зависеть от экономических и политических обстоятельств как внутри страны, так и за её пределами. Бухарин длительность нэпа напрямую связывал с экономической ситуацией, которая была нестабильна и представляла собой постоянно меняющийся процесс движения как к социализму, так и в обратную сторону. Крицман прямо подчеркивал, что в годы нэпа происходят не только позитивный «с точки зрения социалистической идеологии» процесс так называемого «первоначального социалистического накопления» который необходим для становления и развития государственной экономики, но и процесс первоначального капиталистического накопления со всеми его негативными последствиями.

По мнению Крицмана это уже «вступило и вскоре вступит в непримиримое противоречие» с положительными изменениями. «Отсюда он видит главную задачу: по мере развития нэпа все возрастающая борьба с капиталистическими его проявлениями» [20]. Каждый этап развития страны по мнению обоих «это шаг, направленный на уничтожение одних структур при всемерном поощрении других» [5].

Развернувшаяся дискуссия и полемика не мешает всем ее участникам согласиться с мыслью о необходимости действовать только экономическими методами для достижения поставленных целей. О новых национализациях речь не идет. Много рассуждений о торговой буржуазии, развитие которой рассматривается в основном негативно.

В исследованиях конца 1920-х годов новая экономическая политика уже рассматривается как нечто завершенное или завершающееся, подводятся первые итоги [4,26].

К этому времени относится создание значимых работ ведущих экономистов, заслуживающих внимание. Это, прежде всего, исследования Л. Крицмана, В.П. Милюткина, С.Д. Струмилина [20,23,33].

Несмотря на отдельные недостатки проведен объективный сравнительный анализ развития как отдельных регионов страны, так и всей экономики в целом за годы нэпа. Впервые выделены и проанализированы этапы развития. На богатом фактическом материале показаны характерные черты каждого этапа и, что самое главное, причины кризисных явлений. Все три автора, несмотря на расхождение выводов, главной считают проблему взаимоотношений между промышленностью и сельским хозяйством и взаимоотношения между государственным и частным секторами экономики в сфере производства и торговли.

Одним из центральных мест этого периода занимала проблема определения источников финансирования индустриализации. Основным возможным источником по-прежнему рассматривалось крестьянство. Необходимость «изъятия» части средств из крестьянского хозяйства не вызывало сомнений у большинства участников дискуссии [3,22,31].

В противовес большинству, Кондратьев, Сокольников и ряд других авторов считали, что само развитие сельского хозяйства создаст условия для поднятия промышленности и проведения индустриализации без какого-либо изъятия [15,17,32].

Наиболее серьезное расхождение касались объемов «этих изъятий»: от «технически возможного» (то есть все производимое крестьянским хозяйством) по соображениям Преображенского [28] до «умеренного» (изымавшегося у зажиточного крестьянина) как утверждали Бухарин, Юровский и другие авторы [6,36].

Значительное место в исследованиях занимают работы, посвященные развитию промышленности, изучению форм и методов управления ею [24].

Общим выводом фактически всех работ являлось признание ведущей роли государства, строящего социализм в экономической жизни страны. Важнейшей функцией государства даже в условиях нэпа провозглашалась организация и управления промышленностью. Широко обсуждался вопрос о соотношении плана и самостоятельной инициативы, «о стихийности и сознательности» в хозяйственной деятельности. Троцкий, Преображенский, Кактынь и ряд других исследователей выдвигали тезис о «сверхцентрализации» – подчинение промышленных предприятий центральному государственному хозяйственному органу. Допущенная в годы нэпа частная стихия признавалась как серьезное зло. Главная задача – вытеснить стихийный (капиталистический) сектор экономики [14,28, 35].

Некоторые исследователи считали невозможным

проведение в жизнь идеи всеобщего централизованного государственного управления. [30,36].

Анализируя экономическое развитие страны в годы нэпа, часть авторов видела в положении, установившемся к 1925 году относительное равновесие государственного и частного секторов, которое должно оставаться неизменным [16,32], другая часть, не выдвигая задачи уничтожения частного сектора немедленно, делала о необходимости вытеснения частных в экономическом соревновании, постепенно, из всех отраслей промышленности [6,36].

Ряд работ посвящён анализу действия экономических законов в условиях переходного периода. Это работы Р.Е. Вайсберга, А. Гольдштейна и А. Мендельсовна [9,10,11,21], построенные по принципу сравнительного анализа развития советской экономики и капиталистической. Анализ был построен на противопоставлении и утверждении преимуществ государственного планирования над частным сектором и рынком.

Подводя итог можно сделать вывод, что в оценке нэпа современниками и особенно в развернувшейся дискуссии о путях развития страны можно констатировать, что возможности иного пути, который бы соединил социалистические идеи, устремления новой элиты с одной стороны и рыночные отношения с другой на относительно длительный период нет и тени надежды. Нэп, возродивший отечественную экономику, и позволивший выйти из тяжёлого кризиса 1921 года, был обречён с самого начала на короткое существование в тех условиях, в которых он развивался. Стремление свернуть его и не дать развиваться, не позволив развернуться в полноценные рыночные отношения является абсолютно установленной волей даже для тех участников внутрипартийной дискуссии кто выступал за длительное его существование. Победа «нэпманов» в городах и широкое развитие зажиточного крестьянского хозяйства на селе была неприемлема для всех участников дискуссии, даже для тех, кого впоследствии объявят правыми уклонистами и репрессируют.

Можно с полной уверенностью констатировать, что нэп не мог долго просуществовать в условиях Советской власти и монополии на политическую и экономическую власть партии большевиков и новой пролетарской элиты. Высказанные взгляды, мнения ярко и однозначно показывают этот единственный путь.

Оценка современниками нэпа важна для понимания этой эпохи. Сам характер открытой полемики дает пример и образец общественной дискуссии и позволяют понять почему общество и государство пошло в своём развитии именно по этому пути.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архив Троцкого. Коммунистическая оппозиция в СССР (1923-1927). Т.1. – М.: ИЦ «ТЕРРА», 1990. – С. 170-172.
2. Архив Троцкого. Коммунистическая оппозиция в СССР (1923-1927). Т.2. – М.: ИЦ «ТЕРРА», 1990. – С. 60-63.
3. Богданов Н. Сельскохозяйственное машиностроение и машиноснабжение советской деревни. – Москва-Ленинград: Госуд. изд-во, 1928. – 110 с.
4. Бутаев К. Основные этапы нэпа / Нэл и основные этапы его развития. – Саратов, 1931. – 210 с.
5. Бухарин Н.И. Заметки экономиста / Избранные произведения. – М.: Политиздат, 1988. – С. 406.
6. Бухарин Н.И. О новой экономической политике и наших задачах: доклад на собрании актива Московской организации, 17 апреля 1925 года. – Харьков: Пролетарий, 1925. – 49 с.
7. Бухарин Н.И. Проблемы теории практики социализма: [Сборник] / Н.И. Бухарин; Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. – М.: Политиздат, 1989. – 511 с.
8. Бухарин Н.И. Путь к социализму. Избранные произведения. – Новосибирск: Наука. Сиб.отд-ние, 1990. – 494 с.
9. Вайсберг В.Е. Общественный продукт при капитализме и в СССР // Плановое хозяйство. – 1927. – №5. С.126-147.
10. Вайсберг В.Е. Общественный продукт при капитализме и в СССР // Плановое хозяйство. – 1927. – №6. – С.135 – 153.
11. Гольдштейн А. К анализу динамики кривых некоторых хозяйственных явлений // Плановое хозяйство, 1927. – №5. – С. 148-164.
12. Гольман М.Б. Монополистический капитализм в России к 1914 г. и строительство социализма в СССР // Плановое хозяйство. – 1927. – №4. – 59 с.
13. Дзержинский Ф.Э. Промышленность СССР. Её достижения и задачи. – Москва-Ленинград: Новая деревня, 1925. – 87с.
14. Кактынь А.М. Новая экономическая политика и «ножницы». – М.: Красная новь, 1924. – С. 107.
15. Кондратьев Н.Д. Критические заметки о плане развития народного хозяйства / Плановое хозяйство, 1927. – №4. – С.1-33.
16. Кондратьев Н.Д. Пути развития сельского хозяйства // Плановое хозяйство, 1927 – №2. – С.6.
17. Кондратьев Н.Д. Современное состояние конъюнктуры в свете взаимоотношений индустрии и сельского хозяйства / Социалистическое хозяйство, 1927. – №6.
18. Кржижановский Г.М. Десять лет хозяйственного строительства СССР (1917 – 1927) // Плановое хозяйство. –1927. – №3. – 132 с.
19. Кржижановский Г.М. К построению перспективной пятилетки // Каким быть плану: дискуссии 20-х годов: статьи и современный комментарий / Сост. Э.Б. Корицкий. Л.: Лениздат, 1989. – 224 с.
20. Крицман Л. Пролетарская революция и деревня. – Москва-Ленинград: Гос. изд-во, 1929. – С.114-115.
21. Мендельсон А. Категория стоимости в условиях переходного периода // Плановое хозяйство. –1927. – №6. – С. 109 – 134.
22. Милютин В.П. Аграрная политика СССР. – Москва-Ленинград: Гос. изд-во, 1928. – 325 с.
23. Милютин В.П. История экономического развития СССР (1917-1927 гг.). – Москва-Ленинград: Гос. изд-во, 1928. – 425 с.
24. Научные достижения в промышленности и работы научно-технического отдела ВСМНХ СССР: Статьи, речи и доклады Ф.Э. Дзержинского, П.А. Богданова, В.Н. Игнатъева и А.И. Долгова. – М.: Мосполдиграф, 1925. – 47 с.
25. Позвольский Л., Моултон Г. Русский государственный долг и восстановление России. М: Финансовое изд-во НКФ СССР, 1925. – 254 с.
26. Покровский С.А. О нэпе и новом этапе. – Ленинград: Прибой, 1930. – 232 с.
27. Преображенский Е.А. Вопросы финансовой политики. – Москва-Ленинград.: Гос. изд-во, 1927.
28. Преображенский Е.А. Новая экономика (теория и практика): 1922-1928 гг. – М: Госархив Москвы, 2008. – С.12,85.
29. Рыков А.И. Экономическое положение СССР // Избранные произведения. – М.: Экономика., 1990. – 494 с.
30. Сарабьянов В.О соотношении плановости и стихийности. Москва-Ленинград: Гос. изд-во, 1926. – С. 11.
31. Смирнов А.П. Сельское хозяйство за 10 лет. – Москва-Ленинград: Гос. изд-во, 1928. – 38 с.
32. Сокольников Г.Я. Пройденный путь и новые задачи // Вестник финансов. – 1925. – №10. – С. 3-5,22.
33. Струмилин С.Г. Очерки советской экономики: ресурсы и перспективы. – М.: Гос. соц.-экон. изд-во, 1928. – 534 с.
34. Троцкий Л.Д. К истории русской революции. – М.: Политиздат, 1990. – 446 с.
35. Троцкий Л.Д. О кривой капиталистического развития / Вестник коммунистической академии. – 1923. – Кн.4. – С. 8-9.
36. Юровский Л.Н. К проблеме плана и равновесия в советской хозяйственной системе // Вестник финансов. – 1926. – №12. – С.27.

© Rager Юрий Борисович (Rager_U_B@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИЗ ИСТОРИИ ПЕРЕСЕЛЕНЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ В СТЕПНОЙ КРАЙ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Скопа Виталий Александрович

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

FROM THE HISTORY OF RESETTLEMENT POLICY IN THE STEPPE REGION IN THE LATE XIX - EARLY XX CENTURY

V. Skopa

Summary: The article discusses the features and specifics of the migration policy of the tsarist government in the steppe regions of the empire. The resettlement of peasants from the European part of Russia to the Steppe Territory was massive and, in order to prevent mass confusion and unrest, land allotment parties were created, which were engaged in land surveys in the region, and later stood at the origins of the formation of resettlement plots. On the example of the Kokchetav district of the Akmola region, the problems and difficulties that the migrant peasants had to face were identified: settling in a new place and lack of funds for farming.

Keywords: resettlement policy, Russian Empire, Steppe region, history, Akmola region.

Аннотация: В статье рассматриваются особенности и специфика переселенческой политики царского правительства в степные районы империи. Переселение крестьян из Европейской части России в Степной край носило массированный характер и, чтобы не допустить массовых неразберих и беспорядков создавались землеотводные партии, которые и занимались обследованием земель в регионе, а в последствии стояли у истоков формирования переселенческих участков. На примере Кокчетавского уезда Ақмолинской области выявлены проблемы и сложности, с которыми приходилось сталкиваться крестьянам-переселенцам: обустройстве на новом месте и нехватке денежных средств на ведение хозяйства.

Ключевые слова: переселенческая политика, Российская империя, Степной край, история, Ақмолинская область.

Процесс переселенческой политики в конце XIX – начале XX в. способствовал оформлению новых хозяйственно-административных структур – переселенческих управлений, которые функционально были наделены многими полномочиями. Переселение в Степной край в начале XX в. представляло собой массированный поток, и чтобы не допустить массовых неразберих и беспорядков были созданы землеотводные партии, которые занимались обследованием земель в регионе, а в последствии стояли у истоков формирования переселенческих участков [1, 8, 9]. Так, из отчета переселенческой партии в Кокчетавский уезд Ақмолинской области большая половина «пришлого населения – 58% принадлежала великорусскому «племени», 36% к малороссам, 5% мордвы, на все прочие национальности приходилось 1% всего числа семей – тут были и белорусы, и чувашаи, и поляки, и татары и даже 1 еврейская семья» [12]. Почти 90% этого населения составляли крестьяне, из которых большая часть – 60% бывшие государственные и 28% бывшие помещичьи [7]. К крестьянам относили и бывших казаков, которых по данной территории насчитывалось 477 семей. Фактически переселенцы были из 40 губерний, главным образом, Европейской России.

Исторически первые переселенцы в Кокчетавском уезде появились еще в 1870 году. С 1877 года началось заселение поселков, а с 1896 года и далее процесс приобретал широко масштабный характер. По прибытию

переселенцы сразу не могли устроиться и «проживали по различным поселкам, занимаясь земледелием, батрачеством или промыслами» [4]. Интересны цифры, говорящие о том, насколько осведомлены были переселенцы куда «идти, когда под влиянием суровых условий у них назревало решение переселиться» [12]. Оказывается, что большая часть семей шла «по слухам»: «прошел какой-нибудь странник, прохожий человек и вечером рассказывал заинтересованным мужикам о земельном приволье далекой Сибири, где земли – пахать не перепахать, где травы – косит не перекошить. Зерно брошено на благодарную почву, дума о переселении начинает гвоздить, не дает покою, и вот распродает мужицкое добро, и семья отправляется в далекий путь «по слухам» отыскивать какой-нибудь «Тычок» в «Кокчетавском» уезде, или город «Абаксар» [12]. Важно еще отметить и то обстоятельство, что до начала 90-х годов XIX века, переселение не только не поощрялось правительством, а напротив преследовалось, что выражалось в том, что «всякая литература, предназначенная для осведомления крестьян об условиях переселения, преследовалась» [7]. Интересен и тот факт, что из «календаря», изданного во второй половине 80-х годов XIX века была даже вырезана статья с советами крестьянам, как переселяться. Тем не менее в конце XIX – начале XX столетий данный процесс был необратим. Можно констатировать то обстоятельство, что общинники переселялись гораздо охотнее, чем подворщики: «первые составляли 67% из общего числа пе-

реселившихся семей, а вторые 33%» [12]. Но если брать не абсолютные количества, а принять во внимание, что в среднем из 50 губерний России общинники составляли около 75%, а подворщики 25% общего числа ревизских душ, получивших надел, тогда получалось, что относительно подворщики давали больший процент переселенцев, чем общинники.

Рассматривая переселенцев в отношении к землевладению на родине, возможно отметить, что почти 13,5% выпадало на безземельных и 61% на семьи, имевшие на родине не более 5 десятин надела, около 18% имевших от 5 до 10 десятин, 5% на имевших от 11 до 15 десятин, 2% на имевших от 16 до 25 десятин и только около 0,5% на семьи с наделами свыше 25 десятин на семью [7]. Очевидно то обстоятельство, что двигала переселенцев именно земельная нужда, что обеспеченные землею, по поговорке «от добра добро не ищут», только в редких случаях, как отмечалось в отчете, 5 на 1000, идут на переселение. Почти половина – 45% всех переселившихся семей по Кокчетавскому уезду, пытались на родине путем аренды земли поднять свое благополучие; около 87% их имели скот, при чем 38% имели только 1 лошадь или пару волов и 28% 2 лошади или 2 пары волов и только 5% семей имели более 5 лошадей [7]. Почти каждые 65 семей из 100 искали себе посторонних заработков вне своего хозяйства и находили их преимущественно в батрачестве и в кустарной промышленности. В результате своей хозяйственной деятельности по данным на 1896 год в рассматриваемом уезде «37 семей из 100 имели своего хлеба (вместе с арендой) на весь год, 34 семьи на 4-7 месяцев, 10 вовсе не имели своего хлеба» [2].

Интересным представляется рассмотреть процесс организации переселения. Так, распродав свое имущество, переселенцы брали с собою часть инвентаря, «из живого преимущественно лошадей – почти 62% всего числа семей, а из мертвого – телеги, которых было привезено с собою переселенцами почти по 2 на семью, затем плуги, сохи и совсем уже незначительно количество прочих сельскохозяйственных машин и орудий. Привозили переселенцы с собою и денег, хотя и немного» [7]. Так, по данным статистических отчетов 3352 семьи показали в общей сложности, что они привезли с собою и получили с родины 247 тысяч рублей, что составляло почти 75 р. на семью. К сожалению, группировки семей по размерам имевшейся у них суммы не выявлено, и в статистических таблицах даны только крайние пределы от нескольких копеек до 2 тысяч рублей на семью. Как известно, правительство с того времени, как изменило свое отношение к переселенческой политике и вместо преследования начало поощрять переселение, назначило переселенцам пособие, достигавшее 100 руб. на хозяйство. Так, Кокчетавские переселенцы получили пособие в размере почти 74 тысяч руб. на 1682 семьи, или около 45 руб. на семью. В отдельных случаях пособие колебалось от 50 коп. до 118 рублей [3, 5, 7]. Кроме

денежного пособия, переселенцам было выдано 1294 лошади для 1259 семей [7]. Фактически это все, что было у переселенцев в момент водворения их на новые места, в незнакомых условиях, среди чуждого населения, как отмечали «орды некрещеной». Несомненно, этого было слишком мало, чтобы прилично обставить свое хозяйство и вообще «устроиться в первое же время по приходу на новое место» [11]. А ведь в это время как раз и нужны были средства, и конечно это прекрасно знало правительство, которое занималось «в старину, устройством переселенцев в русских губерниях Поволжья, Новороссии и некоторых других» [7].

Прибытие переселенцев в новые места заставляло активизировать их хозяйственную деятельность и приспособляться к новым условиям жизнедеятельности, при этом стоит заметить, что на это влияли различные факторы. Так, в первый год по приходу в поселок более состоятельные люди обзаводились порядочным количеством скота, успевали сделать небольшой посев и подготовить пашню к будущему году, а главное, они в первый же год обстраивались. «И чем больший запас денег принес с собою хозяин, тем лучше он устраивался» [12]. Пособие в 100 рублей, определенное на семью на первых порах, было затем уменьшено до 35 рублей, да и то выдавалось семье не сразу. Отмечалось «...в это время наше правительство просаживало миллионы на Дальнем Востоке, подготавливая Мукден и Цусиму, и, конечно, думать о каких-то переселенцах ему было совершенно некогда. Об них вспомнили и очень хорошо вспомнили, когда надо было пополнять войска, ряды которых быстро редели и не сколько от японских пуль, сколько в следствии искусства наших боевых и интендантских чинов...» [7]. И так, цифры говорят, что «из семей, принесших до 25 рублей, только половина успевала к зиме обстроиться, поставить себе землянку, причем часть семей ютилась по 2 в одной. Скота у таких семей было не более 1 головы на 2 семьи и главным образом лошади» [12]. Сделать посев им удавалось весьма плохо. Так, 553 семьи имели всего 7 десятин посева, а к будущему году они успели приготовить всего по 1 десятины на семью. Значительно лучше было положение тех, «кто принес от 75 до 150 р. на семью» [12]. Категория данных переселенцев, основываясь на отчеты, «почти вся построилась – это 93% семей, при чем землянок было меньше, чем деревянных рубленых хат; они имели почти по 3 головы скота, из которых было почти по корове на 2 семьи; посева у них было по 1/3 десятины, а подготовили они на будущий год по 2 десятины» [7, 12]. Те, кто имел более 150 руб. «обстроились все, имели скота по 6 голов, в том числе по 1 корове, имели более 8 десятин посева, и успели приготовить по 3 десятины пашни, а те у которых было не меньше 300 руб., даже по 5 десятин» [12].

Размеры принесенной с собою суммы весьма сильно сказывались и на второй год. Так, у имевших до 25 руб. на семью, на второй год оказывалось по 5 голов скота,

у имевших 75-150 руб. по 7 голов и уже более на семью. У имевших 150-300 руб. по 12 голов, а у кого свыше 300 руб. – 16 голов и в том числе по 7 голов рабочих и по 2 коровы [7, 12]. Тоже самое было и по отношению к пашне. Так, с 25 руб. имели по 2,5 десятины посева и могли подготовить еще по 1 десятина; с 75-150 р. по 4 десятины посева и 1,5 пластов; с 150-300 руб. 6 десятин посева и по 2 десятины пластов, и те, кто имели более 300 руб., засеяли по 8 десятин и пластов подготовили по 4 десятины [7, 12]. Разница была весьма существенна. Отмечалось «эти низшие, бедные группы, убив последние гроши на переселение, бегут назад из этой многоземельной Сибири, оказавшейся для них не матушкой, а злой мачехой, особенно если еще они попали под неудачный год» [7].

Для дальнейшего благоустройства переселенцев выдавались ссуды на общепользные надобности. Данные ссуды выдавались переселенческим сельским обществам селениям и товариществам крестьян-домохозяев. Целевое предназначение средств было определено для обводнительных и осушительных сооружений: колодцы, запруды, плотины и каналы; для дорожных сооружений: дороги, гати, мосты и переправы; на постройку общественных зданий: школы, зернохранилища, волостные и сельские правления, православные церкви, христианские молитвенные дома и дома для приютов; на пожарную охрану сельских строений: пожарные машины и инструменты; на сельскохозяйственные предприятия: мельницы, кирпичные заводы; на внутринадельное межевание [10].

Желающие получить ссуду обращались с заявлением об этом к крестьянскому начальнику или соответствующему ему должностному лицу. Крестьянские начальники или соответствующие им должностные лица препровождали вышеупомянутое ходатайство, в месячный со дня подачи заявления срок, в подлежащие губернские или областные по крестьянским делам учреждения, вместе со своими заключениями. Определенные учреждения либо сами разрешали эти ходатайства или предоставляли все дело, вместе со своим заключением, на разрешение главноуправляющего землеустройством и земледелием [6]. Данная процедура проходила не всегда оперативно и часто ей были свойственны проволочки и загвоздки.

При самой выдаче ссуды сельскими обществами и селениями представлялись мирские приговоры, а товариществами крестьян-домохозяев – круговые «ручательства в принятии всех условий выдачи ссуды, окончательно поставленных по принадлежности главным управлением землеустройства и земледелия или губернским, или областным по крестьянским делам учреждениям» [6]. При этом, «в потребных случаях, отбирались подписки, в коих означались принимаемые на себя заемщиками обязательства, обеспечивающие дей-

ствительное употребление выдаваемых ссуд на общественную или общую пользу» [6]. Важно можно считать то обстоятельство, что по выданным ссудам процентов и пеней не насчитывалось. На эти ссуды не могли быть наложены никакие казенные или частные взыскания. О каждой выданной ссуде подлежащими губернскими или областными по крестьянским делам учреждениями сообщалось местной казенной палате для зачисления ссуды долгом заемщиков государственному казначейству и для наблюдения за своевременным возвратом ссуды. Возврат ссуд производится в срок не свыше десяти лет, начиная с 1 января ближайшего после получения ссуды года, срочными в равных частях ежегодными взносами [6]. Платежи, не внесенные в течение года, зачислялись на заемщиков недоимками и взыскивались в порядке, установленном для взыскания казенных сборов, под наблюдением казенных палат и подведомственных им чинов податной инспекции. В отдельных случаях государство шло на встречу переселенцам и возврат ссуды мог быть рассрочен на срок до 20 лет по постановлению губернского или областного по крестьянским делам учреждения. Во внимание к особым неблагоприятным для плательщиков обстоятельствам, губернским или областным по крестьянским делам учреждениям предоставлялось разрешить отсрочку отдельных взносов в возврат ссуды, что являлось весьма важным и значимым обстоятельством для несостоятельных обывателей.

В обеспечение правильного расходования отпускаемых ссуд губернским или областным по крестьянским делам учреждениям предоставлялось право устанавливать выдачу ссуд по частям, по мере целесообразного расходования заемщиками прежде полученных долей. На обязанность упомянутых учреждений крестьянского управления возлагалось, в случае ненадлежащего или нехозяйственного употребления части ссуды, приостанавливать дальнейший отпуск по ней денег, при этом взыскание уже выданной суммы производилось общим, предусмотренным правилами для возврата ссуд порядком [6]. Наблюдение за надлежащим употреблением ссуд возлагалось, под надзором губернаторов, на крестьянских начальников или соответствующих им должностных лиц.

В целом, в условиях процесса переселения финансовое обеспечение водворившихся и их хозяйственное устройство занимали одно из важнейших мест в общегосударственной политике колонизации, особенно это касалось национальных окраин и их дальнейшего вовлечения в орбиту имперских интересов. Сложности и проблемы, с которыми приходилось сталкиваться крестьянам-переселенцам на местах водворения подталкивали центральное правительство к разрешению этих сложностей, при этом активизируя действия местных властей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коншин Н.Я. Переселенческие поселки в Усть-Каменогорском уезде. Семипалатинск, 1899. – 83 с.
2. Материалы по киргизскому землепользованию собранные и разработанные экспедицией по исследованию Степных областей. Воронеж, 1903. Т. 7. – 573 с.
3. Носкова Ю.А. Организация статистического исследования Степных областей Казахстана экспедицией Ф.А. Щербины (1896-1903). URL: <http://archive.li/40ePn#selection-411.0-411.135> (дата обращения: 05.08.2023).
4. Переселенческая политика царского правительства и ее осуществление в восточном Казахстане (XVIII – начало XX вв.). Сборник документов в 2 частях. Часть 2. Семей, 2010. – 292 с.
5. Протоколы совещания статистиков Переселенческого управления на 1915 год. Омск, 1915. – 91 с.
6. ПСЗ. Т. 29. № 31728. Собрание узаконений. 1909. 5 мая. Отд. I. Ст. 548.
7. Сибирские вопросы. №3-4. 31 января 1908 года.
8. Скопа В.А. Исследования переселенческих поселков Обществом любителей исследования Алтай в конце XIX века: особенности организации и механизмы проведения // Исторический бюллетень. 2021. Т. 4. № 3. – С. 168-172.
9. Скопа В.А. Особенности проведения землеотводных и гидротехнических работ в переселенческих районах Степных областей в конце XIX – начале XX в. // Успехи современной науки и образования. 2017. № 9. – С. 123-125.
10. Скопа В.А. Финансовое обеспечение переселенцев и их хозяйственное устройство в начале XX в. (по материалам Семипалатинской области) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2017. №. 11. Ч. – С. 162-164.
11. Трегубов А.Л. По новым местам. СПб., 1913. – 154 с.
12. Центральный государственный архив Республики Казахстан (ЦГА РК) Ф. 469. Оп. 1 Д. 110, 112.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Алтайский государственный педагогический университет

ЦЕНТРИСТСКИЕ ПАРТИИ И ДВИЖЕНИЯ ВО ФРАНЦИИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Уварова Мария Александровна

Кандидат исторических наук, доцент, Московский
государственный лингвистический университет
uvarovamaria82@gmail.com

CENTRIST PARTIES AND POLITICAL MOVEMENTS IN FRANCE: HISTORY AND MODERNITY

M. Uvarova

Summary: The article regards centrism as a phenomenon of political life in France since 1789. The article is focused on mechanisms and peculiarities of such system. Centrism, also known as the third way, emerged as the reaction on the incapacity of the government to solve political crisis within the framework of traditional left-right paradigm. The article studies the evolution of centrism through ages including bonapartist regimes. In contemporary France centrism is a way to overcome the crisis of traditional parties, but due to president Macron it has acquired its new characteristics.

Keywords: centrism, bonapartism, plebiscitary democracy, the government of national unity, neoliberalism.

Аннотация: В статье рассматривается центризм как особая форма политической жизни Франции в новое и новейшее время. Выделяются закономерности и особенности такого явления. Центризм, или третий путь, возникает как реакция на невозможность разрешить общественно-политические кризисы силами традиционной партийной парадигмы правых и левых. Прослеживается эволюция центризма, включая бонапартистские режимы. В современной Франции центризм также стал способом преодолеть кризис старых партий у власти, однако при Эммануэле Макроне он приобрел свои отличительные черты.

Ключевые слова: центризм, бонапартизм, плебисцитарная демократия, правительство национального единства, неолиберализм.

Уверенная победа лидера центристских сил Эммануэля Макрона в двух подряд президентских кампаниях стала доказательством серьезного кризиса системных партий Франции и ознаменовала неактуальность традиционной для этой страны парадигмы «правые — левые». Однако обращение к истории формирования партийно-политической системы Франции показывает, что такое явление, как центризм, или третий путь, неоднократно имело место в различных формах, как в идеологическом, так и в практическом плане. И, как правило, обстоятельства, способствовавшие формированию центризма, отличались общей закономерностью.

В 2017 году, к началу первой президентской кампании Макрона, стал очевиден кризис доверия общества к «классическим» партиям социалистов и республиканцев, занимавших лидирующие позиции на политическом поле в течение всех предыдущих лет Пятой республики. В этих условиях начала расти популярность ультраправых консерваторов — Национального объединения во главе с Марин Ле Пен, предлагавших ряд мер, слишком радикальных для французской демократии. Противовесом правым стал центристский блок, сделавший ставку на заимствование элементов программ как либералов-республиканцев, так и левых. Преимуществом Макрона и его партии перед другими кандидатами стало то, что его партия была построена с нуля и ее репутация не была испорчена связью с предшествующими правительствами.

В политической жизни Франции центристская идеология и практика возникают одновременно с развитием в стране демократических сил гражданских общественных институтов — после революции 1789 г. В этот период впервые начинают звучать слова о необходимости компромисса между революционными свободами и монархическим порядком как гарантом стабильности; первыми центристами считались такие видные деятели революции, как Оноре де Мирабо и Антуан Барнав [14]. Рефлексия французской общественной мысли о периоде террора монтаньяров привела к идее об опасности «перегибов» демократии и о создании политической модели, способной соединить в себе свободу и порядок. Первым в истории Франции примером такого компромисса стал приход к власти Наполеона Бонапарта в ходе переворота 18 брюмера 1799 г.: тот комплекс проблем, с которым не могли справиться ни монархия, ни республика, успешно решала авторитарная модель государственного устройства, основанная на плебисцитарной демократии.

Идея свободы и порядка получила наиболее полноценную реализацию в период Июльской монархии. В эти годы у власти оказались две либеральные партии — более консервативные доктринеры во главе с Франсуа Гизо и реформистски настроенные орлеанисты во главе с Адольфом Тьером. И те, и другие, исходя из опыта революций, стремились создать свою платформу на основе гражданских свобод, руководимых монархической

традицией, удерживающей их от крайностей абсолютизма и демократии [5]. Однако такая форма центризма оказалась непопулярной и недолговечной по причине высокого электорального ценза и отказа от социальных реформ.

Установившаяся после революции 1848 года Вторая республика не оправдала надежд избирателей, но в то же время восстановление монархии мыслилось неприемлемым. В этих условиях вновь возникает запрос на бонапартистскую модель. Ее реализовал первый президент республики Луи Бонапарт, воплотивший в своей программе интересы всех классов французского общества и заимствовавший элементы идеологий и правых, и левых партий. Так, наравне с поддержкой крупного финансового и промышленного капитала Луи Бонапарт (на тот момент уже император Наполеон III) провел глубокие социальные реформы в интересах крестьянства и рабочего класса. Последнее обстоятельство продемонстрировало, насколько серьезно бонапартизм эволюционировал по сравнению с Первой империей: именно сочетание социального реформизма с авторитарной диктатурой позволяет ассоциировать его с центризмом [12].

Падение Второй империи в 1870 г. и установление Третьей республики сняли все ограничения с ранее существовавших партий и дали жизнь новым движениям. В конце XIX – начале XX вв. окончательно оформляется двухполярная политическая система Франции, основанная на партиях правого и левого направлений. В 1901 году была создана крупнейшая французская партия эпохи Третьей республики – партия радикалов. Занимавшие либерально-республиканскую, пробуржуазную позицию, радикалы тем не менее ставили своей целью объединить вокруг себя все передовые демократические силы и противопоставить их крайним левым. О центристской направленности радикалов позволяет говорить то обстоятельство, что они проводили попеременно как социалистическую, так и консервативную политику путем формирования временных блоков (правый Национальный блок 1919 года и Левая коалиция 1924 года). Такая тактика помогла радикалам отвлечь электорат от двух крайних движений межвоенного периода – коммунистической партии и ультраправых националистов, чьи прокламации и выступления в 1930-х годах стали серьезной угрозой французской демократии [7].

Однако Вторая мировая война нанесла по радикалам сокрушительный удар, от которого партия уже не смогла оправиться. Именно на правительстве радикалов лежала ответственность за ограничения гражданских свобод в период «странной войны» и за сдачу Франции нацистским оккупантам. Четвертая республика во многом копировала принципы парламентской Третьей республики, однако в новых условиях методы радикалов были уже бесполезны. Назревавший социально-по-

литический кризис конца 1950-х гг. продемонстрировал усталость французского общества от старой партии, лавировавшей между левыми и правыми, и сформировал запрос на коренное обновление системы, связанное с фигурой сильного лидера. Крах Четвертой республики и конституционная реформа нового президента Шарля де Голля стали началом конца партии радикалов: они так и не приняли голлистских принципов президентской республики и политического лидерства [2]. Голлизм, несмотря на широкую популярность, был чужд популизма и заявлял о себе прежде всего как об умеренно-консервативной партии.

Именно консервативный крен президента де Голля вынудил голлистов уже в 1970-е годы переосмыслить свою идейную платформу и перейти к центризму. Произошло это именно благодаря их программе обновления принципов и стратегии партии, известной как «новое общество». Целью программы было погасить социальную напряженность путем усовершенствования трудового законодательства и индексации зарплат рабочим и, с другой стороны, поддержка предпринимательства. Воплотил эту программу новый президент Валери Жискар д'Эстен, чьи методы, по мнению ряда исследователей, заимствовал и Э. Макрон. Преимуществом Жискара была принадлежность к движению молодых голлистов, называвших себя «независимыми республиканцами». Именно при нем центризм пережил своего рода омоложение и возрождение, поскольку курс Жискара был основан на сочетании социалистических и либеральных методов. Он полагал, что будущее либерализма – это сотрудничество рынка с государством, умеренное государственное покровительство [6, 15]. На основании своих идей Жискар создал новую самостоятельную центристскую партию – Союза за французскую демократию. Несмотря на восстановление популярности социалистов и голлистов в 1980-е — 1990-е годы, центристские методы в политике не были забыты и широко применялись для снижения градуса напряженности в обществе [4].

В 2000-е годы центристы были потеснены на политическом поле сильной и влиятельной на тот момент голлистской партией, вооружившейся либерально-популистской риторикой благодаря своему новому лидеру и новому президенту Николя Саркози [11, 13]. Тем не менее, центризм не потерял стремление к постоянной актуализации: новый лидер Франсуа Байру, приверженный идеалам жискардизма, провел серьезную реформу движения и на этой основе создал новую партию — Демократическое движение. Несмотря на то, что партия и ее лидер не обрели сильной популярности, они были замечены молодым политиком Э. Макроном, который начал с Байру тесное сотрудничество и впоследствии смог воплотить некоторые из его не реализованных пунктов программы.

На момент 2016 года разочарование французов в

левых и правых было очевидным как никогда. В этих условиях быстро росла популярность Национального объединения, но большая часть общества стремилась к сохранению республиканских ценностей и улучшению качества жизни без право-радикального крена. Таким образом, начинает расти потребность в партии с широкой социальной платформой, которая бы смогла наладить удачный баланс между левыми и правыми. Этот баланс готов был предложить новый молодой кандидат – бывший министр экономики и финансов Эммануэль Макрон, некогда состоявший в социалистической партии. В 2016 г. Макрон создал движение «Вперед!», прообраз новой партии, и заявил, что «центризм может вернуть себе популярность не тактикой автономии, а объединением правых и левых центров» (La Croix. 22.02.2017. <https://www.la-croix.com/France/Politique/Francois-Bayrou-propose-alliance-avec-Emmanuel-Macron-2017-02-22-1200826764>).

Благодаря такой идейной платформе Макрона начали часто сравнивать, и не без оснований, с центристами прошлого — с радикалами, бонапартистами, Жискаром [Бунин, 2018; Кудрявцев, 2017]. Сочетание в его программе либеральных и социалистических методов в экономической политике позволило вспомнить о Наполеоне III, аналогичными методами стимулировавшего значительный индустриальный рост во Франции второй половины XIX в. Во многом именно поэтому оппоненты Макрона начали обвинять его в «социальной демагогии» и склонностях к бонапартизму. Однако очевидно, что общей у Макрона и бонапартизма является не авторитарная модель, а социально-экономическая платформа – стремление спасти доверие нации к демократии, восстановить авторитет республиканских институтов, спасти общество от раскола. В то время как оба Бонапарта имели дело с еще очень молодой демократией, которую несложно было трансформировать в популистскую диктатуру, Макрон действует в рамках старых и прочных республиканских институтов, и ведет речь прежде всего об обеспечении их безопасности.

Надежды французов, связанные с новым президентом и свежей политической программой, начали быстро таять уже в 2018 году. В это время правительство начало подавать признаки явного крена вправо: премьер-министром был назначен Эдуар Филипп, принадлежавший к либерально-консервативной партии республиканцев, многие социально ориентированные законопроекты были свернуты или пересмотрены, готовящаяся реформа по ужесточению трудового законодательства для работников вызвала бурную волну протестов, известных как движение «желтые жилеты». В такой обстановке многие историки и политологи вспомнили о параллелях с бонапартизмом и высказали мнение, что Макрону следовало бы заимствовать наполеоновскую политику социального лавирования и навыки договариваться с различными общественными группами [8].

Несмотря на некоторое затишье общественной жизни Франции в 2020 — 2021 годах, связанное с пандемией коронавируса и жестким карантинном, избирательная кампания 2022 года проходила активно. Однако по сути своей она мало отличалась от кампании 2017-го — маятник предпочтений избирателей оставался прежним: либо Макрон, либо Ле Пен. Старые партии, социалисты и республиканцы, так и не смогли за несколько лет восстановить свою репутацию среди французов, обновить свои программы и пересмотреть ошибки — их рейтинг оставался столь же низким. Не спасло ситуацию и появление новых лиц в ходе избирательной кампании — левой «Непокоренной Франции» во главе с Жаном-Люком Меланшоном и консервативной «Реконкисты» во главе с Эриком Земмуром, чьи идеи балансировали между умеренным либерализмом и правым национализмом в духе Ле Пен. Центристы уверенно сохраняли свою востребованность среди избирателей, поскольку их программа была избавлена от левого или правого крена и гарантировала неизбежность республиканских институтов [9]. Впрочем, серьезным испытанием для повторно избранного Макрона и его нового кабинета становится пенсионная реформа, подразумевающая ужесточение условий выхода на пенсию и вызвавшая не утихающие с начала 2023 года общественные протесты. Бескомпромиссность и твердость правительства относительно этой реформы – свидетельство перехода Макрона к новому, в каком-то смысле бонапартистскому стилю руководства: вертикальное принятие решений в обход парламента, низовых гражданских структур и регионов и советов департаментов. Это также свидетельство ставки президента на индустриальную и финансовую элиту — на капитал, а не на трудящихся. Сам Макрон таким образом рассчитывает, скорее всего, на расширение своей популярности среди верхушки среднего класса и использование всех его многочисленных ресурсов. Однако разрыв с широкими слоями населения может стоить президенту его некогда феноменальной популярности и востребованности и привести к власти более левые силы [9].

Несмотря на трудности, с которыми в данный момент сталкиваются и французское общество, и сама команда президента, можно говорить о том, что центризм проявляет себя как наиболее адекватная и устойчивая политическая программа последних нескольких лет. Политическое поле Франции с 2017 года не предоставило убедительных альтернатив центристской модели. Очевидно, что центризм сохранил свою способность к широкому социальному диалогу и маневренность относительно различных социальных классов. Центризм все еще способен решать острые вопросы и находить выходы там, где в тупике оказывались как левые, так и правые. Будь то бонапартизм, парламентская монархия или президентская республика, центризм каждый раз приходил на помощь французскому обществу в кризисные моменты и справлялся с новыми задачами эффективнее традиционных партий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бунин И.М. Что разрушает и что строит Э. Макрон в партийно-политической системе Франции? // Франция при президенте Эммануэле Макроне: начало пути. Сборник материалов II всероссийской научной конференции франковедов. - Отв. ред. Клинова М.В., Кудрявцев А.К. - М.: ИМЭМО РАН, 2018. С. 75 - 76.
2. Канинская Г.Н. Радикалы и радикализм в послевоенной Франции. М.: «Наука», 1999. - 325 с.
3. Кудрявцев А.К. Экономические программы Э. Макрона и Б. Амона. // Президентские выборы во Франции-2017. Материалы межинститутского круглого стола. - М.: ИМЭМО РАН, 01. 03. 2017. - С. 13-16.
4. Кукаркина О.В. Союз за французскую демократию: от конфедерации к новой партии. // Вестник Московского университета. - Серия 8. - История. - 2009.- № 6. - С. 60.
5. Матвеев С.Р. Свобода и порядок. Либеральный консерватизм Франсуа Гизо. - Москва: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2019. - 232 с.
6. Моисеев Г.Ч. Валери Жискар д'Эстен и проект «передового либерального общества». // Французский либерализм в прошлом и настоящем. - Отв. ред. В.П. Смирнов. - Москва: 2001. - С. 207, 211.
7. Рубинский Ю.И. Центризм в политической жизни Франции. // Мировая экономика и международные отношения. - №11. - 1970. - С. 101-102.
8. Рубинский Ю.И. Франция: «второй акт» Э. Макрона. - Аналитическая записка № 32. - 2019. - Аналитические записки Института Европы РАН. - URL: <http://www.instituteofeurope.ru/images/uploads/analitika/2019/an183.pdf> (дата обращения 20.04.2023).
9. Рубинский Ю.И. Пенсионная реформа как катализатор обострения социальной напряженности во Франции. - Аналитическая записка. № 5. - 2023. - С. 36 — 40. - Аналитические записки Института Европы РАН. - URL: <http://www.zapiski-ieran.ru/images/analitika/2023/an302.pdf> (дата обращения 27.04.2023).
10. Федоров С.М. Перспективы формирования «правительства национального единства» во Франции. - Аналитическая записка № 23. - 2020. - Аналитические записки Института Европы РАН. - URL: <http://www.instituteofeurope.ru/images/uploads/analitika/2020/an206.pdf> (дата обращения 20.04.2023)
11. Шмелев Д.В. Французский центризм в начале XXI века. // Современная Европа. - 2017. - № 4. - С. 31.
12. Anceau E. Napoléon III, un Saint-Simon à cheval. Paris: Tallandier, 2012. - 750 p.
13. Fretel J. Un centre sans gravité. Dans Les partis politiques en France. - Dir. P. Delwit. Bruxelles: Ed. De l'Université de Bruxelles, 2014. - P. 182-183.
14. Rioux J.-P. Les centristes de Mirabeau à Bayrou. Paris: Fayard, 2011. - 320 p.
15. Valance G. Valéry Giscard d'Estaing. Une vie. Paris : Flammarion, 2011. - P. 346.

© Уварова Мария Александровна (uvarovamaria82@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПЕРЕВОДУ ПАССИВНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

WAYS TO OVERCOME GRAMMATICAL DIFFICULTIES IN TEACHING THE TRANSLATION OF PASSIVE CONSTRUCTIONS AT A NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATION INSTITUTION

**E. Anisimova
L. Vorobets**

Summary: The aim of the article is to describe the process of removing grammatical difficulties when teaching the translation of English passive constructions into Russian. In order to achieve the goal the following tasks were carried out. Theoretical literature has been analyzed and the best practices of modern both Russian and foreign linguists and methodologists, whose works are devoted to the theory and methods of teaching translation, have been studied. The importance of students' understanding of the systemic differences between English and Russian, as well as developing the necessary grammatical competence to conduct a structural-semantic analysis of a sentence when translating was revealed. The need to teach students to distinguish between the main types of passive constructions is established. The methodology of overcoming grammatical difficulties is presented using examples of translating sentences from authentic technical texts on military and aviation subjects.

Keywords: foreign language, translation training, passive constructions, grammatical difficulties of translation, structural-semantic analysis.

В эпоху непрерывного развития науки, техники и постановки связанных с ним новых целей высшего образования важным компонентом подготовки современных специалистов становится обучение иностранному языку, а именно, переводу иноязычных текстов по специальности.

Особенность обучения переводу состоит в том, что он одновременно представляет собой как основное средство обучения, так и одну из главных его целей. Основой методики обучения переводу аутентичных научных текстов является выявление трудностей лексического и грамматического характера и демонстрация способов их снятия.

Грамматические сложности при переводе с английского на русский язык обусловлены системными разли-

Анисимова Елена Сергеевна
Канд. филол. наук, доцент, Краснодарское высшее военное
авиационное училище летчиков
elena-anisimova@mail.ru

Воробец Лариса Викторовна
Канд. Культурологии, Краснодарское высшее военное
авиационное училище летчиков
larisa-13@inbox.ru

Аннотация: Целью данной статьи является описание процесса снятия грамматических трудностей при обучении переводу английских пассивных конструкций на русский язык. Для достижения поставленной цели выполнены следующие задачи. Проведен анализ теоретической литературы и изучен передовой опыт современных как отечественных, так и зарубежных лингвистов и методистов, чьи труды посвящены теории и методике преподавания перевода. Выявлена важность понимания обучающимися системных различий английского и русского языков, а также формирования у них необходимой грамматической компетенции для проведения структурно-семантического анализа предложения при его переводе. Установлена необходимость научить обучающихся различать основные типы пассивных конструкций. Методика преодоления грамматических трудностей представлена на примерах перевода предложений из аутентичных технических текстов авиационной тематики.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение переводу, пассивные конструкции, грамматические трудности перевода, структурно-семантического анализ.

чиями этих двух языков и способами грамматического закрепления логики мышления в высказываниях. Различный строй английского и русского языков связан с их принадлежностью к двум разным типам: аналитическому и синтетическому, противоположным по принципу построения. В языках аналитического типа грамматические отношения имеют тенденцию к передаче в основном через синтаксис, то есть определенные служебные слова (предлоги, модальные глаголы и т.д.), фиксированный порядок слов, контекст или интонационные вариации. Для синтаксических языков, наоборот, свойственно выражение отношений в рамках одной морфемы, являющейся частью одного слова [1].

При снятии трудностей грамматического характера особое место занимает обучение переводу пассивных конструкций, что связано с более широким употребле-

нием форм пассивного залога в английском языке, по сравнению с русским, в котором пассивный залог употребляется значительно реже, уступая место иным выразительным средствам языка.

Целью данной статьи является описание процесса снятия грамматических трудностей при обучении переводу английских пассивных конструкций на русский язык.

Достижение поставленной в работе цели требует решения ряда конкретных задач: провести анализ теоретической литературы и изучить передовой опыт современных отечественных и зарубежных лингвистов и методистов, чьи труды посвящены теории и методике преподавания перевода; дать общую характеристику пассивным конструкциям в английском языке, исследовать их видовременные формы; выявить зависимость преодоления трудностей перевода от жанровой принадлежности текстового материала; описать основные аспекты процесса снятия трудностей у обучающихся при переводе пассивных конструкций.

Проблемой снятия грамматических трудностей при переводе и, в частности, сложностей, связанных с переводом пассивных конструкций занимались многие российские и зарубежные лингвисты и методисты, а именно И.Я. Рецкер [2], Т.А. Казакова [3], Е.В. Бреус [4], В.Н. Комиссаров [5], В.П. Ипатова [6], М.А. Ерычев [7], К. Bennet [8], Т. Corson [9] и др. Научная новизна данного исследования состоит в определении способов снятия возникающих у учащихся трудностей при переводе пассивных конструкций именно в текстах авиационного содержания.

В качестве основных методов исследования послужили теоретический анализ литературы, обобщение передового опыта, педагогическое наблюдение, а также компонентный и контекстуальный анализ.

Нами будут рассматриваться трудности, возникающие в процессе именно письменного перевода текстов по специальности, который представляет собой воспроизведение содержания текста на исходном языке средствами целевого языка в письменной форме [10, с. 16].

Сложности при передаче английских пассивных конструкций на русский язык, как уже было сказано выше, в первую очередь обусловлены более частотным употреблением данного грамматического феномена в языке оригинала, нежели в языке перевода.

По мнению известного лингвиста и переводчика Я.И. Рецкера, наличие в английском языке большего разнообразия типов пассивных конструкций связано с тем, что английский страдательный залог распространяет-

ся не только на переходные глаголы, но и на косвенно переходные, а также глаголы с предложными дополнениями. В русском же языке пассивный залог ограничен в употреблении исключительно переходными глаголами [2].

Этой же точки зрения придерживается и И.А. Зражевская, которая подчеркивает, что даже в тех случаях, когда английскому глаголу в пассивной форме соответствует русский переходный глагол, страдательный залог нередко заменяется действительным по стилистическим соображениям или с целью более точной передачи смыслового или логического ударения исходного предложения [11, с. 48].

М.А. Аполлова объясняет свойственные русскому языку ограничения в употреблении пассивного залога более официальным и даже скорее письменным, чем разговорным характером русской пассивной конструкции по сравнению с безличной. Кроме того, исследователь обращает внимание на ограниченную семантику некоторых русских глаголов, не допускающую их употребление в пассивном залоге при переводе конструкций типа: *I was offered, he is given, we were told* и т.д. [12, с. 19].

Все перечисленные обстоятельства создают определенные трудности у обучающихся при переводе текстов на практических занятиях и при самостоятельной работе, так как требует умения сопоставления залогов английского языка и аналогичных ему оборотов русского языка.

При обучении преодолению различных грамматических трудностей при переводе в первую очередь необходимо учитывать жанровую принадлежность текстов исходного языка. Тексты авиационного содержания, предлагаемые для перевода обучающимся по специальности 25.05.04 Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов, представляют собой научно-технические тексты информирующего и описательного характера [13, с. 160].

Частое употребление страдательного залога наряду с причастными и деепричастными оборотами, а также неличными формами глагола является одной из основных грамматических особенностей технических текстов на грамматическом уровне. В связи с этим грамматическая компетенция обучающихся должна быть достаточной для анализа этих сложных с грамматической точки зрения явлений.

Категория залога как в английском, так и в русском языке связана с выражением субъектно-объектных отношений. По сравнению с активной конструкцией пассивная представляет собой такую структуру предложе-

ния, при которой подлежащее не является действующим предметом или лицом, а подвергается действию со стороны дополнения. По мнению большинства исследователей, основная задача пассивного залога состоит в выдвигании объекта на первый план по отношению к субъекту и, тем самым, в изменении актуального членения предложения, а именно, тематизации объекта [14].

Данные особенности пассивного залога обуславливают его повсеместное употребление в научно-технических текстах. Пассивные конструкции позволяют достичь необходимой в научном стиле отвлеченности предложений, избежать указания на автора, а также обезличить и обеспечить объективность изложения [7].

Для достижения адекватного перевода встречающихся в исследуемых нами текстах пассивных конструкций обучающиеся прежде всего должны понимать смысловую разницу между активным и пассивным залогом и уметь четко различать их по форме. Грамматическая парадигма форм пассивного залога несколько уже, чем у активного, так как в ней отсутствуют формы совершенно-длительного разряда (Perfect Continuous) (см. Табл.1).

Следует отметить, что частотность употребления различных видовременных форм пассивного залога в текстах авиационной направленности неравномерна, простые формы преобладают, по сравнению с длительными и совершенными.

Чтобы выбрать рациональный способ перевода той или иной пассивной конструкции, обучающимся необходимо провести структурно-семантический анализ предложения и определить тип пассивного залога. В английском языке различают три вида пассивных конструкций: прямой, косвенный и предложный пассив [6, с. 151].

Прямой пассив представляет собой конструкцию, в которой подлежащее предложения в пассивном залоге соответствует прямому дополнению предложения в активном залоге:

An aircraft is operated by a pilot. – A pilot operates an aircraft.

Что касается косвенного пассива, то его подлежащее соответствует косвенному дополнению предложения в активном залоге:

The pilot was ordered to take off. – They ordered the pilot to take off.

В случае предложного пассива подлежащее предложения в пассивном залоге соответствует предложному дополнению в активном залоге:

The new aircraft design is widely commented on. – They widely comment on the new aircraft design.

Для перевода пассивных конструкций первого типа чаще всего используется глагол «быть» в соответствующем времени и краткая форма страдательного причастия:

*RAF Fairford **was constructed** in 1944 to accommodate British and American troop carriers and gliders that would be used during the D-Day invasion in Normandy. – База BBC Великобритании в Фэрфорде **была построена** в 1944 году для размещения британских и американских военных десантных самолетов и планеров, которые должны были использоваться во время высадки в Нормандии.*

Кроме того, возможен перевод с помощью глагола с частицей -ся имеющего страдательное значение:

*One of military airports in the central region **was exposed** to hostile missile aggression. – Один из военных аэропортов в центральном районе **подвергся** вражеской ракетной атаке.*

В подобных случаях также может использоваться неопределенно-личный оборотом с глаголом в действительном залоге, причем подлежащее при этом становится косвенным дополнением:

*Men **were hired** because they had flight experiences obtained in combat. – Мужчин **нанимали** потому, что у них был опыт полетов, полученный в бою.*

Если в исходном предложении имеется дополнение с предлогом by, то чаще всего при переводе пассивная конструкция полностью трансформируется: дополнение

Таблица 1.

Формы пассивного залога.

	Indefinit	Continuous	Perfect
Present	am is + V ₃ ³ are	am is + being + V ₃ ³ are	have + been + V ₃ ³ has
Past	was + V ₃ ³ were	was + being + V ₃ ³ were	had + been + V ₃ ³
Future	will + be + V ₃ ³	-	will have + been + V ₃ ³

становится подлежащим, а сказуемое приобретает форму активного залога:

*Hybrid warfare **was conducted** by non-state actors. – Негосударственные субъекты **вели** гибридную войну.*

В тех случаях, когда подлежащее к глаголу в страдательном залоге выражено неопределенно-личным местоимением *it*, для перевода используется неопределенно-личный оборот:

*If an aircraft completes these all stages of flight, then **it is said** one Flight Cycle has been completed. – Если самолет выполняет все эти этапы полета, то **говорят**, что один полетный цикл завершен.*

Если в предложении инфинитиву в страдательном залоге предшествует модальный глагол, то это сочетание может быть переведено как пассивным, так и активным залогом:

*Black boxes **can be painted** orange to make them more easily seen and visible in the event of a crash. – Черные ящики **могут быть окрашены** в оранжевый цвет, чтобы их было легче увидеть в случае аварии.*

Следует отметить, что при использовании в данном случае активного залога, русское предложение становится неопределенно-личным:

*The aerodrome may rarely see international traffic though **it can be used** as a diversion airport in case of in-flight emergencies. – Аэродром редко принимает международные рейсы, хотя его **могут использовать** в качестве запасного аэропорта в случае аварийных ситуаций в полете.*

Особое внимание обучающихся следует обратить на прямые пассивные конструкции, при переводе которых соответствующий русский глагол требует после себя предлог:

*A lot of issues **have been faced** by the aviation industry recently. – В последнее время авиационная отрасль **столкнулась** с множеством проблем.*

Иногда, наоборот, употребляющийся с предлогом английский глагол имеет в русском языке беспредложный эквивалент:

*Some airports **are equipped with** a VHF omnidirectional range to help pilots find the direction to the airport. – Некоторые аэропорты **оборудованы** всенаправленным ОВЧ-радиомаяком, чтобы помочь пилотам определить направление к аэропорту.*

В отличие от прямых пассивных конструкций, чьим подлежащим чаще является предмет, субъектом косвенного пассива становится определенное лицо. Свойственная научно-техническим текстам обезличенность объясняет редкое употребление пассивных конструкций этой группы в анализируемых нами текстах. Перевод

данных конструкций не представляет особой сложности для обучающихся, при соблюдении базового правила. Существует лишь один вариант перевода, при котором обязательна трансформация пассивного залога в активный. При этом само предложение чаще всего становится неопределенно личным:

*All crew members **are given** necessary instructions. – Все члены экипажа **получают** необходимые инструкции.*

В некоторых случаях возможен перевод с помощью краткой формы прилагательного в составе составного именного сказуемого:

*ATC may issue instructions that pilots **are required** to obey. – Служба управления воздушным движением может давать указания, которым пилоты **должны** подчиняться.*

Употребление предложного пассива в научно-технических текстах так же ограничено, как и косвенного. Эти ограничения определяются семантикой употребляемых в конструкциях данного типа глаголов, большинство из которых не соответствуют научному стилю. Исключение составляют лишь ряд глаголов таких, как *to refer to*, *to deal with*, *to comment on* и некоторых других. При переводе подобных конструкций возможно использование неопределенно-личных предложений или глаголов действительного залога с частицей *-ся*, имеющих страдательное значение.

*In the RAF, the commissioned ranks from Pilot Officer to Marshal of the Royal Air Force **are generally referred to** as "officers". – В Королевских ВВС военнослужащих в звании от младшего лейтенанта до маршала Королевских ВВС обычно **называют** "офицерами".*

*All aviation related disasters are dealt with separately. – Все катастрофы, связанные с авиацией, **рассматриваются** отдельно.*

В результате проделанной нами работы можно сделать следующие выводы:

1. Важным аспектом преодоления грамматических трудностей при переводе тех или иных грамматических явлений с английского на русский язык является анализ системных различий исходного языка и языка перевода.
2. Для достижения адекватности перевода обучающимся необходимо учитывать жанровую принадлежность переводимых текстов и связанные с ней особенности грамматического характера.
3. Высокая частотность употребления пассивных конструкций в англоязычных научно-технических текстах объясняется присущей им тематизацией объекта, что позволяет достичь необходимой в научном стиле отвлеченности предложений.
4. Трудности при переводе пассивных конструкций связаны с их более широким употреблением в английском языке по сравнению с русским.

5. Важно формировать достаточную грамматическую компетенцию обучающихся, необходимую для проведения структурно-семантический анализа при переводе предложений, включающих пассивные конструкции разных типов.
6. В качестве основных способов перевода пассив-

ных конструкций используются аналогичные русские предложения в пассивном залоге, неопределенно-личные предложения, глаголы с частицей -ся, имеющие страдательное значение, или полная трансформация предложения из пассивного залога в активный.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова Е.С. Снятие грамматических трудностей при обучении переводу неличных форм глагола (на материале текстов авиационной направленности) // *Современные проблемы науки и образования*. 2023. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32630> (дата обращения: 02.07.2023).
2. Рецкер Я.И. Методика технического перевода. М.: Auditoria, 2019. 128 с.
3. Казакова Т.А. Практические основы перевода. English <=> Russian. СПб.: Союз, 2001. 320 с.
4. Бреус Е. В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский: учебное пособие. М.: Изд-во УРАО, 2002. 208 с.
5. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М.: Валент, 2011. 408 с.
6. Ипатова В.П., Калгина Е.А., Переходченко К.С. Особенности перевода пассивных конструкций с английского языка на русский язык: на основе экономических текстов // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2019. Том 12. Выпуск 6. С. 150-153.
7. Ерычев, М.А., Гараева Р.С. Особенности перевода пассивных конструкций с английского языка на русский в научно-технических текстах, // *Colloquium-Journal*. 2019. № 13-8(37). С. 85-86.
8. Bennet Karen: The Scientific Revolution and its Repercussions on the Translation of Technical Discourse. // *The Translator*. 17(2). 2011. 189-210.
9. Corson T., Smollett R. Passive Voice: When to Use It and When to Avoid It / University of Toronto. URL: <http://www.writing.utoronto.ca/advice/style-and-editing/passive-voice> (дата обращения: 14.06.2023)
10. Калашникова О.А. Профессионально ориентированный перевод: Учебное пособие для обучающихся по программе дополнительного образования «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Краснодар: Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков, 2019. 198 с.
11. Зражевская Т.А., Беляева Л.М. Трудности перевода с английского языка на русский (на материале газетных статей). М.: Международные отношения, 1972. 121 с.
12. Апполова М.А. Specific English (Грамматические трудности перевода). М.: Междунар. отношения, 1977. 136 с.
13. Анисимова Е.С. Приемы обучения переводу в неязыковом вузе // *Современные подходы в обучении профессионально ориентированному иностранному языку: Коллективная монография*. – Краснодар: КВВАУЛ, 2021. С. 154-176.
14. Шубик С.А. Категория залога и поле залоговости в немецком языке: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.04 / Ленингр. отд-ние ин-та языкознания. Ленинград, 1991. 38 с.

© Анисимова Елена Сергеевна (elena-anisimova@mail.ru), Воробец Лариса Викторовна (larisa-13@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

ORGANISATIONAL-METHODOLOGICAL CONDITIONS OF INCREASING THE EFFICIENCY OF MOTOR ACTIVITY OF HIGHER SCHOOL STUDENTS

**O. Antipov
Yu. Pershin
R. Gezha**

Summary: The relevance of this paper is due to the fact that the lack of sufficient motor activity is the cause of the following diseases: diabetes, coronary heart disease, obesity. Motor skills play an important role in the life of a higher education student, influencing the educational process, social interaction and medical indicators. The aim of this paper is to analyse the organisational and methodological conditions that allow to increase the motor activity of students in higher education. This goal mediates the implementation of the following tasks: to disclose the content of the concept of "motor (motor) skills"; to cite studies confirming the need to increase their effectiveness; to propose the author's methodology for increasing the effectiveness of motor activity of students in the framework of physical education classes at the university (will include four exercises); to propose the introduction of the lecture part of physical education classes in the university programme, which will increase the motivation and interest of students for physical education classes. The material basis of the study was formed by the works of the following authors: E.V. Koneeva, L.S. Dvorkin, R. Devi, I. Veravati, K. Highwood, N. Getchell and others. As a result, it is concluded that to date the methodological and organisational conditions, according to which the physical culture classes in higher education institution are formed, do not allow to increase the efficiency of students' motor activity. For this reason, we proposed the author's methodology (structural programme of physical training), which includes the following exercises: jumping rope, kettlebell swings, stretching and coordination exercises. In addition, it is proposed to introduce a lecture part for physical education classes at the university, in which the teacher will motivate students to do sports.

Keywords: organisational and methodological conditions, efficiency, motor activity, students, sport, motivation, kettlebell swings.

Антипов Олег Владимирович

*К.биол.н., доцент, Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина
antipov_ov@bk.ru*

Першин Юрий Лаврентьевич

*Преподаватель, Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина
pershin1957@mail.ru*

Гежа Роман Валерьевич

*Преподаватель, Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина
gezha.r@yandex.ru*

Аннотация: Настоящее научное исследование проводит актуальный анализ аспектов, связанных с недостатком двигательной активности как прямой причины таких заболеваний, как диабет, ишемическая сердечная болезнь, а также ожирение. Студенты высших учебных заведений особенно важный контингент для данного исследования, так как двигательные навыки в их динамике жизни играют ключевую роль, оказывая существенное воздействие на образовательный процесс, социальное взаимодействие и медицинские показатели. Главная цель исследования заключается в анализе организационных и методических условий, способствующих повышению двигательной активности студентов в ВУЗе. Эта цель предполагает решение нескольких задач: определение значимости понятия «двигательных (моторных) навыков»; анализ специализированной литературы, подтверждающей необходимость эффективного повышения их использования; разработка авторского метода повышения эффективности двигательной активности студентов в образовательной программе по физической культуре в ВУЗе, включающего четыре основных упражнения; предложение внедрения лекционной (теоретической) части для учебных физкультурных занятий, что способствует повышению мотивации и интереса студентов к подобным занятиям во внеучебное время. В рамках статьи использовались концептуальные разработки, изложенные в исследованиях Конеева Е.В., Дворкина Л.С., Деви Р., Веравати И., Хайвуда К., Гетчелла и других авторов. На основе проведенного анализа был сделан вывод о том, что текущие методические и организационные условия, регламентирующие двигательную активность студентов в ВУЗах, значительно снижают возможность повышения эффективности двигательной активности студентов. В связи с этим в работе предложен авторский метод (структурная программа по физической подготовке), включающий организацию прыжков на скакалке, махов гири, тренировки на растяжку и координацию. Кроме того, работа выдвигает предложение о введении в образовательную программу вуза лекционной части по физической культуре, которая нацелена на мотивацию студентов к активному участию в спортивных занятиях.

Ключевые слова: организационно-методические условия, эффективность, двигательная активность, студенты, спорт, мотивация, физические упражнения.

Обращаясь к анализу эмпирических данных следует отметить, что в 2015 году количество россиян, систематически занимавшихся физической культурой или состоявших в спортивной секции, составляло порядка тридцати одного процента от всего населения. Через пять лет, в 2020 году, эти показатели достигли сорока пяти процентов [1]. Проще говоря, вовлеченность граждан РФ в систематические занятия физической культурой и спортом, повысилась. Однако если проводить возрастную градацию людей, занимающихся физкультурой или спортом в возрасте 18-35 лет, то выяснится, что 37% опрошенных отрицают свою причастность к физической культуре [3]. Факт заключается в том, что физическая активность не только способна поддерживать все физические кондиции в нормальном состоянии, она также является профилактикой большого количества заболеваний, среди которых необходимо отметить диабет, ишемическую болезнь сердца, ожирение. Полагаем, что вышеприведенные факты свидетельствуют об актуальности проводимого нами исследования.

Р. Деви и И. Веравати в рамках своего исследования приходят к выводу о том, что в студенческой жизни двигательные навыки играют важную роль, оказывая влияние на образовательный процесс, социальное взаимодействие и медицинские показатели обучающихся [10]. Хорошие двигательные навыки позволяют студентам вести повседневную жизнь более эффективно и преодолевать трудности, с которыми они сталкиваются.

Что касается образовательного процесса, то развитые двигательные навыки способствуют более глубокому пониманию учебных предметов, принимают участие в развитии навыков критического мышления. В качестве исследования, подтверждающего указанные тезисы, следует привести работу К. Хейвуда и Н. Гетчелла, в рамках которой ученые установили, что развитые двигательные навыки помогают обучающимся справляться со следующими предметами в высшей школе: лингвистика, философия, а также с теми дисциплинами, на которых требуется развитая мелкая моторика, например, практические занятия в классе химии [12].

Если акцентировать внимание на социальном контексте развитых двигательных навыков, то они помогают обучающимся принимать активное участие не только в творческих, но и волонтерских мероприятиях, расширяют их круг общения. Иными словами, формируются позитивные социальные отношения, навыки коммуникации [9].

Кроме того, развитые двигательные навыки играют важную роль в поддержании физического здоровья студентов. Исследования, проведенные Л. Барнеттом и его коллегами, свидетельствуют о том, что студенты колледжа с хорошими двигательными навыками, как правило,

более физически активны, имеют более высокий уровень физической подготовки, вероятность возникновения у них ожирения и других связанных с ним проблем крайне мала [8].

Полагаем, что на сегодняшний день в рамках высшего учебного заведения единственным организационным мероприятием, позволяющим повысить эффективность двигательной активности студента, являются занятия по физической культуре. Однако при условии, что обучающиеся не получают образование по направлению «Физическая культура и спорт» (или этот предмет не является профильным как, например, у будущих сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России), двигательная активность на занятии сводится к сдаче нормативов: студент приходит на занятие, сдает норматив по отжиманиям или же пробегает 1 километр. Иными словами, на сегодняшний день отсутствует методическая основа, позволяющая в рамках занятий физической культурой в ВУЗе повышать эффективность двигательной активности студента. В связи с этим, в рамках настоящего исследования представляется целесообразным предложить такую методику.

Одним из возможных решений, как представляется, может стать формирование структурированной программы физической подготовки, с помощью которой, согласно мнению А. Хана и его коллег, студенты смогут развить основные двигательные навыки: сила, ловкость, скорость, выносливость, гибкость [11].

Указанные навыки представляют собой фундаментальные способности, которые позволяют людям участвовать в различных видах физической активности и эффективно взаимодействовать с окружающей средой. Эти навыки включают в себя как грубую, так и мелкую моторику. Координация работы крупных мышечных групп является компонентом грубой моторики. Бег, прыжки и упражнения со свободными весами требуют их наличия, в то время как письмо, рисование, манипулирование мелкими предметами составляют мелкую моторику, требующую точных движений.

Полагаем, что такая программа должна включать в себя разнообразные виды упражнений, направленные на развитие определенных двигательных навыков. Е.В. Конеева в своем учебном пособии «Физическая культура» высказывает точку зрения, согласно которой такие упражнения должны включать [7, с. 110-111]:

- аэробные упражнения, которые направлены на развитие сердечно-сосудистой системы человека (выносливость, скорость). К таким упражнениям следует отнести: бег, плавание или езду на велосипеде, которые стимулируют сердечно-сосудистую систему, повышая общую выносливость и способствуя эффективному использованию кислорода в

организме;

- силовую подготовку, что позволит развивать силу мышц (сила, ловкость). К таким упражнениям относятся: тяжелоатлетические программы или упражнения с отягощениями, которые способствуют развитию мышечной силы и улучшению контроля над крупными мышечными группами, что способствует развитию грубой моторики;
- упражнения на координацию, которые позволят студенту развить пространственное мышление. Эти упражнения ставят перед студентами задачу эффективной синхронизации движений;
- адаптационные упражнения, направленные на развитие суставной подвижности (гибкость). Способствуют выполнению точных движений, связанных с мелкой моторикой.

На основании вышеизложенного следует предложить авторскую методику занятий физической культурой в ВУЗе.

Наиболее целесообразным, по нашему мнению, представляется разделение занятия на четыре блока, каждый из которых станет включать по одному упражнению для каждого двигательного навыка. Включение именно одного упражнения обусловлено ограниченным временем на занятие, а также различными уровнями изначальной физической подготовки студентов.

1. Аэробные упражнения. Представляется необходимым исключить бег, так как он представляет собой энергоёмкое упражнение, которое без определенной предварительной физической подготовки может помешать выполнению следующих блоков.

В результате анализа специальной спортивной литературы, нами было выбрано следующее упражнение: простые прыжки на скакалке. В первую очередь, следует акцентировать внимание на обуви: студент должен надеть либо спортивные кроссовки, либо заниматься босиком. Последний вариант не является предпочтительным, так как при «неудачных» прыжках, скакалка станет доставлять дискомфорт. Что касается самого инвентаря, то необходимо выбрать скакалку с легкими, например, пластмассовыми ручками, что снимет дополнительную нагрузку с плечевого пояса и предплечий. Техника выполнения [5]: при приземлении следует касаться пола передней частью стопы, акцент переносить на подушечки передних пальцев. Необходимо исключить ситуацию, при которой студент станет приземляться на пятку стопы. На первых занятиях допустимо прыгать не на обеих ногах, а на каждой поочередно. Время выполнения: 5-10 минут с перерывами.

2. Силовые упражнения. Полагаем, что наибольший интерес в рамках этого блока представляют комплекс-

ные многосуставные упражнения со свободным весом, к которым следует отнести махи с гирей 16 килограмм [4, с. 200-201]. Если же студент не может выполнять упражнение с таким весом, то гирию можно заменить на гантели с меньшим весом.

Техника выполнения: ноги стоят на ширине плеч, гирия находится перед студентом на расстоянии тридцати сантиметров. Далее необходимо согнуть колени, наклониться вперед (следует держать поясницу прямой, за чем должен следить преподаватель) и взять гирию в руки, не отрывая ее от пола. Затем обучающийся отрывает гирию от пола, дает ей зайти «за ноги», после чего, разгибая колени, делает «мах» вперед. Упражнение не требует сильного напряжения рук, так как в действительности гирия двигается самостоятельно по инерции: студент лишь сопровождает ее руками в течение всего упражнения. 10-15 повторений по 3 подхода с отдыхом между ними.

3. Упражнение на координацию. «Прыжки в четыре точки»: студент должен мысленно нарисовать квадрат (обучающийся находится в его центре), по углам которого будут совершаться прыжки. Первой прыжок производится в ближний угол слева, после чего необходимо вернуться в центр квадрата. Далее следуют прыжки в остальные углы. Особенность упражнения заключается в том, что его можно выполнять продолжительное количество времени. Единственным препятствием может стать головокружение или физическое утомление. Время выполнения не ограничено.

4. Адаптационные упражнения. Полагаем, что этот блок может включать в себя целый комплекс упражнений, к которым следует отнести: глубокие выпады вперед/назад/вбок, поза «бабочки», повороты шеи, наклоны головы и так далее. Можно заменить все упражнения на румынскую тягу, выполняемую с помощью гири или гантели.

Весьма характерной особенностью занятий по физической культуре в российских ВУЗе является то, что в них полностью отсутствует лекционная (теоретическая) часть. В связи с этим, в учебные планы по семестрам, предлагается добавить цикл лекционных занятий, цель которых состоит в доведении до аудитории профессиональными педагогами о важности ведения здорового образа жизни и повышения двигательной активности студентов в свободное время.

Полагаем, что причинами, в силу которых студенты отказываются заниматься физической культурой вне ВУЗа – не отсутствие свободного времени, а субъективное ощущение того, что спорт обладает высоким порогом вхождения. По этой причине на таких занятиях необходимо проводить воспитательную и мотивационную

работу, в которую станет входить коллективное чтение и дальнейшее обсуждение литературы, имеющей непосредственное отношение к физической культуре. В качестве примера такой литературы следует привести книгу Ю. Власова «Справедливость силы», в которой советский тяжелоатлет анализирует свое противостояние с Ю. Жаботинским на Олимпийских играх в Токио 1964 года [2].

Кроме того, на теоретических занятиях по физической культуре целесообразным представляется изучение опыта спортсменов, которые изначально не обладали физическими кондициями, позволяющими им впоследствии продемонстрировать высокий спортивный результат. В качестве примера такой личности следует привести Владислава Ригерта, сына советского тяжелоатлета Давида Ригерта, который родился с рядом противопоказаний к занятиям спортом [6]. Несмотря на запрет врачей, В. Ригерт в детстве и юности посвятил значительное количество времени упражнениям со штангой, что позволило ему избавиться от болезней позвоночника. На сегодняшний день он является мастером спорта по тяжелой атлетике и тренером. Кроме того, на таких лекционных занятиях допустимо изучение опыта российских спортивных блогеров, например, Виктора Блуда, Кирилла Сарычева и других.

На основании вышеизложенного приходим к выводу о том, что повышение эффективности двигательной активности студентов российских ВУЗов требует внесения методических и организационных изменений в занятия по физической культуре. В частности, методические изменения должны коснуться содержания самих занятий. Так, в рамках работы была предложена авторская методика (структурированная программа физической культуры), которая станет включать в себя четыре вида упражнений: прыжки на скакалке, махи гири, упражнения на растяжку, «прыжки в четыре точки». Кроме того, было установлено, что в российских ВУЗах дисциплина «физическая культура» лишена теоретической части, что, как представляется имеет определенный потенциал для развития. Введение в ВУЗе лекционной части занятий по физической культуре, по нашему мнению, будет способствовать повышению мотивации студентов на занятия физкультурой вне учебного заведения. В качестве примеров, нами были выделены следующие инструменты: чтение и обсуждение спортивной литературы («Справедливость силы» Ю. Власова); изучение опыта тех спортсменов, кто не обладал изначально физическими возможностями для занятий спортом (В. Ригерт, родившийся с патологией позвоночника); просмотр российских блогеров (В. Блуд, К. Сарычев) и дальнейшее обсуждение их деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. В Минздраве заявили о росте числа россиян, систематически занимающихся спортом. [Электронный ресурс] // Доступ: <https://www.gazeta.ru/social/news/2022/02/03/17236465.shtml> (дата обращения: 12.10.2023).
2. Власов Ю.П. Справедливость силы: из истории высш. спорт. силы / Юрий Власов. - Москва: Молодая гвардия, 1984. - 304 с.
3. Все больше россиян занимаются спортом или физкультурой. [Электронный ресурс] // Доступ: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/02/14/962911-bolshe-rossiyan-zanimayutsya-sportom> (дата обращения: 12.10.2023).
4. Дворкин Л.С. Тяжелая атлетика в 2 т. Том 1: учебник для вузов / Л. С. Дворкин. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 380 с.
5. Прыжки на скакалке: виды и техника. [Электронный ресурс] // Доступ: <https://voen-pravo.ru/fizicheskaya-podgotovka/sport-and-health/pryzhki-na-skakalke-vidy-i-tehnika/> (дата обращения: 12.10.2023).
6. Ригерт Владислав. [Электронный ресурс] // Доступ: <https://thai-vacation.ru/rigert/> (дата обращения: 12.10.2023).
7. Физическая культура: учебное пособие для вузов / Е. В. Конеева; под редакцией Е. В. Конеевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 599 с.
8. Barnett L.M., Rush E., Brown H.L., Okely A.D., and others. Correlates of Gross Motor Competence in Children and Adolescents: A Systematic Review and MetaAnalysis // Sports Medicine. - 2016. - № 46(11). - Pp. 1663-1688.
9. Charoensukmongkol P., Sasatanun P. Social media use for CRM and business performance satisfaction: The moderating roles of social skills and social media sales intensity. // Asia Pacific Management Review. - 2017. - № 22(1). - Pp. 25-34.
10. Dewi R., Verawati I. The effect of manipulative games to improve fundamental motor skills in elementary school students // International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST). - 2022. - № 10(01). - Pp. 24-37.
11. Han A., Fu A., Cogley S., Sanders R.H. Effectiveness of exercise intervention on improving fundamental movement skills and motor coordination in overweight/obese children and adolescents: A systematic review // Journal of Science and Medicine in Sport. - 2018. - № 21(1). - Pp. 89-102.
12. Haywood K.M., Getchell N. Life span motor development // 7 ed. USA: Human kinetics. - 2021.
13. Суханова, Е.Ю. Проблемы физического воспитания студентов, обучающихся в зооветеринарном вузе и возможные пути их решения / Е.Ю. Суханова, О.В. Антипов, Ю.Л. Першин // Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в аграрных вузах России : Сборник научных трудов по материалам Национальной научно-практической конференции, Казань, 24–25 ноября 2022 года. – Казань: Казанский государственный аграрный университет, 2022. – С. 466–470. – EDN OVCICC.
14. Штукин, Н.Н. Уровень двигательной активности студентов специальных медицинских групп в период самоизоляции / Н.Н. Штукин, Л.С. Карсека,

- Е.Ю. Суханова // Проблемы управления качеством образования : Сборник статей XV Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 21–22 ноября 2022 года / Под научной редакцией О.А. Столяровой . – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2022. – С. 228-232. – EDN JIZWNG.
15. Сурков, А.М. Современный подход повышения уровня физической подготовленности студентов / А.М. Сурков, Л.С. Карсека // Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма аграрных вузов России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Орел, 24–26 октября 2018 года. – Орел: Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина, 2018. – С. 154-158. – EDN GWETHT.

© Антипов Олег Владимирович (antipov_ov@bk.ru), Першин Юрий Лаврентьевич (pershin1957@mail.ru),
Гежа Роман Валерьевич (gezha.r@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИЙНОМ ПОЛЕ ПЕРСониФИЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Боголепов Станислав Александрович

Аспирант, Санкт-Петербургская Академия
постдипломного педагогического образования
stanislav@vashsysadmin.ru

ON THE QUESTION OF THE CONCEPTUAL FIELD OF A PERSONALIZED APPROACH IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

S. Bogolepov

Summary: The article clarifies the concept of personification and examines its relationship with the concepts of differentiation, individualization, personalization and customization. Various aspects of personification related to the educational process, the student, the result and means of education are considered. The levels of personification of the learning process are identified, based on the characteristics of the student and his ability to influence the educational process and the result. The grounds for using a personalized approach in the context of digitalization of secondary vocational education are determined.

Keywords: personification, personalization, customization, digitalization of education, personified profile, secondary vocational education.

Аннотация: В статье уточняется понятие персонификация и рассматривается его связь с понятиями дифференциация, индивидуализация, персонализация и кастомизация. Рассмотрены различные аспекты персонификации, связанные с образовательным процессом, обучающимся, результатом и средствами обучения. Выделены уровни персонификации процесса обучения, основанные на характеристиках обучающегося и его возможности влиять на образовательный процесс и результат. Определены основания для использования персонифицированного подхода в контексте цифровизации среднего профессионального образования.

Ключевые слова: персонификация, персонализация, кастомизация, персонифицированный профиль, цифровизация образования, среднее профессиональное образование.

В результате изменений в сфере информационных технологий и цифровой трансформации стандартный учебный подход уступает место более гибким и адаптивным стратегиям обучения, нацеленным на удовлетворение уникальных потребностей каждого обучающегося. Адаптивный подход к образовательному процессу часто ассоциируется с такими терминами, как дифференциация, индивидуализация, персонализация, персонификация и кастомизация. Эти понятия обозначают различные аспекты подстройки учебного процесса, начиная от создания индивидуальных учебных планов и заканчивая настройкой образовательных материалов в соответствии с потребностями каждого обучающегося. В данной статье предпринимается попытка уточнить понятие «персонификация» в контексте цифровизации образования и проанализировать его взаимосвязь с другими вышеупомянутыми терминами.

Построение образовательного процесса с учетом индивидуальных когнитивных и психологических особенностей обучающихся, влияющих на их учебную деятельность и результаты обучения лежит в основе дифференцированного обучения [1], которое можно рассматривать как «процесс обучения, который предпола-

гает глубокое изучение индивидуальных особенностей обучающихся, их классификацию по типологическим группам и организацию работы этих групп над выполнением специфических учебных заданий, которые способствуют их умственному и нравственному развитию» [2].

В настоящее время выделяются два основных типа дифференциации обучения: *внешняя (профильная) дифференциация*, предполагающая возможность обучающихся получать образование в различных направлениях по разным учебным планам и программам, и *внутренняя (уровневая)*, при которой обучающиеся в рамках одной программы имеют право и возможность усваивать ее на различных планируемых уровнях, но не ниже уровня обязательных требований [3].

При этом, крайней формой дифференциации, при которой учитываются особенности не групп обучающихся, а каждого отдельно взятого человека, может считаться индивидуализация [4, 5]. При индивидуализации процесса обучения, содержание учебной работы, способы его представления и темп согласуются с индивидуальными возможностями (различиями) человека, с уровнем развития его способностей [6].

Характерной особенностью дифференциации обучения является внешнее управление процессом образования (педагог или цифровая платформа) и фиксированный образовательный результат, на который обучающийся не может оказывать влияния. Представление различного содержания в различной форме и темпе направленно на уменьшение количества времени, необходимого группе или индивидууму для достижения требуемого образовательного результата. В контексте изменения подхода к образованию, где обучение воспринимается как процесс, сопровождающий человека на протяжении всей жизни, становится ясным, что образовательная система должна учитывать уникальные потребности, интересы и пути саморазвития каждого индивида. Здесь на первый план выступают понятия "персонализация" и "персонификация", которые отражают новую парадигму обучения.

В работах современных российских ученых понятие «персонализация» связывается прежде всего с возможностью реализации осознанного выбора. В частности, А.Г. Асмолов определяет персонализацию как «становление и самоосуществление индивидуальности человека в потоке значимых деятельностей, субъектом выбора которых является сам человек» [7]. Субъектная позиция обучающегося по отношению к целям образования лежит в основе персонализированной модели образования, разработанной авторским коллективом под руководством Е.И. Казаковой. В контексте персонализации, обучающийся самостоятельно (или с помощью педагога) ставит для себя образовательные цели, активно участвует в выборе способов их достижения, темпа образовательного процесса и в оценке полученных результатов [8]. Таким образом, можно говорить о персонализации, как о способе построения образовательного процесса не только с учетом возможностей и способностей каждого обучающегося, но и с учетом удовлетворения его потребностей в обучении, интересов, стремлений [9].

Процесс персонализации может иметь множество различных форм. А.В. Петровский определяет персонализацию как потребность быть личностью, которая «... может выступать в мотивации достижения, притязаний на внимание, славу, дружбу, уважение, положение лидера и может быть или не быть рефлексирована, осознана» [10, С. 87]. В зависимости от степени осознанности обучающимся своих потребностей, можно рассматривать два полюса персонализации: 1) персонализация для обучающегося и 2) персонализация самим обучающимся [11]. В первом случае обучение адаптируется под потребности конкретного человека, но у обучающегося нет возможности повлиять на образовательный процесс или результат. Во втором случае обучающийся выстраивает собственное обучение.

Появление у обучающегося возможности оказывать

влияние на процесс и результат обучения приводит к использованию в сфере образования термина «*кастомизация*» (от англ. to customize – настраивать, изменять), который первоначально обозначал маркетинговый подход, подразумевающий изменение массового товара или услуги под запросы потенциальных клиентов. О кастомизации обучения целесообразно говорить в случае, когда конечный заказчик образования может самостоятельно определить, каким должен быть образовательный результат, каким образом к нему можно прийти, и инициирует изменение образовательного процесса для наибольшего соответствия своим представлениям о нем. В зависимости от того, кто выступает в роли заказчика, кастомизация может разделяться на внешнюю и внутреннюю. *Внешняя кастомизация* заключается в ориентации профессионального образования на удовлетворение кадровых потребностей потенциального работодателя [12] и является основанием для внешней дифференциации. Персонализация в данном случае является крайней формой внешней кастомизации. *Внутренняя кастомизация* может быть определена как изменение результата и/или процесса образования в соответствии с основным на осознании своих возможностей и потребностей запросом обучающегося.

В отличие от рассмотренных выше понятий, понятие «персонализация» не имеет устоявшегося значения. Традиционно персонификацию в педагогике связывают с формированием в процессе обучения активной позиции обучающегося, его рефлексивных качеств и итогового перехода к самоуправлению своей образовательной деятельностью [13, 14], что схоже с текущим пониманием «персонализации». В современных исследованиях персонифицированное образование строится на предоставлении возможностей для самовыражения личности [8], изучении студента для идентификации, олицетворения его профиля, учете возможностей обучающегося [9, 15], что схоже с пониманием «индивидуализации». Для уточнения понятия персонификация в контексте цифровизации образования представляется целесообразным рассмотреть различные аспекты данного процесса: 1) персонификация обучающегося, 2) персонификация результата образования, 3) персонификация процесса обучения, 4) персонификация средств обучения.

Исторически персонификация (от лат. persona — личность, facio — делаю, создаю) – это «уподобление неодушевленных предметов или явлений природы предметам одушевленным» [16, С. 267]. Из этого следует, что по отношению к объектам или процессам персонификация заключается в присвоении им различных свойств, характерных человеку, олицетворение. Однако применительно к субъекту, которым является обучающийся, отсутствует устоявшееся определение данного термина.

В рамках данной работы предлагаем опираться на

концепцию психолога А.Б. Орлова, в которой он рассматривает персонализацию и персонификацию как «различные реализации двух психических конфигураций (аспектов, полюсов) субъектности: личности и сущности. Развитие личности можно назвать персонализацией, развитие сущности – персонификацией» [17, С. 8]. Ю.В. Крупнов отмечает, что представление обучающегося в виде объекта «позволяет своего рода частично, очень условно, но всё-таки перевести личность как бесконечный принцип в «вещь», которую можно описывать и с которой можно работать». [18, С. 326]. Следовательно, допускается рассматривать *персонификацию обучающегося* как процесс, в результате которого он представляется в виде объекта (модели, персонифицированного профиля), с набором характеристик, описывающих его как субъекта.

Основанием для формирования персонифицированного профиля обучающегося является *персонифицированный образовательный результат*, который необходимо представить в виде набора характеристик субъекта (обучающегося), которыми он должен обладать после завершения процесса обучения. Персонификация обучающегося может осуществляться как на основе диагностической оценки его личностных особенностей (когнитивных, психофизиологических, социальных и т.п.), так и на основе действий обучающегося в процессе обучения, которые могут заключаться в его взаимодействии с содержанием образования, другими обучающимися, педагогами и цифровыми платформами. При этом персонифицированный профиль обучающегося не статичен, он постоянно изменяется вместе с обучающимся.

Персонификация процесса обучения основывается на сравнении параметров персонифицированной модели обучающегося и персонифицированной модели результата образования. При этом выбираются такие способы и компоненты процесса (уровень сложности содержания,

способы его предъявления, типы заданий для закрепления и т.п.) при которых обучающийся с определенным профилем сможет оптимальным образом достичь характеристик, заданных в персонифицированном профиле результатов. В зависимости от количества и направленности параметров, учитываемых в модели обучающегося, можно выделить различные уровни персонификации, необходимые для реализации различных подходов к образовательному процессу (см. табл. 1).

Процессы цифровизации способствуют передачи функций хранения знаний и организации процесса обучения от человека к цифровым платформам. Внедрение персонализированных подходов приводит к появлению новых интерфейсов взаимодействия с данными платформами в виде различных чат-ботов или голосовых ассистентов (ChatGPT, Алиса, Маруся, Siri и т.п.) целью которых является создания имитации взаимодействия «человек-человек». Благодаря этому формируется 4-й аспект персонификации – тенденция к *персонификации цифровых средств обучения* (платформ и сервисов), их олицетворении. Данный аспект оказывает влияние на процесс обучения в цифровой среде. Происходит переход от субъект-объектных отношений (обучающийся использует средства обучения) к субъект-субъектным отношениям (обучающийся коммуницирует со средствами обучения, вступает в диалог).

Таким образом, персонификация в контексте цифровизации образования представляет собой комплексный процесс, направленный на индивидуализацию образовательного опыта обучающегося, позволяющий адаптировать содержание, методы и темп обучения в соответствии с моделированием, определением и измерением его уникальных потребностей, способностей и интересов. Взаимосвязь аспектов персонификации и понятий, рассмотренных ранее, представлена на рисунке 1.

Таблица 1.

Уровни персонификации процесса обучения.

Уровни персонификации процесса обучения		Основание для персонификации*
1	Дифференциация	Внешняя (профильная) дифференциация
2	Дифференциация	Склонности, увлечения, способности обучающегося
3		Внутренняя (уровневая) дифференциация
4	Персонализация	Уровень развития характеристик обучающегося (когнитивных, деятельностных, личностных и т.п.)
5a		Индивидуализация
5б		Индивидуальные возможности и способности обучающегося
6		Персонализация для обучающегося
		Неосознанные индивидуальные потребности обучающегося
		Осознанные индивидуальные потребности обучающегося в определении и достижении образовательного результата
		Осознанные индивидуальные потребности обучающегося в управлении процессом обучения
		Осознанные индивидуальные потребности обучающегося в определении и достижении образовательного результата и управлении процессом обучения

* каждый уровень должен включать основания для предыдущих уровней

В системе среднего профессионального образования (СПО) образования персонификация становится особенно актуальной и значимой, обеспечивая более эффективную подготовку специалистов для современной динамичной реальности. Образовательные программы для каждой специальности СПО базируются на отдельных федеральных государственных образовательных стандартах. В каждом стандарте указываются результаты освоения дисциплин (знания и умения), а также общие и профессиональные компетенции, которыми должен обладать обучающийся по завершении обучения. В связи с этим, в основе формирования модели результатов в системе СПО целесообразно использовать компетентностный подход.

Для эффективного использования данного подхода, необходимо определить общее количество и состав компетенций, который может быть дополнен в соответствии с пожеланиями организаций, заинтересованных в

подготовке специалистов по данной специальности, или обучающихся (при персонализированном подходе). Также, помимо общих и профессиональных компетенций, профиль результата должен включать компетентностную модель по каждой дисциплине, содержащую описание связей результатов освоения дисциплины с общими и профессиональными компетенциями. Для каждой составляющей компетенции необходимо выделить различные уровни развития и критерии, определяющие их достижение. При этом, при разработке критериев необходимо руководствоваться не только традиционными методами их измерения (тестирование, экспертная оценка и т.п.), но и возможностями автоматического сбора цифровых данных в процессе обучения.

В цифровой образовательной среде, за счет большого количества обучающихся, вероятность совпадения персонифицированных профилей достаточно велика. В связи с этим появляется возможность использовать ре-

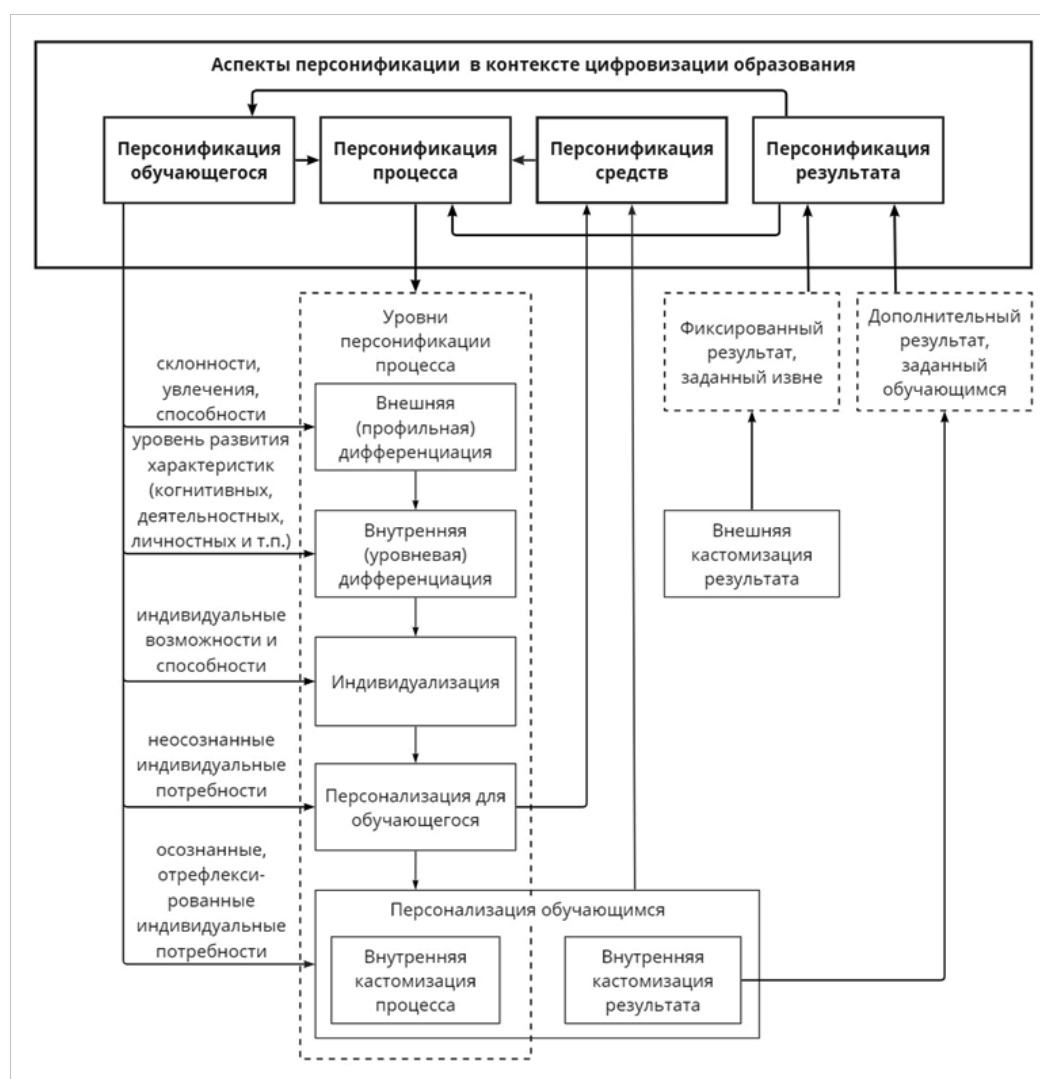


Рис. 1. Взаимосвязь аспектов персонификации и понятий дифференциация, индивидуализация, персонализация и кастомизация в контексте цифровизации образования

зультаты других обучающихся со схожими профилями для оценки процесса обучения и прогнозирования его результата. В этом случае, оценка эффективности образовательного процесса может быть основана на сравнении:

1. итогового профиля обучающегося с профилем результата (эталоном);
2. итогового профиля обучающегося с его профилем в момент начала обучения;
3. итогового профиля обучающегося с усредненным профилем группы, в которой он обучается;
4. итогового профиля обучающегося с профилем результата, достигнутого другими студентами с аналогичным профилем за аналогичный период.

Обобщая вышеизложенное, можно говорить о персонализации в контексте цифровизации среднего профессионального образования как о комплексном процессе,

основывающемся на разработке критериев достижения образовательного результата, выраженных в целевых уровнях компетенций обучающегося, периодическом измерении текущих уровней компетенций обучающегося и сопоставлении их с целевыми.

Персонализация позволяет выявить индивидуальные потребности и особенности каждого студента, адаптировать образовательные программы и методики к его профессиональным целям и интересам. Такой подход способствует более глубокому пониманию материала, повышению мотивации к обучению и формированию практически применимых компетенций. В условиях быстрого развития технологий и разнообразия профессиональных направлений, персонализированный подход способен обеспечить качественную и целенаправленную подготовку будущих специалистов, способствуя их успешной интеграции на рынок труда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ермош Е.Н. Реализация дифференциации обучения в образовательном процессе [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы современности: наука и общество. 2017. №1 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-differentsiatsii-obucheniya-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 16.08.2022).
2. Чередов И.М. Критерии проявления познавательной самостоятельности в образовательном процессе // Развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся: материалы обл. конф. / Ом. гос. пед. ун-т, Лаб. эксперим. дидактики. Омск, 2003. - С.11-13.
3. Абдикаримова А.Б. Анализ содержания и методов дифференцированного обучения студентов средних профессиональных учебных заведений // Наука и школа. 2013. №5. С.48-52
4. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Изд-во ИПП; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 160 с.
5. Глейзер Г.Д. Проблемы индивидуальности и дифференциации в вечерней школе. Л.: Изд-во АПП СССР, 1981.
6. Уваров А.Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / Уваров А.Ю., Гейбл Э., Дворецкая И.В. [и др.]; под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. - Москва: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. - 342 с.
7. Асмолов А.Г. Антропологический поворот: практическая психология образования как драйвер персонализации человека [Электронный ресурс] // Вести образования. – 2021 URL: https://vogazeta.ru/articles/2021/12/6/psychology/18719-antropologicheskij_povorot_prakticheskaya_psihologiya_obrazovaniya_kak_drayver_personalizatsii_cheloveka (дата обращения: 17.08.2023)
8. Казакова Е.И. Персонализированная модель образования: методическое пособие / Е.И. Казакова, Д.С. Ермаков, П.Н. Кириллов, Н.И. Корякина, С.А. Янкевич; АНО «Платформа новой школы». – М., 2019. – 36 с.
9. Лопанова Е.В., Савина Н.В. Соотношение понятий персонализация, персонализация и кастомизация образования // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №72-4. – С. 181-184
10. Петровский А.В. Потребность «быть личностью» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2012. Том 9. № 4. С. 87–91. URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012_n4/Petrovsky (дата обращения: 17.08.2023)
11. Buckley D. The Personalization by Pieces Frame work: A Frame-work for the Incremental Transformation of Pedagogy Towards Greater Learner Empowerment in Schools / D. Buckley, L. Wilson. Cambridge: CEA Publishing, 2006.
12. Saad, S. (2010). Mass Customization Method for Higher Education. In: Proceedings of the 3rd International Graduate Conference on Engineering, Science and Humanities (IGCESH) / S. Saad, A. Bin, M.S. Khan // Malaysia: School of Graduate Studies Universiti Teknologi Malaysia. – Mode of access: <https://doi.org/10.13140/2.1.2822.9446>.
13. Клевцова, М.С. Персонализация как предмет современных психолого-педагогических исследований / М.С. Клевцова // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 10. – С. 38-40.
14. Каргина З.А. Индивидуализация, персонализация, персонализация - ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований // Наука и образование: современные тренды. - № 2 (8). - 2015. -С. 172-187.
15. Атаманова Г.И. Особенности разработки адаптивных программ в вузе в условиях рыночной экономики с применением дистанционных технологий [Электронный ресурс]// МНИЖ. 2023. №1 (127). URL: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2023.127.51> (дата обращения: 16.08.2023).
16. Словарь литературоведческих терминов / Ред.-сост.: Л.И. Тимофеев и С.В. Тураев. – М.: «Просвещение», 1974. – С. 267-509 с.

17. Орлов А.Б., Орлова Н.А. Индивидуальность vs. индивидуность: роковой вопрос современности // Мир психологии. Научно-методический журнал. – 2011. – № 1. – С. 32-44.
18. Школа персонального образования. Руководство для руководителей сферы образования, педагогов, родителей и лучших учащихся: под общ. ред. Ю.В. Крупнова. — М., Институт учебника «Пайдейя», 2003 – 389 с.

© Боголепов Станислав Александрович (stanislav@vashsysadmin.ru).
 Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Санкт-Петербургская Академия постдипломного педагогического образования

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ РАППОРТ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ ПСИХОКОРРЕКЦИИ У ПСИХОЛОГОВ МЕДИЦИНСКИХ ЦЕНТРОВ В НАРКОЛОГИИ

Вишневский Андрей Викторович

Аспирант, врач психиатр-нарколог, психотерапевт,
Негосударственное образовательное частное
учреждение высшего образования "Московский
финансово-промышленный университет "Синергия"
andrey.vishnevsky@yandex.ru

PSYCHOTHERAPEUTIC RAPPORT AS A FACTOR IN IMPROVING PSYCHOCORRECTION COMPETENCY IN PSYCHOLOGISTS OF MEDICAL CENTERS IN NARCOLOGY

A. Vishnevsky

Summary: The author of the article, an active psychiatrist-narcologist, psychotherapist, conducted long-term observations in 6 medical centers in Moscow to specify the factors affecting the competencies of psychologists. The article contains a description of the study of the medical and pedagogical competence of psychocorrection of psychologists at medical centers, as well as the influence of one of the training factors on its change. The author of the article acts as a mentor, the learning factor is a separate psychotherapeutic rapport. Methods and organization of the study: comparative, observation, interviews, surveys, pedagogical experiment. A comparative analysis in four areas (psychologists, doctors, patients, administration) made it possible to characterize psychocorrection as a professional skill among psychologists in narcology, highlight evaluation criteria, a factor of pedagogical influence, and comprehend their features in the dynamics of a specialist's development.

Keywords: medical center psychologist, psychotherapist, narcology, psychotherapeutic rapport, competence of psychocorrection, criteria for assessing psychocorrection.

Аннотация: Автор статьи, действующий психиатр-нарколог, психотерапевт, проводил долговременные наблюдения в 6-ти медицинских центрах г. Москвы с целью конкретизации факторов, воздействующих на компетенции психологов. Статья содержит описание исследования медико-педагогической компетенции психокоррекции психологов медицинских центров, а также влияние одного из факторов обучения на её изменение. Наставником выступает автор статьи, фактор обучения – отдельный психотерапевтический раппорт. Методы и организация исследования: сравнительно-сопоставительный, наблюдение, интервью, опросы, педагогический эксперимент. Сравнительный анализ по четырём направлениям (психологи, врачи, пациенты, администрация), позволил охарактеризовать психокоррекцию, как профессиональный навык у психологов в наркологии, выделить критерии оценки, фактор педагогического влияния, и осмыслить их особенности в динамике развития специалиста.

Ключевые слова: психолог медицинского центра, психотерапевт, наркология, психотерапевтический раппорт, компетенция психокоррекции, критерии оценки психокоррекции.

Необходимость научного осмысления процесса обучения психологов в сфере психиатрии-наркологии обусловлена повышением количества населения, нуждающегося в психологической коррекции параллельно с медицинской помощью. Актуальность данного вопроса обусловлена так же увеличением числа вовлечённых специалистов (психологи-консультанты, аддиктологи, клинические психологи) и требованием оценки реализации педагогических приемов. Этот процесс проходит через поэтапное воздействие внешних факторов, изменяющих критерии компетенции и осмысление ошибок. В связи с этим становится важной методология оценки, факторы воздействия, критерии, описание процесса. Путь оценки компетентности психологов общего профиля описывают Л.Ю. Гермогенова и С.Н. Унарова в своей работе «Исследование профессиональных компетенций психологов» [5]. Совокупность

знаний, умений и навыков оценивается в указанном труде через профессиограмму. Так же изучение данного вопроса освещено Богдановым Е.Н., Ивановым Г.П., Митюхиной Л.Н. в статье «Построение модели будущего специалиста» [4], где показаны проблемы поиска критериев оценки компетентности психологов-выпускников вузов, особенности личности специалистов, формирующихся в процессе получения образования. Н. Бережная считает необходимым отдельно рассматривать личность специалиста и его компетенции психолого-консультативной деятельности, и это соответствует пониманию безопасности и качества обслуживания в медицинской сфере [3]. Однако личность и психофизиологические параметры могут играть решающую роль в психологии экстремальных ситуаций, в аддиктологии, детской психологии, инклюзии. Психотерапевтический раппорт, передаваемый наставником-врачом, может воздействовать

вать как на личность психолога, так и на отдельные профессиональные навыки.

Основные критерии эффективности психокоррекционной работы показывает в своей работе С.А. Амбалова [1], дефиниции психокоррекции описаны в В.П. Колесником [6] и др. Определены принципы обучения психологии в Приказе 391 Министерства Здравоохранения от 26.11.1996 г. [7], трудах Е.В. Барышниковой [2]. Но критериев эффективности взаимодействия врача и психолога нет; в условиях клинической практики, в процессе изменения компетенции практической психокоррекции, степень реализации фактора психотерапевтического раппорта оставалась не раскрытой. Анализ информационных источников и взаимодействие с персоналом медицинских центров показали, что в настоящее время для этого нет методики. Критериальный комплекс оценки психокоррекции ранее ограничивался довольно расплывчатыми понятиями адаптированности субъекта, психологического «благополучия» и др. Проблема состоит в слабости педагогического взаимодействия психотерапевтов-врачей и психологов, недостатке соответствующих исследований, объективных показателей. Цель исследования – определение значимости обучения психотерапевтическому раппорту психологов медицинских учреждений указанной сферы, оценка изменения критериев их навыка психокоррекции после воздействия данного фактора профессиональной подготовки. Гипотезой исследования стало предположение о повышении эффективности психокоррекции при обучении психологов психотерапевтическому раппорту с учётом методик, применяемых врачом-психотерапевтом на госпитальном этапе.

Методы и организация исследования

Применялись общенаучные методы. Методом анализа исследовано понятие компетенции психокоррекции как составной части практической компетентности психологов. При сравнительно-сопоставительном анализе законодательных актов Российской Федерации, трудов сотрудников Института психологии СВФУ им. М.К. Аммосова, Института философии ЛГУ им. В. Даля, МГУ им. М.В. Ломоносова и др., также классиков педагогики и психологии, выявлены и конкретизированы критерии оценки данного профессионального качества: параметры изменений у пациентов и виды психокоррекционного воздействия. Так же они выявлялись, были изучены и тестировались автором эмпирическими методами в процессе практической работы на протяжении 9 лет (с 2012 по 2021, 2023 гг.), в соприкосновении с внутренней политикой вовлечённых учреждений. В них же в 2023 г. изучалась, наблюдалась, развивалась при участии автора и общая практическая компетентность в динамике, как одна из сущностных характеристик. Исследование

проводилось в 6 медицинских организациях г. Москвы и 1 центре инклюзии, специализирующемся на работе с особенностями развития, состояниями дезадаптации и проч. Была собрана и систематизирована информация, опрошено 23 респондента-психолога, более 10-ти респондентов-врачей и руководителей. Состав организаций: частных многопрофильных клиник – 1, психоневрологических клиник – 2, амбулаторных медицинских центров – 2, медицинских реабилитационных центров – 1, центров психологии и инклюзии – 1. Таким образом, камеральные общенаучные исследования были подкреплены практической составляющей: наблюдением, опросом, анкетированием, предварительным тестированием, педагогическим экспериментом (вебинар, семинар, практическое занятие, сбор данных, анализ результатов). Фокус-группой избраны практикующиеся специалисты, нуждающиеся в повышении квалификации. Индивидуальные занятия с психологами проводились до группового, обобщающего. Испытуемыми были 9 психологов, в отношении которых исследовалось воздействие фактора обучения. По составу – психологов-консультантов – 4, аддиктолога – 3, клинических психологов – 2. Группа контроля, с которой обучение не проводилось, составила 3 человека.

Само понятие «Психотерапевтический раппорт» было конкретизировано, ограничено и определено. В различных сферах и внутри одной сферы медицины состав психотерапевтического раппорта может быть разным, поэтому целесообразно обозначить его как «отдельный психотерапевтический раппорт» с указанием области применения. Данный инструмент рассматривается в исследовании как негипнотический и непсихоаналитический способ, не связанный с нейролингвистическим программированием, а как способ коммуникации врача психиатра-психотерапевта с пациентом наркологического профиля. По его содержанию, в данном исследовании использовались четыре составляющих: 1) клиент-центрированная терапия К. Роджерса, 2) часть демотивационной терапии, 3) метод психо-драмы, подкреплённый элементами музыкальной и свето-терапии, проводимых автором, 4) информирование о действии препаратов для запретиельной терапии при алкоголизме.

Фокус-группе передавались навыки ассистенции медперсоналу, информация для пациентов, приёмы мотивации и поддержки. На одного специалиста выделено минимум по 4 академических часа индивидуальных занятий, для повышения эффективности использовался экспозиционный способ, наглядные пособия, VR-программа с использованием Oculus Rift S, обучение работе в программе Sony Sound Forge. Количество сессий психологов до и после обучения составило по 5 на одного пациента. Критерии оценки навыка психокоррекции,

по сути являющиеся показателями улучшения состояния пациента по одному параметру, были разделены на субъективные (переживаемые) и объективные (регистрируемые), по тестируемым высшим психическим функциям и оценке социальных связей, их выделено по 8 в каждой группе. Каждый критерий оценки психокоррекции, например воздействие на самооценку, или память, у одного пациента в отдельности оценивался в процентах от 1 до 100%. Уровень изменений в группе одного специалиста с количеством пациентов 10 человек оценивался 10-бальной шкалой, с шагом 0,1 балла и выделением средних значений.

Результаты исследования

1. В индивидуальных собеседованиях выявлено и подтверждено, что на практике психокоррекция отличается от психотерапии ориентацией на выздоравливающих людей в стадии реабилитации и ресоциализации, основными целями её являются: 1) формирование здоровых моделей поведения в социуме; 2) профилактика нарушений, проявляющихся срывами по употреблению или аддиктивному поведению для данной сферы.
2. Теоретическими и эмпирическими методами исследована практическая компетенция психокор-

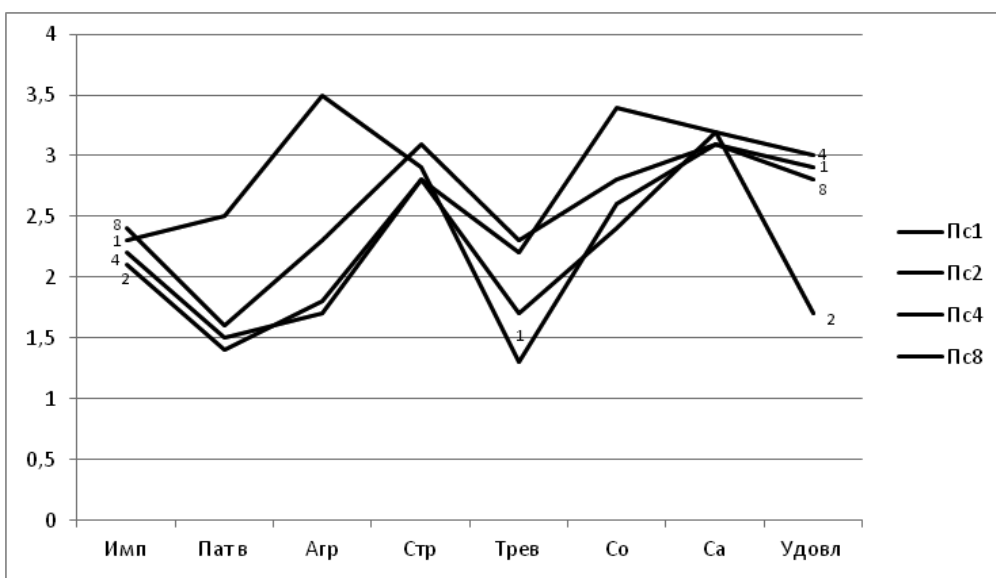


Рис. 1. Психокоррекция, оцениваемая у 4-х специалистов по субъективно-ощущаемым критериям до обучения, опрос группы пациентов по 10 человек

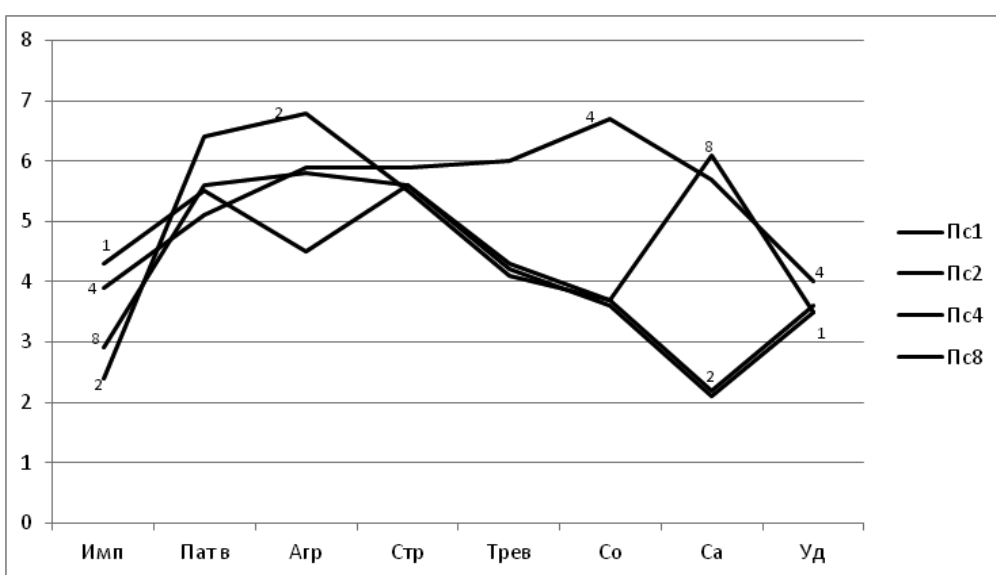


Рис. 2. Психокоррекция, оцениваемая по субъективно-ощущаемым критериям после обучения, группы 10 человек

- рекции до и после обучения.
- 3. Выявлена необходимость расширения и конкретизации критериального аппарата.
- 4. Установлено, что реализация психокоррекции в медицинских центрах указанного профиля происходит в большинстве случаев через сеансы (сессии) когнитивно-поведенческой терапии, как базовой модели, с паузами в медицинской психотерапии, недостаточным включением других методов, коррелирующих с медицинскими.
- 5. Психотерапевтический раппорт ослабляется и дезактуализируется при отсутствии связи психотерапии и психокоррекции, преемственности ме-

- тодик.
- 6. Осуществление связи врача-психотерапевта и психолога достигается через ежедневные консультации, ко-терапию, ассистенции, вебинары и семинары.
- 7. Критерии оценки навыка психокоррекции показывают положительные изменения при использовании специалистом полученного навыка психотерапевтического раппорта, в особенности при коррекции патологического влечения, агрессии, страхов, уровню тревожности, самооценке, вниманию, мышлению и эмоциям пациента. Она становится эффективнее по отношению к памяти и

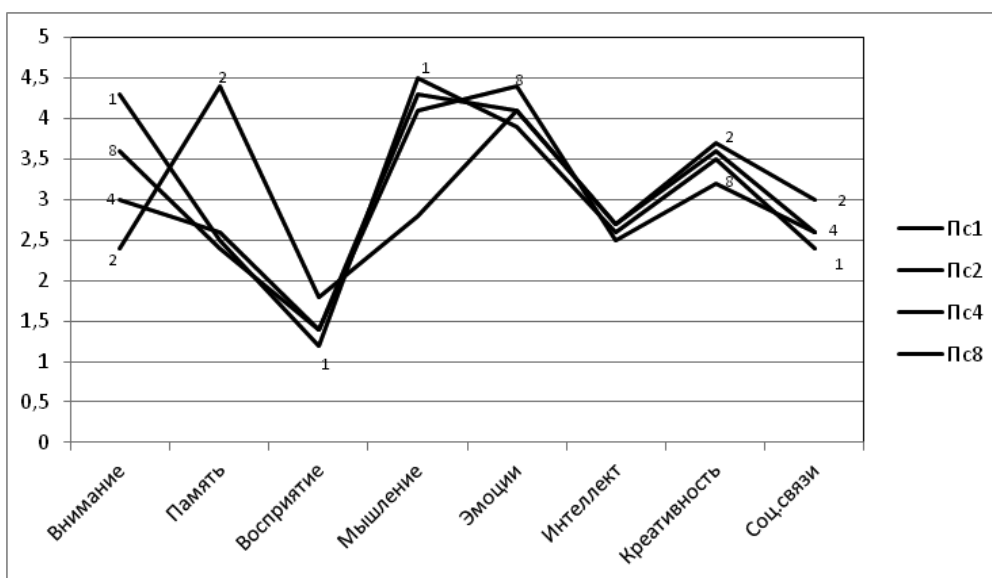


Рис. 3. Эффективность психокоррекции у фокус-группы по объективно-регистрируемым критериям до обучения, группа пациентов 10 человек

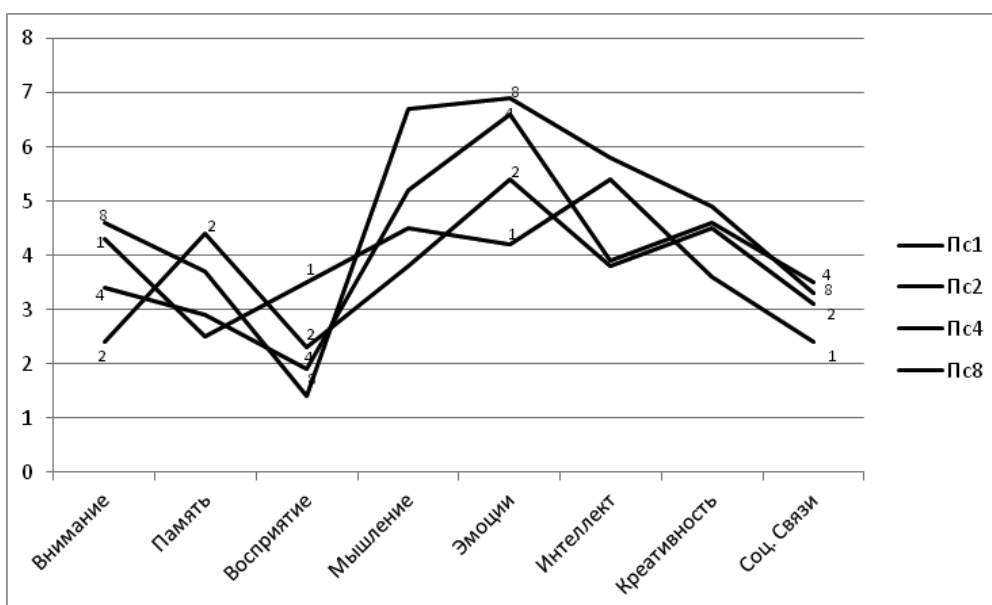


Рис. 4. Эффективность психокоррекции у фокус-группы по объективно-регистрируемым критериям после обучения, группа пациентов 10 человек

интеллекту, но мало затрагивает восприятие (рис. 4).

8. Обучение специалистов работе с программами для редактирования звука (Sony Sound Forge) помогает разнообразить их инструментарий, содействовать изменениям эмоциональной сферы. Использование музыкальной и светотерапии психологами более эффективно при компоновке индивидуальных треков для каждого пациента.
9. Выявлена неопределённость в степени воздействия отдельных составляющих изучаемого психотерапевтического раппорта на отдельные психические функции.
10. Субъективная оценка психологов показывает повышение удовлетворения от своей работы и усовершенствование владения приемами убеждения и подкрепления.

Таблица 1.

Критерии оценки эффективности психокоррекции у отдельного специалиста-психолога Пс1 при работе с 1-м пациентом до обучения психотерапевтическому раппорту.

Субъективные	Шкала оценок	Объективные	Шкала оценок
импульсивность	37%	внимание	50%
патологические влечения	5%	память	34%
агрессия	7%	восприятие	12%
страхи	10%	мышление	45%
уровень тревожности	13%	эмоции	50%
самооценка	25%	интеллект	34%
самоактуализация	20%	креативность	23%
удовлетворённость	35%	социальные связи	37%

При оценке изменений субъективных параметров в среднем у группы пациентов данного специалиста, значения, оцененные по шкале от 1 до 10 баллов, могут варьировать. Как и у его коллег (Пс2, Пс3 и т. д.), эффективность коррекции самооценки у одного пациента в силу индивидуальности может быть 50%, а в целом по группе пациентов не достигать 4 баллов из 10. Это продиктовано биологической вариабельностью и субъективностью оценок. Для оценки тревожности применялась Шкала тревоги Спилбергера-Ханина, другие методики. Профессиональное качество специалистов, при работе с группой до обучения, описано диаграммой на рис. 1, количество пациентов – по 10 для каждого.

После проведения обучения произведена оценка по тем же критериям для одного пациента и психолога (Пс1) – таблица 2, и для группы пациентов у 9 психологов – диаграмма по выборке 4-х (рис. 2). Динамика

изменения по критериям была объективно охарактеризована, и показывает степень воздействия фактора использования психотерапевтического раппорта по мере обучения и по достижению определённых педагогических целей.

Таблица 2.

Критерии оценки эффективности психокоррекции у отдельного специалиста-психолога при работе с 1-м пациентом после обучения психотерапевтическому раппорту.

Субъективные	Шкала оценок	Объективные	Шкала оценок
импульсивность	37%	внимание	*55%
патологические влечения	*55%	память	34%
агрессия	*45%	восприятие	12%
страхи	*39%	мышление	*65%
уровень тревожности	*41%	эмоции	*60%
самооценка	*35%	интеллект	34%
самоактуализация	20%	креативность	*43%
удовлетворённость	35%	социальные связи	37%

*рост эффективности.

По группе пациентов у каждого из психологов фокус-группы (9), выявлен рост эффективности коррекции указанных параметров.

Выявленная тенденция проявлена так же при оценке объективно-регистрируемых параметров, как в индивидуальной работе психолога, так и с группой пациентов. Для оценки внимания использовались таблицы Шульте, методика Мюнстерберга. Другие высшие психические функции исследовались стандартным внутриклиническим набором тестов.

Таблица 3.

Показатели эффективности коррекции объективно-регистрируемых параметров до и после обучения психотерапевтическому раппорту у одного пациента специалистом Пс3 (в %).

Корректируемые параметры	До обучения	После обучения
Внимание	35	54
Память	25	33
Восприятие	11	12
Мышление	45	63
Эмоции	44	69
Интеллект	29	33
Креативность	35	45
Социальные связи	25	27

Выводы и перспектива дальнейших изысканий:

1. Оценка степени реализации фактора психотерапевтического раппорта в процессе изменения компетенции практической психокоррекции представляет научно-педагогический интерес. Методика оценки может и должна быть усовершенствована.
2. Отдельный психотерапевтический раппорт целесообразно выделять при терапии наркозависимых опийной группы, стимуляторов и игромании.
3. Статистическая обработка большего количества случаев и специалистов, с оценкой других практических компетенций и других составляющих психотерапевтического раппорта актуальна, перспективна, должна проводиться с помощью специального программного обеспечения.
4. Процесс педагогического исследования в данной сфере требует дальнейшего развития с увеличением фокус-группы, количества пациентов и сессий у одного специалиста, подключением видеофиксации, усовершенствованием критериального аппарата, хронометрии и тестовых инструментов.
5. Изучаемый фактор обучения позволяет эффективнее достигать целей психокоррекции, в частности профилактики срывов по употреблению ПАВ.
6. Практическая компетенция психокоррекции до и после обучения специалистов-аддиктологов может изучаться по критериям проявлений у пациентов, но может тестироваться и у психологов по критерию содействия инсайту и практическим приемам воздействия: убеждение, внушение, подражание, подкрепление.
7. Описанный комплекс навыков отдельного психотерапевтического раппорта существенно повышает общую компетентность психологов лечебно-профилактических учреждений данной сферы и облегчает их дальнейшие коммуникации с клиническими психологами и медицинским персоналом.
8. Укрепление коммуникаций врачей-психотерапевтов и психологов ЛПУ с определённым графиком обмена информацией крайне необходимо для повышения эффективности работы и должно быть регламентировано с учетом сферы деятельности, нозологии, состава психотерапевтического раппорта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амбалова С.А. Основные критерии эффективности психокоррекционной работы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 315–317. DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0080.
2. Барышникова Е.В. Принципы обучения психологии в профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 27–30.
3. Бережная Н. Перечень ключевых компетенций психолога-консультанта [Электронный ресурс]. URL : <https://kafedrapsihologii.ru/перечень-ключевых-компетенций-психо/> (дата обращения: 22.09.2023).
4. Богданов Е.Н., Иванов Г.П., Митюхина Л.Н. Построение модели будущего специалиста // Прикладная юридическая психология. 2012. № 4. С. 84–99.
5. Гермогенова Л.Ю., Унарова С.Н. Исследование профессиональных компетенций психологов // Вестник СВФУ. 2016. № 3. С. 36–46.
6. Колесник В.П. Психокоррекция и её дефиниции // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2021. № 9 (91). С. 76–79.
7. Приказ Министерства Здравоохранения Российской Федерации от 26 ноября 1996 г. N391 «О подготовке медицинских психологов для учреждений, оказывающих психиатрическую и психотерапевтическую помощь» [Электронный ресурс]. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=45882> (дата обращения: 20.09.2023).

© Вишнеvский Андрей Викторович (andrey.vishnevsky@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОНТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ НАВЫКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Гайдаренко Вадим Анатольевич

Кандидат филологических наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва

Vadim.gaidarenko@mail.ru

CONTENT-ORIENTED APPROACH TO THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL FOREIGN-LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

V. Gaidarenko

Summary: The article is devoted to the study of the methodological foundations of professionally-oriented teaching of a foreign language to students of non-linguistic universities on the basis of content (content). The author substantiates the relevance and significance of the research topic. It is noted that in the context of a systematic reduction in the volume of foreign language hours in modern universities, there is a need to reorient the teaching model to external "rails", and therefore the selection of appropriate methodological tools. It is postulated that the basis of this toolkit should be an interdisciplinary approach, involving the retransmission of professional knowledge in a foreign language format. The position is proved that the content-oriented approach can be considered as one of the methodological approaches that meet the specified requirements, allowing to achieve substantive and meta-subject results in the short term under time constraints. Authentic video content is proposed as a learning tool (tool), its advantages are listed and practical examples are presented.

Keywords: career-oriented education, bilingual advantage, foreign language, non-linguistic university students, content-oriented education, authentic video content.

Аннотация: Статья посвящена изучению методических основ профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых ВУЗов на основе содержания (контента). Автором обосновывается актуальность и значимость темы исследования. Отмечается, что в условиях планомерного сокращения объема часов иностранного языка в современных ВУЗах, существует необходимость в переориентировании модели преподавания на экстернальные «рельсы», а следовательно, и подбора соответствующего методического инструментария. Постулируется о том, что основу данного инструментария должен составлять междисциплинарный подход, предполагающих ретрансляцию профессионального знания в иноязычном формате. Доказывается положение о том, что контентно-ориентированный подход возможно рассматривать как один из соответствующих указанным требованиям методических подходов, позволяющих достичь предметных и метапредметных результатов в краткосрочной перспективе в условиях временных ограничений. В качестве средства (инструмента) обучения предложен аутентичный видеоконтент, перечислены его достоинства и представлены практические примеры.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, билингвальное преимущество, иностранный язык, студенты неязыкового ВУЗа, контентно-ориентированное обучение, аутентичный видеоконтент.

Владение одним или несколькими **иностранными языками** в настоящее время является той компонентой, которая закрывает компетентностный гештальт специалиста, претендующего на высокий квалификационный статус. Более того, многие современные профессии, предполагающих интегральный карьерный рост и входящих в топ наиболее высокооплачиваемых, априори предполагают владение навыком иноязычной коммуникации наравне с профессиональными (англ. hard skills) и гибкими (англ. soft skills) компетенциями. В этой связи, педагогическому сообществу вменяется ответственность по воспитанию кадров с **«билингвальным преимуществом»** (англ. bilingual benefit), способ-

ных к адаптации в монокультурной, мультикультурной и инокультурной профессиональной среде.

На практике достижение данной цели сопряжено с множеством **институциональных барьеров**, преодоление которых возможно исключительно по собственной инициативе преподавателя иностранных языков. Так, например, в связи геополитической нестабильностью, в российских неязыковых ВУЗах происходит планомерное сокращение объема часов иностранного языка, по данным, публикуемым в СМИ – от 14 до 33% [2]. Таким образом, как очень точно отмечает М.В. Захарченко, единственным способом сохранить качество

иноязычного обучения является переориентирование модели преподавания на **экстернальные «рельсы»** [6]. Учитывая тот факт, что ФГОС 3++ допускаются педагогическая импровизация, решение указанной задачи практически полностью зависит от знаний, умений, навыков, а также способности педагога к **методологическому творчеству**.

Одновременно с этим, важно, чтобы избираемый метод обучения иностранному языку имел **профессионально-ориентированный характер**, т.е. был ориентирован на исполнение языкового запроса, диктуемого особенностями будущей профессии [3, с. 199]. Поскольку преподавание иностранных языков обучающимся даже самых распространенных специальностей будет иметь свою специфику, в основу методической модели обучения должен быть заложен **междисциплинарный подход** [16]. Так, по мнению О.В. Жиронкиной и А.А. Рольгайзера, его реализация в ходе иноязычной подготовке обучающихся дает широкий спектр возможностей, например, отработки умения поиска и анализа информации междисциплинарного характера на иностранном языке, формирования навыка точного и ясного изложения собственной точки зрения в устной и письменной форме на иностранном языке, приобретения навыка применения профессиональных знаний для решения практической проблемы на иностранном языке, а также формирования навыка междисциплинарного взаимодействия и умения работать в команде [5, с. 152].

Кроме того, согласно мнению представителей академического сообщества, именно через междисциплинарную интеграцию осуществляется личностное развитие обучающихся [9, с. 234], тем самым создается потенциал для формирования так называемой «третьей» группы навыков – **навыков самосовершенствования** (англ. self-skills), ориентированных на самоорганизацию и самопознание [12, 14, 15], выражающих, по замечанию профессора Института непрерывного образования МГПУ Т.М. Ковалевой, фокусировку на «индивидуальной» компетентности; иными словами, self-skills – это ядро компетентностного фундамента специалиста [10].

В настоящее время, одним из признанных методических «инструментов», учитывающих перечисленные критерии и требования и дающих положительные результаты овладения обучающимися неязыковых ВУЗов навыком профессиональной иноязычной коммуникации, является **контентно-ориентированное обучение** (англ. content-based learning) или **интегрированное обучение на основе содержания**. В теории обучения иностранным языкам данный термин, предложенный Д. Маршем в 90-х гг. XX в., относится к методике обучения двум предметам (дисциплинам), один из которых – иностранный язык – служит средством обучения второму предмету [11]. Данная методика позволяет

сформировать у обучающихся не только коммуникативные, но и лингвистические компетенции на неродном языке с тем же содержанием (контентом) и в том же образовательном контексте, в котором у них происходит формирование и развитие знаний на родном языке [11, с. 82]. Именно содержание, согласно Л.П. Халяпиной, определяет «предмет освоения, цели, задачи и тематику, т.е. совокупность теоретических знаний и навыков, которые позволяют реализовать верные профессиональные мнения, высказывания в рамках изучаемого круга проблем» [17, с. 151].

Опираясь на исследования П. Мехисто и соавт., мы заключаем о достаточно широком спектре **характеристик контентно-ориентированного обучения**, доказывающих целесообразность его использования в практике преподавания иностранного языка, даже с учетом ресурсных ограничений [18]. Так, по мнению авторов, оно предусматривает: создание многопланового фокуса обучения, стимулирующую образовательную среду, учитывает интересы и потребности обучающихся, обеспечивает их активное участие в условиях сотрудничества, а также предполагает развивающее обучение (**см. рисунок**). Принимая во внимание концептуальный и идеологический вектор данного метода, в качестве инструментальной основы можно рассматривать **аутентичный видеоматериал**. Его богатый педагогический потенциал имеет неоспоримые доказательства, как российской (О.А. Баранов, Е.А. Бондаренко, Я.Н. Зурский, И.С. Левшина, Е.Е. Пронина, К.Э. Разлогов, Н.Ф. Хилько и другие), так и зарубежной (М. Аллан, Й. Ванг, Д. Виллис, Е. Катчен, М. Селс-Мурсия, Ф. Столлер, Д. Юксел и другие) научной педагогической литературе.

На наш взгляд, основным аргументом является то, что передача языкового знания с его помощью, в отличие от иных средств обучения, позволяет воздействовать в пяти аспектах преподавания иностранного языка – обучение устному общению, письму, лексике, грамматике и культурных аспектов [13, с. 288]. Более того, использование в образовательных целях популярных короткометражных и полнометражных кинолент, сериалов, мультимедиа и проч. обладает определенными **особенностями** [1, 4, 8]:

— во-первых, средства киноискусства дают аутентичную информацию, которая предполагает наличие образной модели введения учебного материала, и основной характеристикой в данном случае становится наличие композиции и сюжета. Так, с одной стороны, акцент делается на близости образной модели, например, профессии к миру искусства, с другой – в этом заключается отличие такой модели от иных, используемых в педагогической практике. Использование, например, документального кино-контента на занятиях стимулирует, таким образом, к погружению обу-

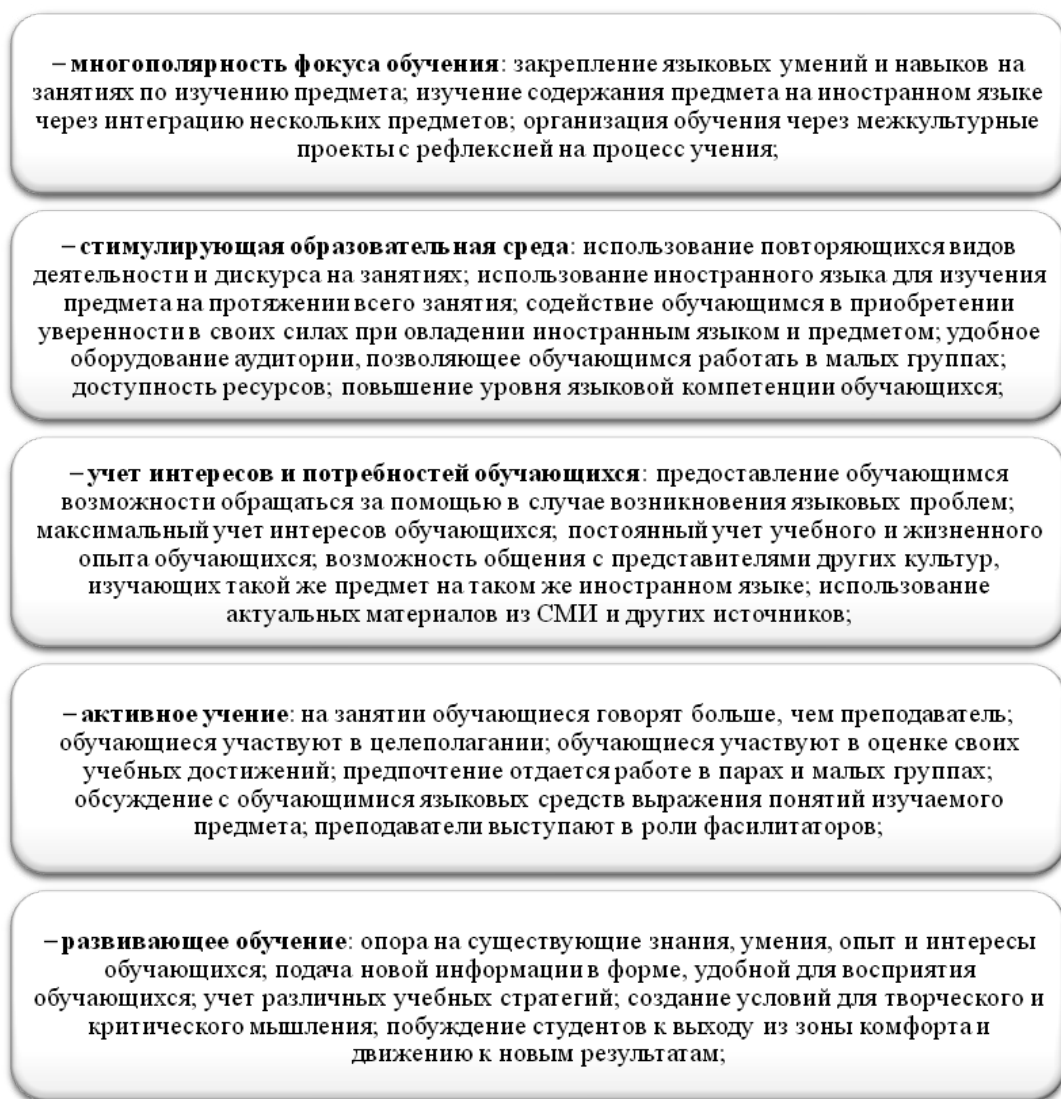


Рис. 1. Характеристики контентно-ориентированного обучения иностранным языкам (по П. Мехисто и соавт.) [18]

чающихся в происходящее на экране, что способствует созданию условий мотивированной профессиональной коммуникации;

- во-вторых, динамичная передача информации усиливает эффективность и результативность обучения, повышает возможности коммуникации на занятиях (дискуссия, обсуждение, семинар, деловая игра и проч.), а следовательно, увеличивает продуктивность всей образовательной деятельности. Активная и эмоциональная передача материала помогает запоминать информацию, повышать способность обучающихся к осознанию и воспроизведению содержания контента спустя некоторое время (например, после просмотра материала дома, как подготовка к лекции). В данном случае актуальными примерами станут киноленты, основанные на реальных событиях («The Blind Side», «The Aviator», «12 Years a Slave», «Hacksaw Ridge», «127 Hours», «Intouchables» и другие);

— в-третьих, высокая степень авторитетности информации, презентуемой в выбранном контенте, обеспечивает его аутентичность, что, в свою очередь, определяет высокий уровень доверия со стороны обучающихся к воспринимаемым фактам в отношении их будущей профессии. В качестве примера можно привести киноленты, ориентированные на финансово-инвестиционную («The Accountant», «Money Monster», «The Big Short», «The Wolf of Wall Street», «Cosmopolis», «Margin Call» и проч.), психолого-педагогическую («Front of the Class», «Detachment», «Freedom Writers», «Half Nelson», «The Ron Clark Story» и проч.), историко-политическую («Gladiator», «Vikings», «The King», «Lincoln», «Dunkirk», «The King's Speech», «Schindler's List») отрасли профильного научного знания.

Безусловно, для достижения необходимого эффекта целесообразно соблюдать этапность работы с ви-

део-контентом для образовательных целей [7]. Так, на начальном, подготовительном этапе необходимо замотивировать обучающихся на просмотр конкретной киноленты на иностранном языке, например, путем совместного выбора видеоматериала из подготовленного педагогом перечня, пояснения сюжетной линии и образовательных целей, достижение которых преследуется в результате его просмотра, а также разработка задания и методических рекомендаций к его выполнению (например, составление глоссария с профессиональной терминологией по сюжету фильма); демонстрационный этап (непосредственно, просмотр киноленты с субтитрами) может быть произведен как во время лекционного занятия, так и во внеурочное время, в зависимости от ресурсных возможностей педагога и обучающихся, а также уровня языковой подготовленности последних; на последнем демонстрационном этапе осуществляется проверка заданий, выполненных обучающимися, обмен мнениями (дискуссия, реферирование) для развития когнитивной деятельности обучающихся, а также навыков устной и письменной речи, подготовка проектов и проч.

Проведенное исследование позволяет заключить о ценности контентно-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковых ВУЗах, о чем свидетельствует его высокий педагогический потенциал, а также интегрированный в его основу междисциплинарный подход, необходимый для продуктивного освоения иноязычных основ будущей профессии обучающихся. В качестве инструмента реализации метода был предложен аутентичный видеоконтент, однако, в качестве основного средства могут быть выбраны и текстовые, и аудио материалы, в зависимости от уровня иноязычной подготовки обучающихся, их интересов и возможностей восприятия учебной информации. С нашей точки зрения, учитывая вновь вводимые институциональные ограничения для ВУЗов в отношении института иноязычного обучения, на рассмотренный метод следует сделать большой акцент, т.к. даже в условиях недостатка временных или других ресурсов, с его помощью возможно достичь ожидаемых предметных и метапредметных результатов в обучении иностранному языку.

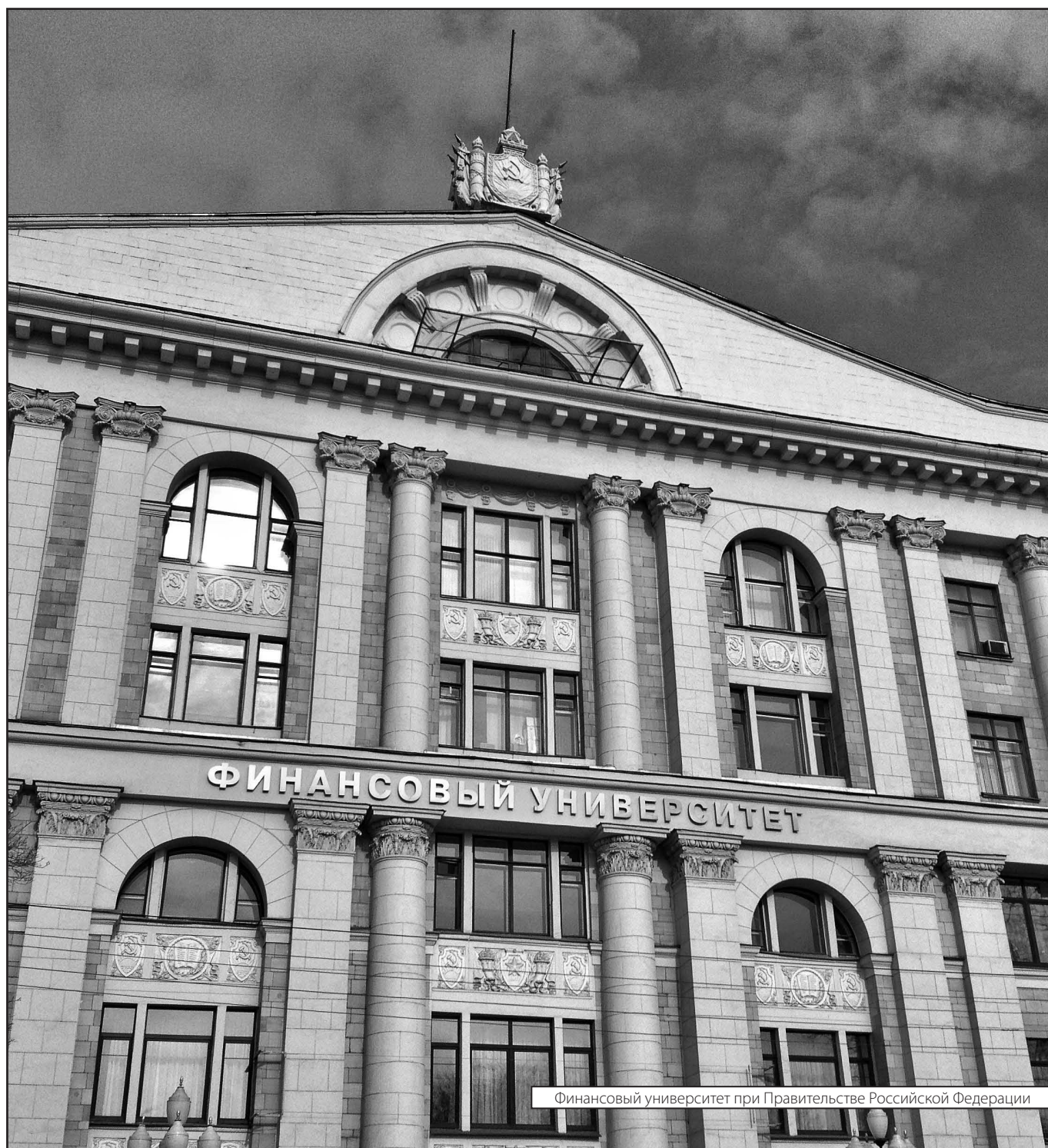
ЛИТЕРАТУРА

1. Бричева М.М., Берсирова С.А., Нещеретова Т.Т., Сасина С.А., Схаляхо Е.Н. Использование художественных фильмов в процессе обучения иностранным языкам // *The Scientific Heritage*. 2020. №54-3. С. 38-40.
2. В российских вузах начали сокращать часы английского: правильно ли это. – 10.05.2023 // Московский комсомолец. – URL: <https://www.mk.ru/social/2023/05/10/v-rossijskikh-vuzakh-nachali-sokrashhat-chasy-anglijskogo-pravilno-li-eto.html> (дата обращения: 05.07.2023)
3. Вавилова Е.О. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе // *Эпоха науки*. 2020. №21. С. 197-199.
4. Гурина Е.П., Курчаткина Г.П. Использование студенческих кинофильмов на занятиях по английскому языку // *Сб. мат. Бауменской конференции по лингвистике*. 2023. – URL: <https://linguist.bmstu.press/preprints/7328/> (дата обращения: 05.07.2023)
5. Жиронкина О.В., Рольгайзер А.А. Междисциплинарный подход при обучении иностранному языку в ВУЗе // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2022. №3 (50). С. 146-163.
6. Захарченко М.В. Формирование иноязычной компетенции бакалавров государственного и муниципального управления на основе системно- кластерного подхода: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Орел, 2020. – 153 с.
7. Канеева А.В., Кожанова К.А. Особенности использования фильмов в качестве лингводидактического материала при обучении иностранному языку (на примере фильма «Château Mouton Rothschild») // *Гуманитарные и социальные науки*. 2022. №4. С. 143-147.
8. Корякина М.О. Использование фильма как способ обучения аудированию на иностранном языке в процессе профессионального становления личности // *Вестник ТГУ им. Г.Р. Державина*. 2016. №4. 4 с.
9. Криворотова Т.А. Интеграция как фактор развития нового качества образования // *Экономика. Право. Образование: региональный аспект*. – Нижний Новгород, 2010. С. 233-238.
10. Кужелева-Саган И. Селф-компетенции как «философский камень». – 11.11.2019 // *Новости Томского государственного университета*. – URL: <https://news.tsu.ru/projects/word-to-the-rector/self-kompetentsii-kak-filosofskiy-kamen/> (дата обращения: 05.07.2023)
11. Мелёхина Е.А. Предметно-языковое интегрированное обучение CLIL в ВУЗе: цели, содержание, методология // *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*. 2021. №199. С. 81-90.
12. Неретина Т.Г., Исаева И.Ю. Педагогическая этика будущих учителей как компонент профессиональной характеристики // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2018. №1. С. 6-11.
13. Нурутдинова А.Р., Дмитриева Е.В. Фильмы в области иностранного языка: влияние фильмов на преподавание иностранного языка // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. №59-2. С. 288-293.
14. Павлова О.В. Формирование навыков самооценки как составляющей профессионально-этической культуры в процессе изучения иностранного языка // *Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации*. 2021. №XIII. С. 304-309.
15. Рабина Е.И., Дёрина Н.В. Структурно-функциональная модель развития умений самоорганизации времени у студентов ВУЗа // *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. №67-2. С. 157-160
16. Фролова О.А., Кудинова Т.В., Ослякова И.В., Каппушева И.Ш. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку IT-студентов в контексте

- современных реалий // Человеческий капитал. 2022. Т. 1. № 12(168). С. 344-351.
17. Халяпина Л.П. Междисциплинарная координация в системе профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам в вузе // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2017. № 2. С. 149–157.
18. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. J. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning and Multilingual Education. – Oxford: Macmillan Education, 2008. – 240 p.

© Гайдаренко Вадим Анатольевич (Vadim.gaidarenko@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ САМБО

CURRENT STATE AND DEVELOPMENT TRENDS OF SAMBO

**S. Garbuzov
A. Matsko
N. Petina
G. Zakaryan**

Summary: The article is devoted to the study of the theory and practice of applying aspects of Sambo development in the short term. According to the author, the actual sport is acquired, and due to the fact that sambo is developing in two directions: as a combat sport (sports/competitive sambo) and as a means of training personnel for special forces and law enforcement agencies (combat sambo). The author notes that the forces of such a sport as sambo can solve several state-important tasks at once in the interests of ensuring the national security of Russia. The author of the article, briefly touching on the history of sambo, its cultural roots associated with the unique, universal nature of Russian culture, makes an attempt to comprehend the broad prospects of sambo in the modern world, taking into account the large-scale cultural crisis and, at the same time, the possibilities of the era of transition to a post-industrial society. It is emphasized that sambo is a wrestling of a new, modern type, it meets the requirements of modern times, has great achievements in this capacity; this should be taken into account when promoting sambo, analyzing its prospects as a cultural phenomenon that helps people. To further increase attention to the development of SAMBO, as an effective form of physical and patriotic education of young people, new steps are taken every year.

Keywords: sambo, development, modern world, prospects, post-industrial society, civil society, technology, visualization, self-development, cultural crisis, philosophy, overcoming, moral choice, new culture, modern times, unique Russian culture.

Гарбузов Сергей Петрович

Кандидат педагогических наук, доцент, профессор,
Армавирский лингвистический социальный институт
Garbuzov.sergey2017@yandex.ru

Мацко Андрей Иванович

Кандидат педагогических наук, доцент, Армавирский
государственный педагогический университет
andrmaz@mail.ru

Петина Наталья Леонидовна

Кандидат биологических наук, доцент, Армавирский
государственный педагогический университет
natalis74@yandex.ru

Закарян Гайк Закарович

Преподаватель, Армавирский государственный
педагогический университет
Gaikvelo93g@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена изучению вопросов теории и практики применения аспектов развития самбо в ближайшей перспективе. Актуально вида спорта приобретается, по мнению автора, и за счет того, что самбо развивается в двух направлениях: как спортивное единоборство (спортивное/соревновательное самбо) и как средство подготовки кадров для сил специального назначения и силовых структур (боевое самбо). Автор отмечает, что силами такого вида спорта, как самбо, можно решить сразу несколько государственно-значимых задач в интересах обеспечения национальной безопасности России. Автор статьи, кратко затрагивая историю самбо, его культурные корни, связанные с уникальным, универсальным характером русской культуры, делает попытку осмыслить широкие перспективы самбо в современном мире, с учетом масштабного культурного кризиса и - одновременно - возможностей эпохи перехода к постиндустриальному обществу. Подчеркивается, что самбо - борьба нового, современного типа, она отвечает требованиям Новейшего времени, имеет в этом качестве большие достижения; это следует учитывать, продвигая самбо, анализируя его перспективы как культурного, помогающего людям явления.

Для дальнейшего усиления внимания к развитию самбо, как действенной формы физического и патриотического воспитания молодежи, с каждым годом предпринимаются все новые шаги.

Ключевые слова: самбо, развитие, современный мир, перспективы, постиндустриальное общество, гражданское общество, технологии, визуализация, саморазвитие, культурный кризис, философия, преодоление, нравственный выбор, новая культура, новейшее время, уникальная российская культура.

Зпрос нашего времени на воспитание здорового, сильного и любящего свою страну поколения является насущным. В Российской Федерации 2023 год отличился знаковым событием для всех любителей физической культуры и спорта. Граждане России отмечают 100-летие образования Министерства спорта Российской Федерации. Наша страна славится своими традициями и победами на международной спортивной арене, в основе которых лежит фундамент, заложенный Российской Империей, Советской Россией и Союзом

Советских Социалистических Республик. Наша страна воспитала большую плеяду выдающихся спортсменов и тренеров, внесла неоценимый вклад в международное спортивное движение. Весь мир знает российских ученых, занимающихся спортивной наукой, и специалистов в сфере физической культуры и спорта. В поисках идеи, вокруг которой можно было бы сплотить общество, внимание было обращено на самбо, как исконно русский вид борьбы, являющийся частью русской культуры и её неотъемлемым компонентом, по сути, национальным

достоянием России.

Самбо – разновидность отечественного боевого искусства, возникшего в первой половине XX века и ставшего международным видом спортивных и прикладных единоборств к середине прошлого столетия. Самбо развивается в двух направлениях: как спортивное единоборство (спортивное/соревновательное самбо) и как средство подготовки кадров для сил специального назначения и силовых структур (боевое самбо). Постулаты самбо помогают развивать самодисциплину, придают бойцам уверенность, формируют выносливость и волю к победе.

Самбо – это боевой спорт, который сочетает в себе элементы греко-римской и вольной борьбы, дзюдо и боевого самбо. С каждым годом популярность этого вида спорта растет во всем мире. На рынке уже есть десятки миллионов любителей и профессионалов этого вида спорта. Поэтому неудивительно, что соревнования по самбо стали грандиозным спортивным событием 2023 года. Самбо как синкретичный вид борьбы современного типа, опирающийся на глубокие традиции прошлого и приносящий много пользы на этапе Новейшего времени, требует широкого и всестороннего рассмотрения с позиций своих перспектив.

Конечно, в истории человечества немало различных видов борьбы, которая вызвана извечным стремлением выживать. При этом те виды, о которых мы сейчас знаем, помним, те, которые мы ценим как важный вклад в копилку человеческой культуры, влияющую на потомков, основаны не просто на стремлении выживать, но на стремлении оставаться человеком, укреплять и совершенствовать духовность. Они основаны на умении принимать вызов мира в любой его форме, на знании, как на него реагировать в актуальных типичных условиях (в первую очередь, реагировать духовно, ибо человек силен духом [1]). Этому учит концепция единоборства как явления истинной культуры. Ясно при этом, что формирование подобной системы – производная от культуры, в частности, от конкретной национальной культуры, производная от потребностей эпохи.

Возвращаясь к России, следует отметить ее культурную универсальность, сложившуюся как огромный русский мир, дружески объединивший большую семью этносов в процессе очень сложного исторического пути. Открытость русских самым разным культурным влияниям, традициям помогла создать уникальный русский балет, великую русскую литературу, позже на ее – систему Станиславского и др. Таким же образом возникает в XX в. и самбо – как синкретичная борьба, основывающаяся на системах дзюдо, джиу-джитсу, на восточных единоборствах народов, входивших в состав СССР (имеются в виду, например, узбекской «кураш», грузинской «чидао-

бан», азербайджанской «гулеш»), на некоторых традициях славянской, европейской борьбы. Русские, находясь в очередной раз в сложнейших исторических условиях огромного вынужденного модернизационного рывка XX вв., защищая первое в мире государство рабочих и крестьян, а с ним – свою великую культуру, создали уникальную борьбу, которую высоко оценили в мире. За относительно короткое время, пройдя путь от нового спортивно-культурного, социального, политического явления до олимпийского вида спорта, до большой популярности [2], самбо не устает удивлять тем, как органично в нем сочетаются различные традиции, не устает удивлять экономичностью, соответствием ритму жизни, стилю мышления людей Новейшего времени. По сравнению с более традиционными единоборствами, приемы, система самбо более просты в хорошем смысле этого слова, они вполне постигаемы для «обычного человека» [3]. Этому весьма поспособствовали трудолюбие, увлеченность, патриотизм вместе с культурной глубиной, культурной восприимчивостью В.С. Ощепкова, В.А. Спиридонова, А.А. Харлампиева, считающихся основателями самбо [4-6].

Силами такого вида спорта, как самбо, можно решить сразу несколько государственно-значимых задач в интересах обеспечения национальной безопасности России.

В условиях развития современной спортивной культуры и спорта развитию спорта самбо уделяется особое внимание, а самбо считается национальной гордостью России. На сегодняшний день на государственном уровне разработаны и утверждены нормативные документы, регламентирующие интеграцию элементов САМБО в комплексы ГТО, реализуются федеральные проекты «Самбо в школу» и «Самбо в вузы», реализуется Программа развития самбо до 2024 года.

Во многих регионах планируется создание школьных лиг самбо для вовлечения в спорт молодежи, а также создать спортивные центры единоборств в более чем 250 городах. Уже сегодня более 7000 школ организовали обязательные курсы самбо, в которых приняли участие около пятисот тысяч детей.

В 2020 году по инициативе Всероссийской федерации самбо (включающей 83 региональных отделения) совместно с медиагруппой «Красный квадрат» реализация проекта – проведение первого Чемпионата Реальной лиги самбо. При поддержке Минспорта России создан онлайн-цикл об истории развития самбо.

Наблюдается качественный рост показателей развития самбо:

1. результаты выступления на международных спортивных соревнованиях. В целом, до недавнего времени, динамика была положительная.

2. результаты выступления на всероссийских спортивных соревнованиях свидетельствуют о положительной динамике данного качественного показателя развития самбо.
3. данные о количестве занимающихся спортсменов, имеющих спортивные разряды и спортивные звания по самбо.

Из анализа показателей развития самбистского спорта можно сделать вывод, что это в целом положительная динамика (рекомендовано для решения проблемы повышения качества тренерского состава) и востребованность вида спорта. Реализация целевого подхода программы развития самбо позволит создать возможности для подготовки спортсменов высокого уровня, обновления спортивной инфраструктуры, популяризации здорового образа жизни среди населения, что в современных условиях может служить новым направлением российского туризма – спортивно-оздоровительным, туристические продукты.

Подготовка спортсменов к соревнованиям 2023 года уже начата. Множество тренеров и специалистов в области самбо работают над развитием навыков будущих участников соревнований. Помимо создания качественной программы тренировок и работы над физической подготовкой, фокус делается на развитии таких качеств как гибкость, быстрота, сила и выносливость, что является основой успешного выступления на соревнованиях.

Организаторы соревнований тщательно готовятся к проведению данного мероприятия. На данный момент выявлено несколько возможных мест проведения, в каждом из которых организаторы проводят работы по подготовке арены и всех необходимых инфраструктурных объектов для участников соревнований и зрителей. Соревнования по самбо в 2023 году будут проходить в центральной части России. Организаторы еще не определили конкретное место проведения, но, как сообщили в комитете по спорту и туризму, это будет выделенный спортивный объект с возможностью размещения большого количества зрителей.

Нужно отметить, что организационный комитет уже начал активно готовиться к проведению соревнований и обещает создать настоящую праздничную атмосферу и безопасные условия для спортсменов и зрителей.

Соревнования по самбо 2023 года предоставят уникальную возможность для спортсменов из различных категорий проявить себя в этой восточной боевой искусстве. На соревнованиях будут представлены различные возрастные категории, дивизионы по весу и полу.

Участники смогут проявить свои навыки в самых популярных дисциплинах среди профессиональных спор-

тсменов, включая броски, захваты и борьбу на земле. Во время соревнований будут следить за соблюдением правил и формы, чтобы обеспечить честную борьбу между участниками. Победители в каждой из категорий будут награждены почетными призами и медалями по итогам соревнований. Участники смогут испытать настоящую радость победы и ощутить уважение от своих соперников и болельщиков.

Перспективы самбо как многогранного, глубокого явления (имеющего, в духе настоящих единоборств, свою философию – философию борьбы человека новой эпохи), невозможно рассмотреть без особенностей современной переломной культуры [7-10], без «аналогичных случаев» больших культурных сдвигов, связанных, например, с периодом р. XIX - XX вв. и далее. Новейшее время связано с активной демократизацией, социальными взрывами по причине стремления избавиться от тяжелой инерции гораздо менее демократических периодов в истории человечества. Новейшее время – это гораздо более активное передвижение людей, более «простой» (менее ритуализированный) образ жизни, соответствующая одежда, манера вести себя, общаться, работать. Неизмеримо увеличивается роль массового образования, науки. Именно в такой период возникает самбо, что определяет характер его «стиля», приемов, философии.

В таких условиях позитивные явления культуры современного типа, например, самбо, имеют перспективы, более того – по сути, в них очень нуждается общество, терпящее глубокий культурный кризис, от которого, по причине глобализации, «негде спастись». При этом «отвращение» к настоящей культуре, которое наблюдается у многих современных людей, мешает в качестве своеобразного синдрома страшной культурной болезни. Конечно, можно и нужно в условиях масштабности кризиса, масштабности многих социальных процессов думать о глобальных способах, формах воздействия на людей, в том числе, например, в аспекте воспитания интереса к самбо. Однако в силу указанных и иных причин политическая, «большая» общественная составляющая в наше время тоже переживают определенный кризис [11]. Поэтому пока, вероятно, следует более рассчитывать на более «локальное» воздействие на современников на уровне семьи, учебной группы, города, безусловно – на уровне самовоспитания, саморазвития. Тем более что демократия предполагает большую роль личности, межличностных взаимоотношений. В любом случае следует пользоваться плюсами эпохи – технологиями, новыми средствами, способами коммуникации, чтобы связаться с единомышленниками, убедить людей, ярко представить информацию. В конечном счете, и «макросоциум» должен пользоваться особенностями современной информатизации, дабы бороться с культурным кризисом, в частности продвигать самбо.

Спорт, и тем более самбо, на этапе потери культурных ориентиров многими людьми, интуитивно и сознательно воспринимается как «маяк», сигнализирующий о здоровом образе жизни, возможностях, целеустремленности, воле, о соединении физического и духовного начал в культуре. При условии позитивного нравственного выбора людей самбо, сыграв свою большую воспитательную, культурную, боевую роль в наше время, вероятно, будет развиваться дальше с учетом дальнейшего развития науки, информатизации, контакта культур, общественных отношений в целом. Не исключено, что на основе этого единоборства появится новый синкретичный вид борьбы со своими философскими, культурно-воспитательными, боевыми особенностями, потенциалом - соответствующими времени. Вероятно, это здесь заметнее проявится именно культурно-воспитательное, философское начало - тем более что увлечение философией характерно для переходных эпох, для глобального общества. Вероятно, еще до формирования нового вида борьбы, самбо, как современный вид единоборства, изыщет возможности актуальных акцентов в самом себе. Но для того, чтобы это произошло, сейчас следует находить адекватные способы организации культуры, социальной жизни - чтобы выйти из «хаоса» переломного времени, в котором мы оказались (далеко не осознавая «хаос» в полной мере).

В любом случае ясно, что исходя из основ современной демократии, немалую роль в прогрессе на постиндустриальном этапе должны играть структуры гражданского общества [12], что должно быть связано, связывается с самбо. Большую роль должна играть яркая информационная, образовательная составляющая: хорошие художественные и иные фильмы об уникальном единоборстве, о других видах борьбы; заметные, органично воспринимающиеся мероприятия; привлекательные сайты; четкое, содержательное, системное обучение и тому подобное. По сути то, о чем идет речь, - не сложно для современных людей.

Выводы

Самбо – это вид спорта, который набирает популярность по всему миру. В 2023 году планируется проведение крупных соревнований по самбо, которые соберут лучших спортсменов со всего мира. Благодаря грандиозному масштабу этого спортивного события, ожидается большой интерес со стороны зрителей и участников со всего мира.

Для дальнейшего усиления внимания к развитию самбо, как действенной формы физического и патриотического воспитания молодежи, были подготовлены поручения от Правительства Российской Федерации для решения вопросов:

- об установлении в Российской Федерации памятной даты - День самбо (Всероссийский день самбо);
- о материальном стимулировании спортсменов, тренеров и специалистов сборных команд России по самбо, обеспечивших подготовку спортсменов – победителей и призеров на чемпионатах мира, Европы и других международных соревнованиях;
- о разработке программы развития самбо в Российской Федерации, как составной части Федерального проекта «Спорт - норма жизни» национального проекта «Демография», а также о включении его в стратегию «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации» на период до 2030 года;
- о разработке и реализации программ развития самбо в сфере образования на государственном уровне на основе успешно реализуемых и зарекомендовавших себя проектов «Самбо в школу» и «Самбо в ВУЗы».

Распространение самбо связано с положением России в мире, с окончательным признанием ее огромной культурной, политической роли в мировом сообществе. Это, конечно, связано, с преодолением глобальной кризисности, перегибов капитализма в культуре западного типа. Вспомним, что естественная для этапа индустриализации массовая культура в социалистическом обществе, в Советском Союзе была принципиально иной, прогрессивной. Именно она привела к социальному, политическому феномену самбо. Подобные результаты связаны как с политическим строем, так и с характером культуры нашей страны, о чем мы говорили выше. Так или иначе преодоление современного кризиса возможно с опорой на начала истинной культуры, на культурные достижения, подходящие для современного этапа, имеющие потенциал развития. На это следует опираться при поиске методов, средств изменения ситуации как на макроуровне, так и на уровне более локального социума, личности. На это следует опираться, распространяя самбо в мире, способствуя его дальнейшему развитию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ярцева В.П. Понятие духовности: психологический аспект // Прикладная юридическая психология. 2019. № 1. С. 108-121.
2. Схляхо Ю.М., Коротких И.А., Бушин И.А., Воеводина С.С. Анализ развития самбо в современных условиях спортивного продукта // Физическая культура,

- спорт – наука и практика. 2021. № 2 [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-razvitiya-sambo-v-sovremennyh-usloviyah-formirovaniya-sportivnogo-produkta> (дата обращения: 14.08.2023).
3. Троян Е.И. Самбо на службе российской полиции: история в лицах // Полицейская деятельность. 2019. № 5. С. 1-7.
 4. Алексеев М.А. Развиг, смел, чегтен. В.С. Ощепков - разведчик, переводчик, тренер, создатель спортивного и боевого самбо // Военно-исторический журнал. 1998. № 6. С. 65-71.
 5. Олтаржевский Г. Самбо устояло: кто на самом деле придумал «борьбу вольного стиля». Самый универсальный стиль борьбы изобрели русский офицер и «японский шпион» // Известия. 16.11.2018.
 6. Харлампиев А.А. Система САМБО (сборник документов и материалов, 1933–1944). М., 2003. 248 с.
 7. Туман-Никифоров А.А. Кризис духовности и пути его преодоления // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. 2011. № 3. С. 193-199.
 8. Винокурова А.А., Михалева А.Б. Проблема чтения в современном обществе // Международный научно-исследовательский журнал. 2014. № 4-3 (23). С. 97-98.
 9. Хакимова М.А. Развитие культуры в современном мире // Academy. 2019. № 2 (41). С. 54-55.
 10. Гаязов А.С. Гражданский инфантилизм современного человека как социальное явление // Проблемы востоковедения. 2021. № 1. С. 8-15;
 11. Лебедева М.М. Политические основания современного мирового кризиса // Журнал политической философии и социологии политики «Полития. Анализ. Хроника. Прогноз». 2009. № 3. С. 51-57.
 12. Канунников А.А. Гражданское общество в современном мире // Научно-аналитический вестник Института Европы РАН. 2018. № 3. С. 113-119.

© Гарбузов Сергей Петрович (Garbusow.sergey2017@yandex.ru), Мацко Андрей Иванович (andrmaz@mail.ru),
Петина Наталья Леонидовна (natalis74@yandex.ru), Закарян Гайк Закарович (Gaikvelo93g@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ПОДГОТОВКА КАДРОВ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

STAFF TRAINING IN ORGANIZATIONS OF INCLUSIVE HIGHER EDUCATION: SOCIAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF DISTANCE LEARNING

**L. Goryunova
T. Ivanova
Z. Kekeeva
S. Shirobokov**

Summary: The article discusses the essence of the concept of "inclusive higher education", reveals the development trends of higher distance education, substantiates the essential and content characteristics of learning without borders in the context of training competitive and mobile graduates in inclusive higher education organizations. The authors analyze specialized training programs in the universities participating in Priority 2030 and research on some aspects of distance learning in the activities of inclusive higher education organizations in the Russian Federation. The authors describe the project idea, which is to create an innovative inclusive environment at TSU, aimed at developing the vector of movement of socialization trajectories of the student's personality and the introduction of advanced educational technologies, and training teachers of the future who can flexibly and mobilely adapt to turbulent changes in the knowledge society and in education. The authors in the article note that in the regions one can see the joint efforts of universities with employers aimed at promoting high-quality practical work at the micro level for all subjects of educational relations in an inclusive educational environment.

The article deals with the issue of the optimal entry of students with disabilities into the production environment and the formation of their professional and personal competencies, where it is effectively carried out on the basis of a matrix of educational contributions: the organization of master classes, open lectures by leading experts, meetings - discussions with university graduates, employers, internships in production and other forms. The authors interpret the reflection of the subject, on the ability to ask and request the missing information, to be critical of their own and others' opinions and actions, not to take everything on faith, but to look for evidence and arguments.

Keywords: personnel training, inclusive higher education, socialization trajectories of the individual, mobile graduate, competitive and mobile specialist, digital society, distance education and training.

Горюнова Лилия Васильевна

Доктор педагогических наук, доцент, Южный
федеральный университет
lvgoryunova@sfedu.ru

Иванова Татьяна Николаевна

Доктор социологических наук, доцент, Тольяттинский
государственный университет
ivanovat2005@tltsu.ru

Кекеева Зинаида Очировна

Доктор педагогических наук, профессор, Калмыцкий
государственный университет имени Б.Б. Городовикова
kekeeva-zo@yandex.ru

Широбоков Сергей Николаевич

Кандидат педагогических наук, доцент, Тольяттинский
государственный университет
sshirob@yahoo.com

Аннотация: В статье рассматривается сущность понятия «инклюзивное высшее образование», раскрываются тенденции развития высшего дистанционного образования, обосновывается сущностная и содержательная характеристика обучения без границ в контексте подготовки конкурентоспособных и мобильных выпускников в организациях инклюзивного высшего образования. Авторы анализируют профильные программы подготовки кадров в вузах-участниках «Приоритета 2030» и исследования некоторых аспектов дистанционного обучения в деятельности организаций инклюзивного высшего образования в Российской Федерации. Авторы описывают проектную идею, которая заключается в создании в ТГУ инновационной инклюзивной среды, направленной на разработку вектора движения социализационных траекторий личности обучающегося и внедрение передовых образовательных технологий, и подготовку педагогов будущего, которые могут гибко и мобильно адаптироваться к турбулентным изменениям в обществе знаний и в образовании. Авторы в статье отмечают, что в регионах можно увидеть совместные усилия вузов с работодателями, направленные на продвижение качественной практической работы на микроуровне для всех субъектов образовательных отношений в инклюзивной образовательной среде.

В статье рассматривается вопрос оптимального вхождения студентов-инвалидов в производственную среду и формирование у них профессионально-личностных компетенций, где эффективно осуществляется на основе матрицы образовательных вкладов: организация мастер-классов, открытых лекций ведущих специалистов, встреч – дискуссий с выпускниками вуза, работодателями, стажировка на производстве и др. формы. Авторы интерпретируют рефлексию субъекта, на умение спрашивать и запрашивать недостающую информацию, критично относиться к собственным и чужим мнениям и действиям, не принимать все на веру, а искать доказательства и аргументы.

Ключевые слова: подготовка кадров, инклюзивное высшее образование, социализационные траектории личности, мобильный выпускник, конкурентоспособный и мобильный специалист, цифровое общество, дистанционное образование и обучение.

Введение

Современное, быстро развивающееся общество, требует новых подходов к подготовке кадров в системе высшего образования. Усиливается рост дефицита человеческих ресурсов, которые становятся сферой стратегических интересов, обеспечивающих национальную безопасность и устойчивое экономическое развитие общества и государства. Ни один социальный институт нашего общества не может функционировать без квалифицированных, качественно подготовленных специалистов, способных решать поставленные задачи в короткие временные сроки. Повышение качества непрерывного образования ориентировано на создание образовательной среды "без границ", осуществление качественной инклюзивной практико-ориентированной подготовки будущих специалистов, востребованных на рынке труда.

Методология

Исследования В.В. Мортикова показывают, что «сохраняется дефицит рабочих мест и наблюдается переизбыток трудовых ресурсов». Ситуация необходимости «выживания» на рынке труда очевидна. Вместе с тем, согласно статистике, предоставляемой крупными рекрутинговыми агентствами, спрос, востребованность, «социальный заказ» со стороны общества на специалистов определенного профиля очевидны. В нашей стране имеются высокооплачиваемые рабочие места и для лиц с инвалидностью, которые остаются вакантными. Следовательно, возникает задача подготовки конкурентоспособных и мобильных выпускников в организациях инклюзивного высшего образования, что требует объединения междисциплинарных усилий многих ученых, в том числе и с целью определения факторов, от которых зависит качество профессиональной подготовки будущих специалистов.

Рассмотрение изучаемой проблемы осуществляется путем анализа профильных программ подготовки кадров в вузах-участниках «Приоритета 2030» и исследования некоторых аспектов дистанционного обучения в деятельности организаций инклюзивного высшего образования в Российской Федерации.

До настоящего времени, подготовка конкурентоспособных и мобильных кадров, из числа лиц, имеющих инвалидность, в нашей стране осуществлялась в единственном вузе нашей страны. Таким является федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение инклюзивного высшего образования «Московский государственный гуманитарно-экономический университет», который имеет свои филиалы в городах Элисте и Волгограде. Этот университет в России является одним из моделей инклюзивного образования в ми-

ровой практике, что позволяет в перспективе провести многоуровневый анализ для получения многогранной и целостной оценки этого образовательного явления, не игнорируя тот факт, что различные модели, на различных уровнях систем высшего образования, влияют друг на друга. Уникальность такого университета заключается в концепции обучения без границ и барьеров для лиц с нарушением опорно-двигательной системы, различных форм нозологии.

В регионах можно увидеть совместные усилия вузов с работодателями, направленные на продвижение качественной практической работы на микроуровне для всех субъектов образовательных отношений в инклюзивной образовательной среде.

Так, например, наиболее оптимальное вхождение студентов-инвалидов в производственную среду и формирование у них профессионально-личностных компетенций, эффективно осуществляется на основе матрицы образовательных вкладов: организации мастер-классов, открытых лекций ведущих специалистов, встреч – дискуссий с выпускниками вуза, работодателями, стажировки на производстве и др. форм.

Рефлексия предполагает у субъекта умения спрашивать и запрашивать недостающую информацию, критично относиться к собственным и чужим мнениям и действиям, не принимать все на веру, а искать доказательства и аргументы.

Например, в Тольяттинском государственном университете, в контексте проектного управления, была инициирована Программа гуманитарно-педагогического института на 2022–2030 гг. «Передовая педагогическая школа».

Проектная идея заключается в создании в ТГУ инновационной инклюзивной среды, направленной на разработку вектора движения социализационных траекторий личности обучающегося и внедрение передовых образовательных технологий, подготовку педагогов будущего, которые могут гибко и мобильно адаптироваться к турбулентным изменениям в обществе знаний и в образовании.

Информация становится предметом массового потребления. Цифровое пространство предоставляет человеку доступ к любому источнику с информацией. Стремительная скорость развития цифровых технологий приводит к изменению общества. Цифровые технологии затрагивают все аспекты жизни человека, меняя восприятие людей, механизмы мышления, специфику освоения информации и коммуникации. Общество должно адаптироваться под тенденции. Для этого у человека должны быть стремления к получению новых знаний.

Современное общество определяется как общество знаний и информации. Представителям разных возрастных групп свойственно по-разному усваивать информацию. Это зависит от социальных и возрастных характеристик личности. Восприятие информации неразрывно связано с ее воспроизводством и с особенностями коммуникативных способностей.

В период с ноября 2022 по март 2023 гг. гуманитарно-педагогический институт ТГУ организовал и провёл социологическое исследование, направленное на выявление социализационных траекторий личности, посредством метода анкетирования. Данная направленность исследования помогает определить социализационные траектории у обучающихся в условиях цифровизации.

Обработка полученных данных была произведена в табличном процессоре онлайн сервера Webanketa. Для представления инструментария в табличном виде использовалась программа Microsoft Excel 2016 и программное обеспечение Microsoft Word 2016.

Первый блок нашего количественного исследования рассматривает использование Интернета нашими респондентами. Вначале мы решили выявить, каким источником информации наши респонденты пользуются чаще всего. Большинство опрошенных респондентов 68% ответили, что основной источник информации для них – это интернет, в большей степени так отвечали юноши 76%, чем девушки 60%. Около четверти опрошенных студентов 26% ответили, что получают информацию в основном от друзей и родственников, больше девушки 32%, чем юноши 20%. Лишь 3% опрошенных респондентов отметили, что чаще всего пользуются библиотеками (2% юноши, 4% девушки). И 3% респондентов чаще всего пользуются телевизором, для получения информации (2% юноши, 4% девушки). Таким образом, мы видим, что для молодежи основным источником получения информации является интернет.

Следующим вопросом мы решили выявить наличие у наших респондентов современных технических устройств, которые используются как для учебы, так и в быденной жизнедеятельности. Абсолютно вся опрошенная молодежь 100% отметила, что имеет смартфон. Также большинство опрошенных студентов 85% отметили, что имеет в своем личном пользовании ноутбук, немного больше девушки 90%, чем юноши 80%. Около двух третьих опрошенных респондентов 67%, также имеют и персональный компьютер в своем личном пользовании, здесь больше у юношей 74%, чем у девушек 60%. Телевизор со SmartTV имеют треть опрошенных респондентов 32%, больше девушки 40%, чем юноши 24%. По представленным данным, мы видим, что у современной молодежи есть современные технические устройства в личном пользовании, которые они используют в повсед-

невной жизни.

В связи с тем, что в современном обществе значение интернета растет, мы решили узнать у наших респондентов, какую роль в их жизни играет интернет. Больше половины 55% опрошенных респондентов отметили, что интернет для них – это способ досуга, в большей степени юноши 70%, чем девушки 40%. Отметили, что интернет играет для них очень важную роль в их жизни 32% опрошенных студентов, больше девушки 42%, чем юноши 22%. И о том, что интернет нужен только для поиска информации отметили 13% опрошенных респондентов, девушек больше 18%, чем юношей 8%.

Таким образом, современная молодежь уделяет интернету большее внимание, чем просто поиску информации. Для девушек в большей степени интернет важная часть жизни.

Следующий блок вопросов рассматривает навыки обращения с информацией в ходе дистанционного обучения. Первым вопросом в данном блоке является оценка своих навыков в области поиска, обработки и анализа информации. Мы попросили наших респондентов оценить свои умения по 5 балльной шкале, где 5 – очень хорошо, 1 – очень плохо. Свои навыки в поиске информации наши респонденты оценили на 3,83 балла, девушки свои умения оценивали выше 3,88 балла, чем юноши 3,78 балла. Свои навыки в области оценки и отбора информации наши опрошенные студенты оценили на 3,44 балла, опять же девушки свои навыки оценивали выше на 3,58 балла, чем юноши 3,3 балла. Умение обобщению информации опрошенные студенты оценили ниже предыдущих навыков на 2,93 балла. Девушки данный навык оценивают в 3,4 балла, а юноши гораздо ниже в 2,46 балла. Таким образом, мы видим, что свои навыки в работе с информацией девушки оценивают выше, чем юноши. Гипотеза о том, что девушки лучше, чем юноши оценивают свои навыки в работе с информацией, подтвердилась. Однако все показатели близки к средней оценке.

Далее мы изучили внедрение дистанционных технологий в систему образования, отношение молодежи к данной тенденции. 43% опрошенных респондентов считают, что средства дистанционных технологий – основа будущего (56% юноши, 30% девушки). 37% опрошенной молодежи считают, что такие технологии внедрять нужно, но не массово, традиционные средства обучения должны превалировать, девушки в большей степени (46%), чем юноши (28%). О том, что традиционные средства обучения самые эффективные высказались 18% опрошенных респондентов, девушки в большей степени (22%), чем юноши (14%). 2% затруднились ответить, в равной степени юноши и девушки. Таким образом, большинство респондентов считают, что дистанционные технологии нужны образовательной системе, но также их

внедрение должно быть постепенным и сопровождаться традиционным обучением.

Результаты

Таким образом, в дистанционном образовании весомое место отводится появлению электронных библиотек. Наиболее популярными является Elibrary, КиберЛенинка, Лань. Благодаря электронным библиотекам упрощается процесс обучения, в области подбора литературы для курсовых и дипломных работ. Мы решили узнать, сколько из наших опрошенных респондентов пользуются данными библиотеками. Больше половины опрошенных студентов 61% ответили, что используют электронные библиотеки в своей практике. В гораздо большей степени так отвечали девушки 88%, чем юноши 34%. Не пользуются электронными библиотеками 39% опрошенных респондентов, где больше юношей 66%, чем девушек 12%. По представленным результатам, мы видим, следующие результаты исследования, что девушки более вовлечены в информационную культуру в области электронных библиотек, чем юноши. Таким образом, наша гипотеза о том, что девушки чаще используют электронные библиотеки в своей практике, чем юноши

подтвердилась.

В отечественной педагогической науке рассмотренный подход к подготовке конкурентоспособных и мобильных кадров в организациях инклюзивного высшего образования является методологически основополагающим. Сейчас общепризнанно, что базовый «драйвер» современного общества – информация и знания. В условиях экономики знаний, создание качественно новых трудовых ресурсов, способных повлиять на экономику страны и ее место на глобальных рынках, является важнейшей задачей, ставящейся перед государством. Кроме этого, высшее образование – это стратегический ресурс национального экономического развития.

Технологии и методы эффективного использования знаний становятся источником благополучия и развития национального производства, науки, культуры и граждан. Реализация такой стратегической задачи зависит напрямую от развития инклюзивного высшего образования и создания комфортной образовательной среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С.В., Лебедева А.А., Смольникова М.Н. «Инклюзивная повестка» высшего образования: от системы к судьбе // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология: сб. статей. Ялта: РИО ГПА, 2017. Вып. 57 (12). С. 344–356.
2. Бакулев Г. Массовая коммуникация // Теории и концепции. 2018. №3. С. 32–68.
3. Варакин Л.Е. Глобальное информационное общество // Критерии развития и социально-экономические аспекты. 2017. №10. С. 86–102.
4. Дамадаева А.С., Бехоева А.А. Проблемы и возможности реализации инклюзивного образования в современном вузе // Национальный психологический журнал. 2019. №3 (35). С. 125–133.
5. Зиновьева В.И., Берсенев М.В., Носова А.Л. Инклюзивное образование в вузе: анализ мнений и факторы развития. Вестник Томского государственного университета. История. 2020. №67. С. 181–187.
6. Иванова Т.Н., Козлова А.Ю., Чекина Л.Ф., Ширококов С.Н. Социокультурные основания подготовки конкурентоспособных кадров // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2022. Т. 11. № 4(41). С. 41–43.
7. Коротков А.В. Государственная политика Российской Федерации // Область развития информационного общества. 2018. №7. С. 13–19.
8. Кужелева–Саган И.П., Носова С.С. «Место встречи» отключить нельзя: поколение в социальных сетях // Социальные сети как площадка организации межличностных коммуникаций и перформанса идентичности цифрового поколения. 2018. №18. С. 43–56.
9. Лактионов А. Информационное общество // Издательство АСТ. 2019. С. 159–178.
10. Мдивани М.О. Кодесс П.Б. Методика исследования жизненной стратегии личности // Вопросы психологии. 2017. №4. С. 67.
11. Мортиков В.В. Управление персоналом в условиях дефицита кадров // Вопросы управления. 2022. № 1 (74). С. 73–86.
12. Чернавский Д.С. Синергетика и информация // Динамическая теория информации. 2019. №8. С. 49–65.
13. Чугунов А.В. Развитие информационного общества: теории, концепции и программы // Учебное пособие. 2017. №5. С. 50–56.
14. Юнь О. М. Восхождение к информационному обществу // Экономика. 2019. №13. С. 31–76.
15. Ярочкин В. Безопасность информационных систем // В. Ярочкин. 2018. №9. С. 320.

© Горюнова Лилия Васильевна (lvgoryunova@sfnedu.ru), Иванова Татьяна Николаевна (ivanovat2005@ttsu.ru), Кекеева Зинаида Очировна (kekeeva-zo@yandex.ru), Ширококов Сергей Николаевич (sshirob@yahoo.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ В РЕГИОНАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ

Иконникова Анна Николаевна

*Доцент, Северо-Восточный федеральный университет
имени М.К. Аммосова (г. Якутск)
an.ikonnikova@s-vfu.ru*

MEANS AND METHODS OF TEACHING SOCIO-POLITICAL TRANSLATION IN A REGIONAL CONTEXT

A. Ikonnikova

Summary: In the article, the author notes the transition of modern society to the industrial fourth revolution, within which numerous changes are taking place in various spheres of life. The educational process was no exception, since the existing methods of teaching translation activities were modified. Despite the fact that the events of the last few years have become determinants of the decline in demand for translation services, the relevance of the issue remains at a high level, since with the process of digitalization, various areas have begun to appear that cause demand for translators and their services. Having considered modern practices of teaching translation activities, the author comes to the conclusion that currently those methods that correspond to modern realities and processes are being actively implemented.

Keywords: translation, educational technologies, linguistics, educational process, digitalization, translators and interpreters training.

Аннотация: В период перехода современного общества к промышленной четвертой революции происходят многочисленные изменения в разных сферах жизни, актуализируя вопросы обновления образовательных процессов. В числе прочих модификациям подвергаются существующие методики обучения переводческой деятельности. Несмотря на то, что события последних нескольких лет стали детерминантами спада спроса на переводческие услуги, актуальность вопроса по-прежнему остается на высоком уровне, поскольку с развитием процессов цифровизации появляются различные области, которые требуют переводческого посредничества. В статье рассматриваются методы и средства обучения переводческой деятельности, соответствующие современным реалиям и процессам.

Ключевые слова: перевод, образовательные технологии, приемы обучения, образовательный процесс, цифровизация, подготовка переводчиков.

Актуальность темы использования современных практик и подходов к обучению переводческой деятельности обусловлена изменениями в общественном и образовательном пространстве страны. В 2022 году прошел ежегодный слет переводчиков России на форуме «Translation forum Russia», где обсуждались вопросы мировых и российских тенденций в области перевода. Было отмечено, что рынок лингвистических услуг находится на этапе внедрения различных инновационных разработок, которые требуют от переводчика более глубоких знаний в связи с тем, что на современном этапе формируются и развиваются новые отрасли, которые требуют профессиональных лингвистических услуг [6].

Как правильно отмечает Н.Н. Гавриленко, «главной целью при подготовке переводчиков выступает формирование профессиональной личности, т. е. профессиональной переводческой компетентности, которая представляет собой готовность и способность использовать внутренние (компетенции) и внешние ресурсы при выполнении в определенной социальной и профессиональной среде письменного, устного, аудиовизуального перевода, локализации и постредактирования машинного перевода» [2; 22]. Представляется, что со-

временные практики обучения переводческой деятельности главным образом направлены на формирование необходимых профессиональных качеств специалистов. В условиях современных реалий процесс обучения выстраивается по индивидуальной траектории, с учетом индивидуальности процесса усвоения информации и необходимого материала.

В настоящее время преподавателям доступны различные цифровые платформы, которые выступают инструментом для выстраивания эффективной модели обучения. В частности, одной из распространенных платформ выступает образовательная цифровая платформа «Школа дидактики перевода». В рамках данной школы, как правильно замечает Е.Г. Тарева, имеется возможность объединения большого массива данных, «большого количества представителей данной сферы обучения из различных городов России, проведения ежегодных онлайн конференции, размещая на сайте Школы присланные выступления, издание сборника научных трудов» [8; 107]. Безусловно, преподаватели в данной сфере обладают достаточно обширной практической базой, однако современное обучение находится в динамичном развитии, наблюдается постоянный поиск

эффективных инструментов.

Из современных практик, выделим те, которые наиболее распространены и активно применяются в образовательных учреждениях: кейс-метод, интеллект-карта, социокультурный подход, а также видеоигры и игровые стимуляторы (образовательные игры), игровое моделирование, которые получают широкое распространение с развитием процесса цифровизации образования. Представляется, что кейс-метод является одним из наиболее эффективных инструментов обучения переводческой деятельности, поскольку, как справедливо указывает Н.Н. Гавриленко, он позволяет студентам наглядно рассматривать примеры переводов, дает возможность анализировать и выявлять допущенные ошибки [2; 24]. Выделим ключевые характеристики данного метода:

1. Активность обучающихся: в кейс-методе обучающиеся занимают активную позицию в процессе обучения, анализируют случаи, формулируют проблемы, ищут решения и принимают стратегические решения. Это позволяет им развивать критическое мышление, самостоятельность и коммуникативные навыки.
2. Интерактивность: кейс-метод включает обсуждение кейсов в группе студентов или классе. Это позволяет студентам обмениваться идеями, аргументировать свои точки зрения и учиться от других. Преподаватель играет роль фасилитатора, направляющего обсуждение и стимулирующего участие всех студентов.
3. Развитие аналитических навыков: кейс-метод требует от студентов анализировать информацию, выявлять ключевые факторы, оценивать альтернативы и принимать обоснованные решения. Это помогает развить навыки аналитического мышления и способности применять теоретические знания на практике;
4. 4. Обучение в контексте: кейс-метод позволяет студентам изучать проблемы и решать задачи в реальном или близком к реальности контексте. Кейсы обычно основаны на реальных ситуациях или содержат элементы реалистичности, что помогает студентам увидеть связь между теорией и практикой;
5. Развитие навыков командной работы: кейс-метод часто проводится в форме групповых или коллективных заданий, включающих работу в командах. Это помогает студентам развивать навыки сотрудничества, взаимодействия и решения проблем в группе [4; 77].

Далее, перейдем к анализу другой современной образовательной технологии - использование интеллект-карт, впервые предложенной Т. Бьюзеном, автором, который стремился к созданию совершенной методики мышления. Вновь обращаясь к позиции Н.Н. Гаврилен-

ко, согласимся с тем, что «ментальные карты помогают получить общее представление об изучаемом предмете / явлении» [2; 26]. В первую очередь, необходимо отметить, что интеллект-карты (ментальные карты) - это графическое представление информации, помогает организовать и структурировать мысли. Они могут быть полезными инструментами при обучении переводческой деятельности, предлагая ряд преимуществ:

1. Структурирование информации: интеллект-карты позволяют переводчику организовать информацию об исходном и целевом языках, терминах, фразах и контексте задания. Это помогает визуализировать связи и зависимости между различными элементами, что упрощает понимание и запоминание переводческих задач.
2. Визуализация концепций: интеллект-карты используются для визуализации и структурирования концепций, терминов и идей. Они позволяют обучающемуся видеть целостную картину и легче ориентироваться в сложных текстах или заданиях. Визуальное представление информации помогает уловить взаимосвязи и существенные аспекты, особенно при работе с длинными и сложными текстами.
3. Улучшение понимания контекста: интеллект-карты могут помочь будущему переводчику улучшить понимание контекста переводимого текста или выразить свое понимание на языке перевода. Они позволяют визуально представить связи между различными элементами текста, то есть ключевые слова, термины, фразы или идеи. Это способствует более точному и связному переводу.
4. Сокращение ошибок: интеллект-карты могут помочь предотвратить ошибки и упущения, так как переводчик может визуализировать и организовать информацию перед началом перевода текста [1; 165]. В процессе обучения переводчик может проверять и отслеживать перенос определенных элементов из интеллект-карты на целевой язык.
5. Экономия времени: использование интеллект-карт может улучшить организацию и структурирование информации, что способствует более эффективному использованию времени переводчика. Он может быстрее находить нужные термины или фразы, благодаря четкой структуре интеллект-карты.

В рамках социокультурного подхода, выделенного В.В. Сафоновой, одним из эффективных приемов при подготовке обучающихся к переводческой деятельности являются проблемные задания [2; 24]. Решение проблемных ситуаций способствует формированию социокультурной, социолингвистической и дискурсивной компетенции переводчика. Задания носят вариативный характер:

1. проблемные задания, направленные на развитие внимания, памяти, вероятностного прогнозирования, критического мышления переводчика, креативности и т.д.;
2. стратегические задания, направленные на формирование аналитического мышления будущего переводчика, дискурсивных умений при анализе исходного текста, на выработку стратегии предстоящего перевода, выбор оптимального переводческого решения и т.д.;
3. сопоставительные задания, направленные на формирование интегративных знаний и умений переводчика, формирование умений переводческого анализа или умений смысловой интерпретации исходных текстов;
4. дискурсивные задания, направленные на формирование способности быстро находить переводческое решение в условиях устного перевода, выбирать решения с учетом социальных, культурологических, ситуативных условий общения;
5. лингвистические задания, направленные на формирование социолингвистических умений анализировать лексику иноязычного исходного текста и находить в русском языке эквиваленты и т.д.

Как ранее было замечено, современный этап развития общества характеризуется цифровизацией образовательных процессов. Так, с наступлением цифровой эпохи стали активно внедряться образовательные игры, посредством которых обучение переводческой деятельности становится более легким для студентов. Подчеркнем, что процесс цифровизации обучения - это приспособление традиционных методов обучения и образовательных процессов к использованию цифровых технологий и инструментов. В этом контексте образовательные игры, игровое моделирование приобретают дополнительное современное звучание.

В целом, образовательные игры - это особая форма обучения. Они предлагают комбинацию образовательных целей и игровых элементов с целью создать интерактивную, увлекательную и эффективную форму обучения. В обучающей игре должны быть представлены четыре элемента:

1. Четкое понимание целей обучения.
2. Хорошая сюжетная линия, связывающая все элементы воедино.
3. Опыт ведения игры и взаимодействия с обучающимися;
4. Мотивация и вовлеченность студентов [2; 27].

Необходимо отметить тот факт, что внедрение образовательных игр может происходить на любом этапе обучения переводческой деятельности, однако наиболее эффективно внедрение происходит на первом «ориентирующем» и заключительном «корректирующем» этапах. Например, применение данного метода возможно

при составлении и заключении договора с заказчиком, анализе и моделировании перевода и т.д.

Безусловно, существующие методики обучения переводу обладают эффективностью, однако необходимость совершенствования процесса обучения переводческой деятельности с учетом различных факторов все же остается. Образовательный процесс, как считает О.Г. Обеременко должен быть ориентирован на достижение единства профессионального развития личности и формирование профессионально-деятельностной компетенции будущего переводчика [7; 4]. Трудно не согласиться с данной позицией, поскольку в настоящее время большинство высших образовательных учреждений стремятся к повышению качества обучения в разных областях.

На основе анализа современных практик обучения переводческой деятельности, можем выделить некоторые возможные пути совершенствования образовательного процесса в данном направлении. Во-первых, необходимо делать акцент на индивидуальную образовательную траекторию, ориентированную на профессионально-личностные качества обучающегося. Во-вторых, особое внимание следует уделять процессу отбора языкового материала для обучения переводческой деятельности с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Наконец, важно усилить практическую ориентацию при подготовке специалистов, включая редакторскую работу и постредактирование, в том числе автоматизированных переводов. Практическая ориентация заключается также в разработке учебно-методических и дидактических материалов актуальных для конкретного региона, в котором проводится подготовка специалистов. Обучение переводческой деятельности является многогранным, многоаспектным и сложным процессом, поскольку он затрудняется многими барьерами, социокультурными факторами и индивидуально-личностными качествами каждого студента. Так, например, при разработке дидактических материалов в рамках данного исследования учитываются особенности студентов из числа коренных народов Республики Саха (Якутия). Одной из ярких черт является определенная инертность, замкнутость. Для преодоления этой психофизиологической трудности предпочтение отдается индивидуально-групповым формам работы. В условиях современности и общественных реалий образовательный процесс подвергается многочисленным изменениям, в том числе активной цифровизации. Перечисленные в статье методы (проблемные задания, интеллект карты, кейсы, образовательная игра) представляют возможность организовать индивидуальную работу при этом обучающийся является активным участником команды и могут быть успешно реализованы как в традиционном формате, так и в цифровой среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асадуллаева С.А. Использование интеллект-карт в процессе формирования лексических навыков на среднем этапе обучения английскому языку / С.А. Асадуллаева // *Мировая наука*. - 2021. - №5 (50). - С. 163-167.
2. Гавриленко Н.Н. Методы обучения переводческой деятельности / Н.Н. Гавриленко // *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. - 2023. - № 2 (847). - С. 22-29.
3. Гавриленко Н.Н. Переводчик 2030: профессиональный взгляд в будущее / Н.Н. Гавриленко // *Вопросы методики преподавания в вузе*. - 2021. - № 38. - С. 85-90.
4. Гузуева Э.Р. Практика применения кейс-метода в обучении студентов / Э.Р. Гузуева, А.А. Жамборов, Р.М. Мутуханова // *МНКО*. - 2021. - №1 (86). - С. 77-78.
5. Как пандемия и санкции повлияли на переводчиков / *Российская газета [Электронный ресурс]*. - URL: <https://rg.ru/2022/08/24/reg-urfo/bez-perevoda.html> (дата обращения: 07.08.2023)
6. Обзор рынка переводческих услуг в 2021 году, проблемы, анализ возможностей до 2030 года [Электронный ресурс]. - URL: <https://edk.news/11109/Обзор-рынка-переводческих-услуг-в-2021-г-п/> (дата обращения: 05.08.2023)
7. Оберемко О.Г. Совершенствование содержания процесса профессиональной подготовки переводчиков в высшей школе // *Современные проблемы науки и образования*. - 2013. - № 3. - С. 1-7.
8. Тарева Е.Г. Образовательная цифровая платформа «Школа дидактики перевода» / Е.Г. Тарева // *Вопросы методики преподавания в вузе*. - 2019. - Т. 8. - № 29. - С. 107-109

© Иконникова Анна Николаевна (an.ikonnikova@s-vfu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК: ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ

Каримова Ксения Сергеевна

Старший преподаватель, Северо-Западный институт управления – филиал РАНХиГС
kcehi9@yandex.ru

FOREIGN LANGUAGE: INNOVATIVE APPROACH IN TEACHING METHODS

K. Karimova

Summary: This article determines an innovative approach to learning a foreign language in the modern world. In the process of analyzing domestic works devoted to the search for an effective approach to learning a foreign language in teaching methods, the advantages and disadvantages of a "case study" or "case method" in the education process were identified.

The purpose of this work is to investigate the effectiveness of an innovative approach in the methodology of teaching a foreign language. Results: the work revealed the positive aspects of using the "case study" or "case method" as well as the disadvantages which in the future implies the improvement of this approach.

Keywords: "case study", "case method", interactive learning, foreign language, educational process, modern education system.

Аннотация: В данной статье рассматривается инновационный подход к изучению иностранного языка в современном мире. В процессе анализа отечественных трудов, посвященных поиску эффективного подхода изучения иностранного языка в методике преподавания, были выявлены преимущества и недостатки «case study» или «кейс-метода» в процессе образования.

Цель настоящей работы – исследовать эффективность инновационного подхода в методике преподавания иностранного языка.

Результаты: в работе выявлены положительные стороны применения «case study» или «кейс-метода», а также недостатки, что в будущем подразумевает совершенствование данного подхода.

Ключевые слова: «case study», «кейс-метод», интерактивное обучение, иностранный язык, образовательный процесс, современная система образования.

Введение

Современное образование в XXI веке подразумевает применение инновационных технологий с точки зрения эффективности запоминания предмета в рамках большого количества информации, его усвоения и практического применения.

Настоящее общество «идет в ногу» со временем, в связи с этим молодое поколение осваивает инновации с целью использовать новые ресурсы, а в будущем – быть конкурентоспособными на мировом рынке.

Сегодня изучение иностранного языка представляет собой неотъемлемую часть в образовательном процессе: начиная с начальных классов, ребенок изучает иностранный язык и продолжает его профессиональное освоение в ВУЗе. Настоящая система образования предоставляет возможность получить не только профессию в высшем учебном заведении, но и выучить один или два иностранных языка для расширения профессионализма будущего специалиста.

Следует выделить, что знание иностранного языка пользуется популярностью среди детей дошкольного возраста, а затем является обязательным предметом в рамках школьной образовательной программы и в ВУЗе, но не каждому ребенку и студенту удается получить определенный фундамент знаний для его практического применения.

Ежегодно исследователи, ученые и разработчики отслеживают самые эффективные методы для изучения иностранного языка, включая инновации и современные новшества в методику преподавания.

В связи с вышепредставленной информацией, не вызывает сомнений актуальность исследования данной работы.

Методология

Цель настоящей работы – исследовать эффективность инновационного подхода в методике преподавания иностранного языка.

Методы исследования: анализ, синтез, обобщение полученных данных, метод лингвистического наблюдения.

Для проведения теоретического исследования эффективности инновационного подхода в методике преподавания иностранного языка были использованы труды отечественных авторов: О.В. Игумновой [1], Л.М. Ильиной [2], Т.Ю. Мажейко [3], Т.Ю. Молчановой [4], Е.В. Ноздряковой [5], Е.А. Пересунько [6], В.В. Самойловой [7], Л.В. Сорокиной [8], Б.Н. Ташпулатова [9], Г.М. Чудайкина [10], А.В. Щеголевой [11], с помощью которых удалось проследить «case study», как инновационный подход в системе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку в высшей школе, эффективность в

его применении; рассмотреть интерактивное современное обучение в рамках иноязычной коммуникации, что повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

Исследование труда российского автора Т.Ю. Молчановой, в рамках эффективного инновационного подхода в методике преподавания, указывает на интерактивные методы изучения иностранного языка, что является результативным для групповых занятий, коллективных, индивидуальных [4].

Анализ работ отечественных исследователей (О.В. Игумновой [1], Л.М. Ильиной [2], Т.Ю. Мажейко [3], Т.Ю. Молчановой [4], Е.В. Ноздряковой [5], Е.А. Пересунько [6], В.В. Самойловой [7], Л.В. Сорокиной [8], Б.Н. Ташпулатова [9], Г.М. Чудайкина [10], А.В. Щеголевой [11]) доказывает, что на сегодняшний день «case study» или «кейс-метод» (метод ситуационного анализа) является одним из самых эффективных способов изучения иностранного языка.

Методика «case-study» была разработана в Гарвардской бизнес-школе в 20-е годы XIX века [10].

Данный метод стал популярным в России и за рубежом в связи с тем, что позволяет овладевать знаниями своей специальности на иностранном языке, повышать уровень своей профессиональной компетентности и самооценки.

Важно обратить внимание, что принятые стратегические цели обучения (коммуникативная, языковая, ментальная, воспитательная) продолжают быть актуальными и инновационный подход «case-study» оказывает положительное влияние на их развитие [9].

Российский автор Б.Н. Ташпулатова [9] упоминает в своем труде об исследователях: П. Дафф (P. Duff), С. Фолтис (C. Faltis) Дж. Хип (J. Heap), которым принадлежит ключевая роль в теоретической разработке вышеуказанного подхода и практическом его применении.

Далее, Т.Ю. Молчанова [4] подчеркивает функциональность «case study» или «кейс-метода»: решение текущих проблем на основе жизненных ситуаций (cases), что помогает развивать коммуникационные способности студента, применяя весь словарный запас, тем самым повышает профессиональное умение пользоваться «языковым инструментом», шлифовать навык и совершенствовать умения [4].

В.В. Самойлова [7] и Чудайкина [10] в своих работах обращают внимание на направленность «кейс-метода»: ключевая значимость и эффективность данного подхода заключается в развитии всех видов речевой деятельности, т.е. заставляет студента проработать лексику, грамматику, показать их практическое применение, а

преподавателю представляется возможность выделить слабые языковые стороны студента, что поможет в будущем улучшить освоение иностранного языка.

Целью «кейс-метода» в рамках изучения иностранного языка, как упоминает в своей работе Т.Ю. Мажейко [3], является углубленное изучение языка, подготовка к определенным экзаменам (ЕГЭ, ГИА итд.), оптимизация и индивидуализация учебного образовательного процесса.

Что касается наполнения «кейс-метода», отечественный исследователь Л.М. Ильина [2] выделяет следующие составляющие:

- изложение проблемы (ситуации);
- основные задания;
- письменные тексты презентаций;
- карточки с критериями оценки работ;
- образцы представления результатов обсуждения в письменной форме.

Изучая эффективность и функциональность «case-study», необходимо отметить важную организационную роль педагога в связи с тем, что данный метод предполагает не только его проведение, но и поэтапную организацию построения урока, дискуссию, подведение итогов, где именно преподаватель дает свою экспертную оценку языковому уровню студента, предлагает ему пути решения «пробелов» с целью повысить профессиональные умения [2].

«Кейс-метод» как инновационный подход в методике преподавания иностранного языка имеет ряд преимуществ перед другими методами, что выделяют в своих трудах Л.В. Сорокина [8] и А.В. Щеголева [11]:

- систематизация полученной информации (эффективная обработка данных, что влияет на скорость работы мышления на иностранном языке);
- активация изученной лексики в рамках практического использования;
- применение интерактива в коллаборации с инновационными гаджетами (проекторы, презентации, выход в Интернет через ноутбук) для представления темы, что поможет отработать тематический словарный запас, принять участие в дискуссии на иностранном языке;
- совершенствование творческого мышления (в рамках публичного выступления применение «кейс-метода» стимулирует творческий подход студента, «заставляя» его говорить на языке);
- отработка речевых навыков и приведение аргументов для решения проблемы или представленной задачи требуют высокой языковой подготовки;
- командная или коллективная работа: педагог распределяет задания между участниками таким образом, чтобы каждый смог проявить себя, заработать дополнительные баллы для общей победы.

Несмотря на преимущества «case-study», авторы О.В. Игумнова [1] и Е.В. Ноздрякова [5] обращают внимание на главный недостаток данного подхода – низкий языковой уровень, способствующий отказу студента принимать участие в дискуссии, коллективной работе, снизить посещаемость лекций. Для решения данной проблемы, педагогу следует оптимизировать представляемый языковой материал под уровень знания группы с целью улучшить имеющуюся базу и уровень иностранного языка, а не выстроить барьер между студентом и группой, или преподавателем.

В рамках большого количества существующих методов для изучения иностранного языка, российский исследователь Г.М. Чудайкина [10] выделяют «case-study» в связи с тем, что данный интерактивный метод помогает студенту систематизировать самостоятельную языковую подготовку, а затем принимать участие в искусственно созданной профессиональной среде на иностранном языке, что отражает теоретическую подготовку обучающегося и его практические умения, необходимые для творческой деятельности будущего специалиста.

Анализирую современность и ее быстрое развитие во всех сферах человеческой деятельности, «кейс-метод» представляет собой интегрированный профессиональный подход, оказывающий влияние на развитие навыков чтения, говорения и аудирования, на что обращают внимание Е.А. Пересунько [6], В.В. Самойлова [7] и Б.Н. Ташпулатова [9] в своих трудах.

Важно выделить, что данный метод не является универсальным, в связи с этим используется в сочетании с другими методами обучения иностранным языкам. Используя данный метод, педагоги сталкиваются с проблемой – выбор общей темы для аудитории с целью обсуждения, что подразумевает определенный лексический уровень и грамматический набор языковых знаний, который присутствует не у всех студентов.

Современные технологии продолжают развиваться и совершенствоваться, оказывая свое влияние на все сферы человеческой деятельности, в том числе и на образовательный процесс.

В рамках интерактивного обучения у студентов про-

слеживается чувство личностной включенности в учебный процесс, что позволяет формировать ответственность за собственные образовательные результаты, а также улучшать имеющиеся знания путем практического использования языка во время применения «case-study» [9].

Изучение иностранного языка будет эффективнее с использованием инновационного подхода в методике преподавания – «кейс-метода» или «case-study», что подтверждается в вышепредставленных работах.

Вывод

Подводя итоги исследования данной темы, необходимо отметить преимущество «кейс-метода» или «case-study» заключается в совершенствовании грамматического и лексического уровня иностранного языка в связи с самостоятельной работой студента, коллективной, дискуссионной практической отработкой на публике, тщательной языковой подготовке на определенную тему.

В рамках высшего учебного заведения и искусственно созданной иностранной профессиональной среды, использование «кейс-метода» положительно влияет на:

- совершенствование лингвистической и социокультурной коммуникативной компетенции;
- формирование профессиональных качеств у студентов.

В рамках фрагментарного исследования выявлены недостатки применения «кейс-метода» – сложность заключается в дискуссионной практической отработке тематического материала, исходя из разного языкового уровня студентов, что составляет трудность для педагога, заинтересованного в профессиональном развитии иностранного языка обучаемых студентов.

Познание иностранного языка является сложным накопительным процессом, студенты могут достичь профессионального языкового уровня в том случае, если будут постоянно изучать язык, усовершенствовать свой теоретический и практический опыт, что придаст им уверенности, минимизирует языковой барьер, а «кейс-метод» поможет раскрыть потенциал, укажет на слабые стороны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Игумнова О.В. Case study в системе обучения профессионально ориентированному иностранному языку в высшей школе // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2020. Т. 17. №2. С. 98-110. doi: 10.17673/vsgtu-pps.2020.2.8
2. Ильина Л.М. Кейс-метод как инновационный подход в методике преподавания иностранных языков: сборник трудов конференции. / Л.М. Ильина, К.В. Кадышева // Приоритетные направления развития образования и науки: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 9 апр. 2017 г.). В 2 т. Т. 2 / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». 2017. Т. 2. №1. С. 108-110. ISBN 978-5-9500127-3-0.

3. Мажейко И.Ю. Использование кейс-метода на уроках английского языка // Наука и образование сегодня. 2017. №1 (12). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-keys-metoda-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 30.09.2023)
4. Молчанова, Т.Ю. Кейс-метод в обучении иностранному языку для профессиональной коммуникации / Т.Ю. Молчанова. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2019. № 40 (278). С. 220-222. URL: <https://moluch.ru/archive/278/62771/> (дата обращения: 30.08.2023).
5. Ноздрякова Е.В. Интерактивное обучение – реальность или вымысел современного образовательного процесса? // Интерактивное образование. 2017. №1. С. 5-10.
6. Пересунько Е.А. Метод кейс-стади в сфере профессиональной иноязычной коммуникации // Мир педагогики и психологии. 2018. №7(24). С. 24-36.
7. Самойлова В.В., Мороз Н.Ю. Кейс-метод в обучении английскому языку специалистов в области рекламы и связей с общественностью // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2017. №3 (774). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/keys-metod-v-obuchanii-angliyskomu-yazyku-spetsialistov-v-oblasti-reklamy-i-svyazey-s-obschestvennostyu> (дата обращения: 30.09.2023)
8. Сорокина Л.В. Основные принципы, методы, приемы и средства обучения иностранному языку // Современные подходы в обучении профессионально ориентированному иностранному языку: Коллективная монография. Краснодар: КВВАУЛ. 2021. С. 31-51
9. Ташпулатова Б.Н., Эшбоев Ж.И. Инновационные подходы в методике преподавания иностранных языков // European science. 2020. №4 (53). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-podhody-v-metodike-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-1> (дата обращения: 30.09.2023)
10. Чудайкина Г.М., Логинова Н.Ю., Костоварова В.В. Особенности применения метода case study в преподавании иностранного языка в высшей школе // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-primeneniya-metoda-case-study-v-prepodavanii-inostrannogo-yazyka-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 30.09.2023)
11. Щеголева А.В. Образовательная технология «дебаты» как способ повышения мотивации к изучению иностранного языка // Современные наукоёмкие технологии. 2022. №2. С. 236-240.

© Каримова Ксения Сергеевна (kcehi9@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Северо-Западный институт управления – филиал РАНХиГС

ЗНАЧИМОСТЬ МАТЕМАТИКИ В ОБУЧЕНИИ ОСНОВАМ ЭКОНОМИКИ

Кишкинова Ольга Алексеевна

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

Миндлин Юрий Борисович

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

Лисейкина Ольга Витальевна

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

THE IMPORTANCE OF MATHEMATICS IN LEARNING BASICS OF ECONOMICS

**O. Kishkinova
Yu. Mindlin
O. Liseikina**

Summary: This article highlights the importance of the mathematical approach in economics. The application of mathematics for organizing and regulating economic relationships is considered. The author discusses how mathematics is used as a key tool for analyzing and interpreting economic information. In addition, the importance of mathematical modeling is discussed and how its application contributes to the development of economic-mathematical methods, allowing for more accurate and reliable forecasts and strategies. The author especially emphasizes that the construction of accurate economic models requires deep mathematical knowledge and the ability to apply them. The role of mathematical education in the training of economists is also discussed, and the reader is brought to the attention of the importance of mathematical analysis not only in an academic context, but also in solving real life and professional problems. Taking into account the conducted research, the importance of the active use of mathematics in teaching economic disciplines is emphasized. Reliance on mathematical methods allows, according to the author, to understand economic patterns much more accurately and deeply and predict their variations. Although students choose to study economics rather than mathematics, the ability to appropriately use and interpret mathematical models is the basis for identifying optimal economic decisions in various scenarios. This is a skill that can be effectively honed during college through mathematical modeling and analysis. In general, the successful combination of mathematics and economics in the educational process significantly improves the quality of training of young economists.

Keywords: mathematics, economics, education, training, economic and mathematical methods, management, analysis, fundamental training, balance method, mathematical modeling.

Аннотация: В данной статье освещается важность математического подхода в экономике. Рассматривается применение математики для организации и регулирования экономических взаимосвязей. Автор обсуждает, как математика используется в качестве ключевого инструмента для анализа и интерпретации экономической информации. Кроме того, обсуждается важность математического моделирования и как его применение способствует развитию экономико-математических методов, позволяя создавать более точные и надежные прогнозы и стратегии. Автор особо подчеркивает, что построение точных экономических моделей требует глубоких математических знаний и умения их применять. Также рассматривается роль математического образования в подготовке экономистов, и до читателя доводится значимость математического анализа не только в академическом контексте, но и в решении реальных жизненных и профессиональных задач. С учетом проведенного исследования подчеркивается значимость активного использования математики в обучении экономическим дисциплинам. Опора на математические методы позволяет, по мнению автора, гораздо точнее и глубже понимать экономические закономерности и прогнозировать их вариации. Несмотря на то, что студенты выбирают изучение экономики, а не математики, умение целесообразно использовать и интерпретировать математические модели является основой для выявления оптимальных экономических решений в различных сценариях. Это навык, который может быть эффективно отточен во время обучения в вузе, пользуясь математическим моделированием и анализом. В целом, успешное сочетание математики и экономики в образовательном процессе значительно улучшает качество подготовки молодых экономистов.

Ключевые слова: математика, экономика, образование, обучение, экономико-математические методы, управление, анализ, фундаментальная подготовка, балансовый метод, математическое моделирование.

Деятельность любого предприятия в условиях рыночных отношений не может существовать в обход ее экономической составляющей, поэтому она всегда сопряжена с таким видом общественной науки, как экономика. Термин «экономика» был позаимствован из древнегреческого языка и дословно переводится как «правила ведения домашнего хозяйства» [17],

что само по себе раскрывает суть данного феномена.

В современной научной литературе понятие «экономика» имеет множество толкований, которые не противоречат друг другу, а только дополняют друг друга, расширяя границы её влияния. Так, например, согласно толкованию Б.А. Райзберга, Л.Ш. Лозовского и Е.Б. Старо-

дубцевой (1972), под «экономикой» следует понимать хозяйственную деятельность и общественные отношения, возникающие в рамках производственной деятельности, распределения, обмена и потребления продукции, товаров и услуг, обеспечивающие жизнедеятельность людей [17]. Ц.Б. Сахаров (2015) охарактеризовал экономику как общественную науку, ориентированную на глубокий анализ поведения общества в сферах производства, потребления, распределения и обмена [18], то есть выявление закономерностей ведения их деятельности. В.Г. Малеванец (2017) рассматривает экономику с позиции «искусства ведения производства и реализации готовой продукции, услуг», возникающего в результате качественного бухгалтерского учёта и контроля, и измеряющегося ростом экономически созданной стоимости [15].

Вместе с тем, ряд авторов отмечают, что экономика – это совокупность наук о ведении хозяйства. По их мнению, экономика объединяет в себе такие науки, как психология, философия, политология, социология, правоведение, математика и многие другие [16]. Так, например, производство и реализация продукции/товаров/услуг напрямую зависит от потребительского спроса, то есть от психологии потребителя. Правила продажи осуществляются в соответствии с нормами действующего законодательства страны, а разработка налоговой системы основывается на философских установках.

Таким образом, связь данных наук в первую очередь обусловлена необходимостью в удовлетворении физиологических, психологических, биологических, социальных и других потребностей потребителей, чьи денежные средства являются источником роста экономических показателей хозяйственной деятельности организации или страны в целом.

Анализ научно-методической литературы показал, что особая связь существует между экономикой и математикой. Несмотря на то, что математика и экономика – это две самостоятельные области знаний (то есть у них разные объекты и предметы исследований), они тесно коррелируют между собой. Интеграция математики в экономику обусловлена определенными целями.

По мнению Н. Винера (1972), математика обеспечивает упорядочивание всего, что нас окружает [10], и экономика в данном подходе не является исключением. Экономические отношения в обществе нуждаются в строгих порядках и регламенте, так как они отвечают за успех в развитии хозяйственной деятельности. А.Д. Ливандовская (2008) утверждает, что миссия математики – это поиск количественных форм описания абстрактных связей, которые могут иметь место в окружающем нас мире [14], что в принципе способствует установлению порядка и определяет форму контроля за экономической составляющей системы. По мнению Д.А. Конновой,

Е.И. Леликовой и С.В. Мелешко (2021), математику следует рассматривать как многофункциональный аналитический инструмент для всех отраслей знаний, позволяющий получить необходимую информацию [13], в том числе и экономике.

Практика показала, что наиболее успешными видами деятельности являются те, которые развивают свою деятельность через призму математической науки, то есть на знаниях, базирующихся на математическом аппарате. Учитывая то, что природа экономики основывается на расчетах, то процесс математизации в экономике был неизбежен. Поэтому утверждение Т.В. Детушева (2014) о том, что «математика является фундаментом дисциплин экономического направления», в современной экономике можно считать аксиомой [7].

Одним из основоположников экономико-математического направления отечественной экономической науки считается академик В.С. Немчинов. Он один из первых в своих экономических исследованиях использовал методы математического моделирования. Благодаря его научным разработкам в экономике сегодня применяются пять основных методов планирования экономики [12]:

1. Балансовый метод планирования экономики. Он применяется при построении планов развития отдельных отраслей и производств, а также территориальных хозяйственных комплексов.
2. Метод математического моделирования, когда реальная действительность исследуется с помощью построения математических моделей, необходимых для выявления базовых закономерностей и особенностей функционирования планируемой экономики.
3. Метод экономико-математических множителей (оптимальных общественных оценок) – способ анализа экономических явлений и процессов, позволяющий установить и формально описать наиболее важные, существенные связи показателей и объектов, прогнозировать дальнейшее развитие предприятия, сократить затраты на проведение оценки.
4. Метод последовательного приближения – это численный метод, который используется в условиях неопределенности с целью получения приближенного решения путем решения уравнений или систем уравнений, основанных на итерационном процессе.
5. Векторно-матричный метод. Данный метод высоко востребован при формировании оценки эффективности инвестиционных решений с помощью ряда интегральных критериев: NPV (чистая приведенная стоимость), IRR (внутренняя норма доходности), DPP (дисконтированный срок окупаемости) и PI (индекс рентабельности инвестиций).

Большинство исследователей указывает на то, что ис-

пользование данных методов в экономике позволяет [12]:

1. Выявить и формализовать значимые связи экономических переменных и объектов, что невозможно сделать без абстракции.
2. Дедуцировать данные и их соотношения, что позволяет получить соразмерный и адекватный вывод относительно объекта исследования.
3. Путем перехода от частного к общему получать новую информацию об объекте.
4. Систематизировать полученные результаты в рамках положений экономической теории.

Таким образом, можно констатировать, что применение экономико-математических методов в современной рыночной экономике обеспечивает возможность сформировать реальную стоимостную, количественную и качественную оценку исследуемого объекта или явления, оценить эффективность его структуры, выявить значимые признаки и особенности всевозможных реакций во времени с учетом всех дестабилизирующих факторов в количественном измерении.

Вместе с тем, именно благодаря математическому языку существует реальная возможность сформулировать содержательные и проверяемые гипотезы об экономических явлениях различной сложности. Интеграция математического аппарата в экономические и финансовые процессы способствовала появлению математических моделей экономики.

На текущем этапе становления рыночной российской экономики характерной чертой ведения хозяйственной деятельности является активное применение инновационных технологий за счет непрерывного процесса обновления технической и технологической базы и достижения научно-технического прогресса. Как следствие, стремительная интеграция инновационных технологий в экономическую сферу деятельности спровоцировала рост требований к будущим экономистам. Современные экономисты должны быть, в первую очередь, профессионально ориентированы на продуктивное решение тактических и стратегических задач с учетом прогнозируемых рисков в сфере управления. В условиях экономической нестабильности – данные способности экономиста являются ведущими. От профессиональной научно-обоснованной дальновидности экономиста зависит стабильность развития организации во времени и умение сохранить свое место на рынке в различных кризисных ситуациях.

По мнению И.В. Детушева и Л.В. Детушевой (2019), получение таких специалистов невозможно без интеграции в процесс экономического обучения сложного математического аппарата. По их мнению, высокий уровень профессионализма в экономической сфере можно достичь только в том случае, если в процессе обучения их

учебно-образовательная деятельность будет плотно сопряжена с математикой [8]. Только благодаря математике можно выработать у будущих экономистов необходимые знания и навыки решения организационно-управленческих задач статистическими и количественными методами. Математика поможет им правильно выявлять и распоряжаться математическими моделями организационных систем управления, грамотно их анализировать и адаптировать под поставленные задачи.

Исследования Н.А. Бурмистровой (2010), В.А. Далингера (2002), П.В. Кийко (2006) и других специалистов указывают на то, что добиться таких целей можно лишь в том случае, если образовательная программа студентов-экономистов будет носить профессионально-прикладную направленность, то есть созданием специального комплекса с прикладным экономическим содержанием.

В.А. Далингер (2002) обращает внимание на то, что решение профессионально ориентированных задач различной сложности по заданному алгоритму позволяет студентам оперировать профессиональными терминами, приобретать умения анализировать ситуации, характерные для будущей профессиональной деятельности в сфере экономики и финансов [6].

И.В. Детушев (2014) убежден, что фундаментализация математической подготовки в обучении экономическим наукам обеспечит студентам-экономистам необходимый уровень научно обоснованной математической культуры [7]. Такой подход поможет студентам-экономистам более глубоко и детально погрузиться в природу экономических и финансовых процессов, и, как следствие, позволит им принимать высококачественные продуктивные решения. Кроме того, он пополнит их арсенал математических знаний, сформирует у них способность мыслить оригинально, из множества факторов выделять только значимые, находить новые пути решения экономических и финансовых проблем и мн. др.

Исследования О.Н. Горбуновой (2011), которые показали, что экономический анализ в высших учебных заведениях через призму жизненных ситуаций с одной стороны способствует развитию практического применения математического мышления, а с другой стороны обеспечивает закрепление и углубление экономических знаний в результате качественно-количественной интерпретации экономических понятий [4]. Данная концепция носит не только обучающий, но и развивающий характер.

Н.А. Ивина (2019) отмечает, что продуктивным средством развития математического мышления у студентов-экономистов является обучение «через задачи». Решение задач ориентируется на то, чтобы студенты не запоминали, а учились понимать учебно-практический материал

путем пошаговой проверки своих собственных суждений и умозаключений [9]. Еще в 2006 году П.В. Кийко указывал на то, что уровень математической подготовки должен соответствовать решению задач, требующих анализа ситуации в профессиональной деятельности [11].

Практика последних лет свидетельствует о том, что использование математики в экономических дисциплинах на уровне бакалавра вызывает множество споров. Одни преподаватели считают, что ее применение следует минимизировать, так как у студентов недостаточно знаний по математике, а экономика является гуманитарной наукой, а не технической. Другие, напротив, убеждены, что в экономических дисциплинах математика уже на уровне бакалавра должна быть расширенной и более объемной.

Данные утверждения не беспочвенные. Они подтверждаются результатами исследований И.А. Байгушевой (2015), которые установили, что среди 800 опрошенных студентов-экономистов подавляющее большинство студентов не имеют твердых знаний о взаимосвязях между понятиями математики и экономики и не умеют формулировать стратегию решения практических экономических задач с применением инструментов математики [1].

Спустя четыре года группа других исследователей (К.А. Белокрылов, М.В. Киварин, А.А. Мясников и Е.В. Огурцова, 2019) также предприняла попытку выявить и проанализировать мнения специалистов к математике в высшей экономической школе [2]. Результаты их исследований показали, что требования к объемам математики при обучении экономическим дисциплинам обусловлены влиянием личностных представлений преподавателей о роли математики в экономике. Среди 160 опрошенных региональных преподавателей, позитивное отношение к математике высказало большинство представителей классических экономических ВУЗов.

Здесь важно отметить, что математика еще на уровне школьной программы способствует развитию логического мышления, а на уровне высшей экономической школы математика должна развивать у студентов математико-экономическое мышление. Поэтому еще на этапе зачисления в высшее экономическое учебное заведение будущий экономист должен иметь достаточно высокий уровень развития логического мышления, т.е. иметь базовый фундамент экономического анализа. В противном случае освоение экономических дисциплин на должном уровне становится невозможным.

Анализ научной литературы показал, что применение математического аппарата в процессах обучения экономическим дисциплинам имеет следующие положительные тенденции: а) повышение уровня логического и экономического мышления; б) формирование навы-

ков и умений по толкованию эмпирических знаний на языке символов (т.е. развитие способности по интерпретации символов); в) развитие способностей по переработке большого количества информации в сжатые сроки; г) развитие способностей к разработке и реализации лаконичных теорий и моделей с множественными разнообразными факторами, явлениями и процессами [19].

Практика ведущих преподавателей по экономике показала, что студенты экономических ВУЗов рассматривают математику лишь как инструмент для решения экономических задач, а не как самостоятельную науку. Поэтому наиболее продуктивным в ВУЗах является изучение тех математических моделей, которые моделируют реальные явления [5]. Такой подход к применению математических моделей в экономических дисциплинах обеспечивает студентам-экономистам в процессах обучения необходимый уровень профессиональной направленности.

Возвращаясь к вопросу о значимости и роли математики в экономике, следует вспомнить слова Н.А. Бурмистровой (2010), которая считает, что и в математике, и в экономике используются одинаковые методы рассуждений. Они преследуют одну и ту же цель – выявление максимально «оптимального варианта поведения при исследовании конкретных ситуаций» [3].

Ведущим фактором подготовки студентов-экономистов с применением математического аппарата является реализация общеобразовательных целей (формирование и развитие навыков и умений по математическому моделированию экономических процессов) развивающих целей (развитие экономической интуиции, а также математико-экономического, логического творческого мышления в финансовой сфере).

При этом специалисты отмечают, что при использовании математического аппарата нельзя забывать, что студенты выбрали не математический факультет, а экономический, поэтому интеграция математики в обучение студентов-экономистов должна носить исключительно избирательный характер и отвечать требованиям экономической теории и практики.

По мнению Н.И. Гульбина и Т.Ю. Артибякина (2015), обращают внимание на то, что процесс математизации в экономике снижает уровень влияния идеологии современного мейнстрима и пропитывает теорию формальными логичными доказательствами [5].

Обобщая вышесказанное, следует признать, что положительное влияние математики в экономических направлениях оправдано лишь в том случае, когда:

- а) курс математики ориентирован на решение экономических задач;

- б) математика повышает значимость экономических решений;
- в) связь между математическими и экономическими понятиями очевидна и неоспорима.

Другими словами, связь между математикой и экономикой в рамках образовательных процессов по экономическим дисциплинам не должна вызывать спорных и конфликтных ситуаций, они должны дополнять и корректировать друг друга.

Таким образом, значение и роль математики в обуче-

нии основам экономики трудно переоценить. Современные реалии таковы, что востребованным на рынке труда может себя считать лишь тот специалист экономического профиля, который обладает обширными знаниями, умениями и навыками в своей области, опирающимися на фундаментальную математическую подготовку. Поэтому рост значимости математики в обучении экономики обусловлен тем, что математика вступает в качестве мощного профессионального средства практического решения экономических задач и является универсальным научным языком, с помощью которого современная экономика прогрессирует.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байгушева И.А. (2015). Методическая система математической подготовки экономистов в вузе на основе формирования обобщенных методов решения типовых профессиональных задач: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Байгушева Инна Анатольевна; [Место защиты: Волгогр. гос. соц.-пед. ун-т]. – Волгоград, 2015. – 46 с.
2. Белокрылов, К.А. Роль математики в преподавании базовых экономических дисциплин: мнение студентов и рекомендации / К.А. Белокрылов, М.В. Киварина, А.А. Мясников, Е.В. Огурцова // Журнал новой экономической ассоциации, 2019. – № 3(43). – С.116-150.
3. Бурмистрова, Н.А. Математическое моделирование экономических процессов как средство формирования профессиональной компетентности будущих специалистов финансовой сферы при обучении математике / Н.А. Бурмистрова. – М.: Логос, 2010. – 227 с.
4. Горбунова О.Н. Формирование основ экономической грамотности на уроках математики / О.Н. Горбунова // Экономика в школе, 2011. – № 1. – С. 62-70.
5. Гульбина, Н.И. Идеология и экономическая наука / Н.И. Гульбина, Т.Ю. Артибякина // Вестник Томского государственного университета. Экономика, 2015. – № 1 (29). – С. 31-41.
6. Далингер, В.А. Математическое моделирование как средство интеграции естественно-научных и математических дисциплин / В.А. Далингер // Интеграция образования, 2002. – № 4. – С. 106-112.
7. Детушев И.В. Фундаментализация математической подготовки в образовании студентов экономических факультетов вузов / И.В. Детушев // Проблемы и перспективы развития образования в России, 2014. – № 25. – С. 37-40.
8. Детушев, И.В. Значение математики в образовании будущих специалистов экономического профиля / И.В. Детушев, Л.В. Детушева // Ученые записки, 2016. – № 2(38). – С. 128-135.
9. Ивина, Н.А. Профессиональная направленность обучения математике / Н.А. Ивина. — Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы XII Междунар. науч. конф. (г. Казань, июнь 2019 г.). — Казань: Молодой ученый, 2019. — С. 23-25.
10. Канторович Л.В. Оптимальные решения в экономике / Л.В. Канторович, А.Б. Горстко. — М.: Наука, 1972. — 231 с.
11. Кийко, П.В. Математическое моделирование как системообразующий фактор в реализации межпредметных связей математики и спецдисциплин в обучении будущих экономистов: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02 / Кийко Павел Владимирович; [Место защиты: Омский гос. пед. ун-т]. – Омск, 2006. – 189 с.
12. Коккыс, А.О. Экономико-математические методы / А.О. Коккыс, А.А. Очур // Теория и практика современной науки, 2017. – № 3 (21). – С.460-462.
13. Коннова, Д.А. Взаимодействие математики с экономикой: Материалы VI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» / Д.А. Коннова, Е.И. Леликова, С.В. Мелешко. – М.: Сборник трудов конференции, 2021. – 130 с.
14. Ливандовская, А.Д. Экономика и математика: их взаимодействие / А.Д. Ливандовская // Известия Дальневосточного федерального университета. Экономика и управление, 2008. – № 4 (98). – С. 90-98.
15. Малеванец, В.Г. Что такое экономика и её место в общественном воспроизводстве / В.Г. Малеванец // Теоретическая экономика, 2017. – № 4. – С. 34-42.
16. Попова, Е.П. Обществознание как комплекс наук [Электронный ресурс], 2022. – Режим доступа: <https://spravochnick.ru/> (дата обращения 10.10.2023)
17. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 495 с.
18. Сахаров, Ц.Б. Экономика – это наука? / Ц.Б. Сахаров // Социум и наука, 2015. – № 6 (19). – С.872-873.
19. Тутов, Л.А., Дилемма «экономист или математик»: взгляд философии / Л.А. Тутов, В.Н. Рогожникова // Вестник Московского университета. «Экономика», 2018. – № 1. – С. 3–17.

© Кишкинова Ольга Алексеевна, Миндлин Юрий Борисович (mindliny@mail.ru),
Лисейкина Ольга Витальевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ

INTERACTIVE METHODS OF TEACHING DISCIPLINES OF THE HUMANITARIAN CYCLE IN A LEGAL UNIVERSITY

**N. Kulagina
T. Ladykina**

Summary: The possibilities of using interactive methods of teaching law students are considered. Modern educational institutions are aimed at forming an independent, active personality who is able to receive and analyze information from various sources, act professionally in various practical situations. Interactive classes held in the form of a round table or conference change the roles of the teacher and the student in the educational process, subject-subject relations of the teacher and the student are formed. Students actively exchange ideas, discuss, freely come to the right conclusions and judgments. The article outlines the stages of preparation of a round table or conference, analyzes the roles of teachers and students, and provides an approximate topic. Case technology is understood as a method of analyzing specific situations-cases. It stimulates the development of thinking, oratorical abilities, allows you to apply the knowledge gained in practice. The paper provides various concrete examples of the use of case studies in the humanities. Game methods used in pedagogy involve students in the learning process, develop memory, creativity, and speech. Business games allow you to reproduce the future professional activities of law students in an imaginary setting. The author offers various ideas of using game techniques and techniques in classes in history, economics, philosophy, and legal disciplines. The project method involves the detailed development of a specific topic. The work on the project is usually completed with a specific result. This method contributes to the education of an initiative and competent personality.

Keywords: interactive methods, discussion, case method, project method, game methods, pedagogy.

Кулагина Нелли Павловна

*Старший преподаватель, Северо-Кавказский филиал
Федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный университет правосудия»
(г. Краснодар)
nelli.kulagina@rambler.ru*

Ладыкина Татьяна Александровна

*Кандидат философских наук, доцент, доцент,
Северо-Кавказский филиал Федерального
государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования «Российский
государственный университет правосудия»
(г. Краснодар),
ladykina@mail.ru*

Аннотация: Рассматриваются возможности применения интерактивных методов обучения студентов-юристов. Современные образовательные учреждения нацелены на формирование самостоятельной, активной личности, умеющей получать и анализировать информацию из разных источников, действовать профессионально в различных практических ситуациях. Интерактивные занятия, проводимые в форме круглого стола или конференции, изменяют роли педагога и учащегося в учебном процессе, формируются субъект-субъектные отношения, обучающего и обучающегося. Учащиеся активно обмениваются идеями, дискутируют, свободно приходят к верным выводам и суждениям. В статье обозначены этапы подготовки круглого стола или конференции, проанализированы роли преподавателя и студентов, приведена примерная тематика. Под кейс-технологией понимают метод анализа конкретных ситуаций-случаев. Он стимулирует развитие мышления, ораторских способностей, позволяет применять полученные знания на практике. В работе приводятся различные конкретные примеры использования кейсов на занятиях по гуманитарным дисциплинам. Игровые методы, применяемые в педагогике, вовлекают студентов в процесс обучения, развивают память, творческие способности, речь. Деловые игры позволяют воспроизвести в воображаемой обстановке будущую профессиональную деятельность студентов-юристов. Автор предлагает различные идеи применения игровых приемов и методик на занятиях по истории, экономике, философии, правовым дисциплинам. Метод проектов предполагает детальную разработку определенной темы. Завершается работа над проектом обычно конкретным результатом. Данный метод способствует воспитанию инициативной и компетентной личности.

Ключевые слова: интерактивные методы, дискуссия, кейс-метод, метод проектов, игровые методы, педагогика.

Преподавание гуманитарных дисциплин в образовательном пространстве Российской Федерации в последние несколько десятилетий претерпевает существенные трансформации. Такие изменения вызваны различными причинами. С одной стороны, преподаватели ориентированы на потребности общества,

выполняют своего рода «социальный заказ» – содержание курсов должно быть актуальным, отвечать вызовам времени, соответствовать государственным образовательным стандартам, с другой стороны, педагогическая деятельность всегда нацелена на обучающегося, его индивидуальные запросы, особенности, стремиться макси-

мально раскрыть личностный потенциал ученика, дать толчок к дальнейшему саморазвитию.

Переход от индустриальной цивилизации к постиндустриальной, глобализация, информатизация, цифровизация необратимым образом меняют весь мир и все сферы жизни – экономическую, культурную, правовую, политическую, образовательную и др. Современное российское общество проходит сложный период утверждения новых приоритетов в политике государства, в общественной деятельности, формируется новая система ценностей, установок, принципов. Образовательные учреждения, в том числе юридические вузы, должны не только знакомить студентов с мировой и отечественной системой знаний, но и воспитывать свободную личность, осознающую ответственность за свои поступки, принимающую патриотические, духовные, моральные, профессиональные ценности, формировать субъекта, имеющего навыки получения и самостоятельного анализа информации из различных источников, творческой созидательной работы. Однако формирование такого типа личности невозможно без применения современных достижений педагогической науки, без поиска новых методов преподавания гуманитарных дисциплин.

К гуманитарным дисциплинам относятся науки о человеке, культуре, истории (лингвистика, культурология, психология, философия, история, логика и др.). Особенности преподавания гуманитарных дисциплин обусловлены сложностью предмета познания, наличием особых методов, законов, категориально-понятийного аппарата, специфичностью гуманитарного знания. Часто дисциплины гуманитарного цикла имеют политическую, идеологическую и патриотическую направленность. Фундаментальный характер гуманитарных дисциплин для студентов-юристов предполагает усвоение ими базовых знаний, норм, категорий, ценностей, имеющих определяющее значение для освоения последующих специальных узкопрофессиональных учебных дисциплин правового характера. Поэтому так важно для педагога умело подать учебный материал, чтобы он был воспринят и успешно усвоен. Но достичь высокой эффективности в этом возможно только если студенты сами станут соучастниками процесса обучения, начнут вести с преподавателем заинтересованный диалог. Современные стандарты высшего профессионального образования предполагают обязательное использование инновационных методов в учебном процессе вуза, к которым, несомненно, принадлежат и интерактивные методики. В современных условиях включение интерактивных методов обучения в модель российского юридического образования как одного из элементов образовательных технологий является необходимым. В связи с этим исследование содержания интерактивных методов, конкретных способов их применения и результатов представляется актуальным, нуждающимся в разработ-

ке. Целью данной работы является выявление и исследование сущности, содержания интерактивных методов обучения, применяемых в преподавании гуманитарных дисциплин в юридическом вузе. Объект исследования – учебный процесс в вузе, включающий в себя теоретические и практические занятия по гуманитарным дисциплинам, а предмет – влияние интерактивных методов на эффективность учебно-познавательной и исследовательской деятельности студентов.

Интерактивные методы обучения (inter – «взаимный», act – «действовать») основаны на взаимодействии участников учебной деятельности между собой. Это особая, специальная форма организации познавательной деятельности при которой все ее участники максимально вовлечены в процесс совместной деятельности: обмениваются информацией, решают задачи или проблемы, находятся в диалоге друг с другом, рефлексиируют, дают оценку своим действиям и действиям других участников. Интерактивные методы побуждают к высокому уровню активности не только преподавателя, но и учеников, повышают мотивацию к учебе, помогают студентам сформировать сознательную позицию в процессе профессиональной подготовки. Одна из целей – создание наиболее комфортных условий, где каждый из участников чувствует свою ценность, состоятельность, переживает интеллектуальное и эмоциональное единение с другими участниками [2]. В результате новые знания вызывают интерес, полнее и успешнее усваиваются студентами. В преподавании гуманитарных дисциплин применяются такие формы интерактивных занятий как:

- совместная работа над учебным или научным проектом, завершающаяся созданием конкретного продукта и его представлением (презентацией);
- работа в малых группах (в том числе парах), выполнение практических упражнений на занятиях;
- обучающие игры: ролевые, деловые и др.;
- использование кейс-технологии (совместный анализ практических ситуаций, к которым требуется подобрать алгоритм решения);
- тренинги общения, креативности, интеллектуального развития и др.;
- обсуждение сложных дискуссионных вопросов на круглых столах, дебаты, тематические научные конференции, в том числе видеоконференции со студентами из других вузов, регионов;
- просмотр с последующим обсуждением учебных видеоматериалов.

Преподавание, в настоящее время, это уже не столько процесс передачи студенту готового знания, которое будет актуально и спустя десятилетия, сколько организация такого образовательного процесса, где студенту будет принадлежать активная роль: обучающимся необходимо научиться самостоятельно работать с постоянно обновляющейся информацией, творчески, нестандартно.

тно решать, возникающие перед ним учебные задачи, глубоко проникать в содержание исследуемых явлений, быстро и прочно усваивать новый материал.

Остановимся подробнее на некоторых интерактивных методах и педагогических результатах, эффектах от их применения.

Новые возможности для взаимодействия преподавателей и студентов предоставляют интерактивные занятия в форме круглого стола. Это давно зарекомендовавшая себя, общепринятая форма проведения дискуссий. В ходе круглого стола учащиеся в творческой и непринужденной обстановке активно обмениваются идеями, знаниями, собственными мнениями для решения какого-либо спорного вопроса или выработки общей согласованной позиции. Тот факт, что учащиеся во время дискуссии самостоятельно приходят к верным выводам и суждениям прямо способствует тому, что учебный материал запоминается ими легко и надолго. По сравнению с традиционной лекцией или семинаром дискуссия в форме круглого стола обеспечивает активную роль студенту, получение лично окрашенного знания. Заинтересованное, иногда эмоциональное обсуждение тех или иных вопросов заставляет студентов занять сознательную позицию в рамках спора. Выбор тематики для круглых столов по гуманитарным предметам весьма велик, однако наиболее перспективно рассмотрение таких вопросов, которые не имеют простых однозначных решений, вызывают живой отклик и интерес у студентов, являются актуальными, связаны с новыми достижениями научной мысли в рамках изучаемых дисциплин. Например, «Россия в современном мире (социально-экономические, социально-политические и социокультурные аспекты)», «Я и закон», «Свобода и ответственность личности», «Гуманитарные науки: актуальные вопросы истории, обществознания, филологии», «Роль молодежи в современном обществе» и т.п. Преподаватель, организовывая круглый стол, направляет подготовительную самостоятельную работу студентов, формулирует проблему и цель дискуссии в рамках круглого стола, устанавливает правила для выступлений студентов, обмена вопросами или высказываниями, во время круглого стола выступает в роли ведущего, подводит общие итоги мероприятия. Студенты, вовлекаясь в такую форму работы учатся публично выступать, аргументированно защищать свою позицию, обосновывать предлагаемые решения, критически мыслить. Метод «круглого стола» - это эффективное средство развития и формирования профессиональных знаний и навыков в юридическом вузе [6].

Близка по сути и форме к круглому столу научная или учебная студенческая конференция. В самом общем виде под конференцией можно понимать собрание групп или отдельных лиц для обсуждения определенных тем. Цель

конференции – расширить и закрепить знания студентов, создать необходимые условия для самореализации научного потенциала учащихся. Такая форма коллективной познавательной деятельности помогает студенту выработать свою позицию по тому или иному вопросу, стимулирует поиск новых знаний из различных источников, развивает профессиональное мышление. Применение такого метода обучения обеспечивает максимальную самостоятельность студентов в освоении новых знаний, их активность, инициативность. Так, например, на кафедре общеобразовательных дисциплин Северо-кавказского филиала Российского государственного университета правосудия ежегодно проводятся студенческие конференции, посвященные особенностям развития социальных, гуманитарных и естественных наук. Новые возможности для взаимодействия основных участников учебного процесса, открывают интерактивные занятия в форме видеоконференции. Студенты и преподаватели из различных вузов, регионов, стран благодаря развитию новых компьютерных технологий могут выступать с докладами, задавать друг другу вопросы, обмениваться мнениями, находясь на расстоянии, при этом общение в виртуальном пространстве становится максимально похожим на реальное, живое общение. Это расширяет горизонты, обогащает знаниями, опытом всех субъектов такого взаимодействия.

Кейс-технология занимает промежуточное положение между игровыми и дискуссионными методами. В российской педагогической науке под кейс-технологией понимают анализ конкретных ситуаций: студент должен проанализировать случай или ситуацию и предложить свои конкретные решения для данной проблемы [8]. Таким образом, с одной стороны, актуализируются знания, полученные на лекциях, с другой, при работе над предложенным кейсом теоретические знания находят практическое применение. Учащиеся усваивают алгоритм решения этой и аналогичной задач, развивают критическое мышление, аргументированно высказывают свою точку зрения, учатся работать совместно, в коллективе. Студенты-юристы, таким образом, получают навыки и формируют компетенции, столь необходимые в им будущей профессии. Посредством использования кейс-метода формируется поисковое исследовательское поведение. Работа над кейсами на практическом или семинарском занятии в вузе имеет некоторые особенности. Решение кейсов одинаково эффективно при групповой работе (малые группы), при работе в парах, при индивидуальной работе. Методическая структура применения метода может включать в себя следующие основные этапы: изучение предложенной ситуации; самостоятельный сбор информации для принятия решения; обсуждение возможных решений проблемы внутри группы (участники спорят и поддерживают свой выбор аргументами), принятие общего группового решения. Роль преподавателя заключается в том, чтобы разрабо-

тать и подготовить кейс как учебное задание, определить сценарий занятия, однако на самом занятии педагог лишь направляет обсуждение посредством замечаний или вопросов. Это стимулирует творческую работу, самостоятельное мышление, поощряет процесс обсуждения. Поэтому использование кейсов делает занятие для студента увлекательным и интересным. По завершению занятия преподаватель дает оценку работы студентов при обсуждении кейса, подводит общие итоги.

Кейс-метод не привязан к какой-либо конкретной гуманитарной дисциплине, он может быть использован при изучении истории, экономики, мировой художественной культуры, литературы и других предметов. Приведем примеры практического использования метода. Содержание кейса в процессе преподавания истории или мировой художественной культуры для студентов-юристов может быть представлено в разных вариантах. Перспективным для представления в виде кейса является произведения изобразительного искусства, созданные как отклик на те или иные исторические события. Например, картина В.И. Сурикова «Боярыня Морозова» или картина Н.Н. Ге «Петр I допрашивает царевича Алексея Петровича в Петергофе». Картины художников позволяют студентам погрузиться в контекст исторической эпохи, осознать проблемные ситуации, связанные с церковной реформой патриарха Никона или реформами Петра Великого, проанализировать события и дать им собственную оценку, самостоятельно изучив исторические источники. Спорные вопросы истории можно изучать с применением кейс-технологий на материалах художественных фильмов. К примеру, можно предложить студентам посмотреть и проанализировать советский художественный фильм С.М. Эйзенштейна «Иван Грозный», изучить исторические источники и дополнительную литературу по теме. Это позволит не только изучить исторические события XVI века, но определить причины мифологизации образа Ивана IV, выявить значение его деятельности для формирования централизованного государства. Большой потенциал для использования кейс-технологий на занятиях со студентами-юристами содержится в рассмотрении судебных процессов в истории (дело об восстании декабристов 1825 г., об убийстве Александра II или Николая II и др.). Учащимся необходимо изучить законодательство предшествующих исторических эпох, проанализировать детали судебного разбирательства, найти ответы на вопросы о причинах этих событий, определить перспективы совершения подобных действий в настоящее время [5]. Кейс-технология в рамках изучения дисциплины «Экономика» позволит студентам разобрать различные ситуации из экономической практики, их связь с действующим законодательством, познакомиться с хозяйственным опытом развитых стран мира. Примеры могут быть взяты из различных сфер экономики: от бизнес-кейсов, связанных с принятием стратегических решений компаний, до госу-

дарственных решений, воздействующих на макроэкономические показатели. Приглашение на практические занятия предпринимателей, бизнесменов, менеджеров различного уровня для представления кейсов будет способствовать более глубокому пониманию экономических явлений и процессов в современном обществе. Кейс-методы давно и успешно используются в обучении студентов литературе [3]. Педагог в виде учебных кейсов может предложить студентам изучение основной и второстепенных тем литературного произведения, проблему взаимоотношения между главными героями произведения или предложить проанализировать определенные повторяющиеся темы в литературе, проявившие себя в различных художественных текстах (тема любви, тема связи поколений, тема «маленького человека» и др.). Кейсы читаются, изучаются и составляют основу беседы, дискуссии на занятии под руководством преподавателя. Использование этого метода в изучении литературы особенно востребовано поскольку поднимаемые писателями проблемы, как правило, не имеют однозначного решения, побуждают к дискуссии, а художественные тексты полны смыслов – явных и скрытых, выявить которые предстоит в совместной работе преподавателя и студентов.

Игровые методы, применяемые в учебном процессе, наряду с другими, уже рассмотренными методами и приемами также создают условия для интерактивного обучения студентов. Применяемая в педагогической науке классификация обучающих игр включает в себя: деловые, организационно-деятельностные, ролевые, дидактические игры и др. [1] Игровые технологии разнообразны, имеют специфические особенности, отличаются способами применения и пр. Игра, как часть учебной деятельности, предполагает имитационное воспроизведение или моделирование, изучаемых явлений, процессов. Сценарий и правила обучающей игры разрабатываются педагогом для того, чтобы организовать и направить деятельность учащихся, как при подготовке к игре, так и во время ее проведения, максимально нацелить их на успех. В завершении мероприятия анализ хода игры, оценка результатов и итогов может проводиться совместно самими участниками игры (студентами) и экспертами (преподавателями). Таким образом, можно выделить подготовительный организационный этап, центральный этап реализации игры и завершающий этап рефлексии и подведения итогов. С помощью игровых методов теоретические знания совершенствуются, закрепляются на уровне навыков и умений, студенты получают опыт коллективной работы, учатся выстраивать взаимоотношения с другими участниками социального взаимодействия, формируют коммуникационные компетентности. Игра активизирует восприятие материала, память, логическое и творческое мышление, речь и воображение учащихся. По сравнению с традиционными методами преподавания, обучающиеся занимают активную по-

зицию, оказываются интеллектуально и психически вовлечены в процесс. Благодаря использованию игровых приемов в учебную деятельность вводится элемент соревнования, которые переводит дидактические задачи в игровые, сама ситуация игры, стремление студентов к победе эффективно мотивируют к достижению результата. Игры могут быть групповые и индивидуальные.

Игры возможно использовать как элемент практического занятия или проводить занятие целиком в форме игры. Например, при изучении нового материала по экономике, истории, философии, литературе на занятии студентам дается задание: по ходу объяснения или во время работы с текстом записать вопросы к изучаемому материалу. Вопросы сдаются преподавателю, наиболее интересные оцениваются, оформляются в письменном виде (например, в виде карточек). На следующем занятии студенты выбирают карточку и отвечают на вопрос. На занятиях по истории закрепление знания дат исторических событий можно провести в виде игры, предложив обучающимся выстроить даты в хронологическом порядке, соотнести дату и историческое событие и т.д. [4] На занятиях по философии можно провести достаточно простую игру, суть которой заключается в том, чтобы студенты узнавали по описанию системы взглядов, идей личность философа или в игровой форме могли соотнести представителя той или иной философской школы с его современниками: другими философами, учеными, художниками, видными историческими деятелями. Для закрепления и повторения учебного материала по гуманитарным дисциплинам можно проводить командную игру. Участникам команд предлагаются несколько тем с вопросами разного уровня сложности. Члены команды правильно отвечая на вопросы, зарабатывают баллы для своей команды. Побеждает та команда, которая набрала наибольшее количество баллов. Интерактивные компьютерные деловые игры разработаны и применяются при изучении экономических дисциплин, в них студенты в игровой форме могут попробовать себя в роли участника биржевых торгов, руководителя предприятия или крупного супермаркета, действующего в условиях конкуренции, характерной для рыночных отношений и т.д. [9]

В игровой воображаемой обстановке может быть воспроизведена будущая профессиональная деятельность студентов-юристов. Деловая игра воссоздает содержание профессиональной деятельности, моделирует отношения в трудовом коллективе или затруднения, испытываемые практикующими специалистами. В рамках изучения общепрофессиональных правовых дисциплин может быть проведена деловая игра «Судебное заседание» или «Заседание квалификационной комиссии адвокатов» (студенты проводят мероприятие со множеством участников, «вживаются» в роли судей, адвокатов, нотариуса, прокурора, следователя, эксперта, как бы «проигрывают» судебное заседание или заседание квалификационной

комиссии адвокатов или нотариусов). Еще одним вариантом деловой игры для будущих юристов может быть разработка проекта того или иного нормативного правового акта представительных органов [7]. Такое целенаправленное воссоздание производственных ситуаций позволит студенту освоить будущие профессиональные роли, сформировать специальные, необходимые для будущей профессии навыки, интересы и потребности. Игра даёт возможность смоделировать ситуацию, реальное участие в которой пока недоступно будущим юристам по понятным причинам. Подобные деловые игры обладают сильным воспитательным воздействием, ложатся в основу формирования основ морально-нравственных качеств студента-юриста, мотивируют к изучению дисциплин профессиональной направленности.

Метод проектов в педагогической науке давно зарекомендовал себя как интерактивный. Как правило, под работой над проектом понимается детальная разработка студентом определенной темы под руководством педагога. Совместная работа над учебным или научным проектом, завершается созданием конкретного продукта и его представлением (презентацией). Применение метода проектов в учебном процессе – это подготовка, написание и защита письменной работы студентом, выполненной под руководством преподавателя, ведущего дисциплину. Выбирая одну из тем, предложенных преподавателем, студенты тем самым определяют круг вопросов, интерес к которым выходит за рамки перечня тем, предлагаемых для изучения в соответствии с программами учебных курсов. Так, в частности, экономическая сфера жизни общества, изучаемая в рамках ряда гуманитарных дисциплин, отличается сложностью и многообразием терминов и понятий, которые вчерашним выпускникам школ даются не просто. Углублённое изучение отдельных тем в рамках индивидуального проектирования не только даёт возможность ликвидировать пробелы в подготовке к выполнению домашнего задания, но и позволяет взглянуть на проблемные вопросы современной экономики глазами студента. Более того, работая над составлением выступления для защиты проекта студенты учатся правильно формулировать основные проблемы темы исследования, существующие пути их решения и перспективы ближайшего будущего. Работа по концентрации информации для защиты полезна как автору проекта, так и всем присутствующим на защите. Иногда споры по тем или иным вопросам выходят за пределы временного регламента, продолжаются в студенческой среде во внеучебное время, побуждая учащихся к самостоятельной и систематической исследовательской деятельности.

Отдельного внимания заслуживает сопровождение защиты проекта видеопрезентацией. Вопросы статистических исследований, данных; диаграммы и графики изменения динамики – всё это часто сложно восприни-

мается на слух и видео сопровождение позволяет не только шире взглянуть на отдельные вопросы рассматриваемых тем, но и даёт возможность лучше зафиксировать информацию, усвоить представляемый материал, а в дальнейшем использовать готовые данные, представленные на защите проекта, не осуществляя их поиск самостоятельно.

В заключении отметим, что использование интерактивных методов в сфере образования одно из важнейших условий её совершенствования в современных условиях. Традиционная система образования была ориентирована на такую форму взаимодействия участников учебного процесса, в которой преподаватель был главным актором, действующим субъектом, а учащийся выступал в пассивной роли слушателя. Акцент был сде-

лан на передачу, прежде всего, теоретических знаний. Однако современная практико-ориентированная педагогика нацелена на другую модель отношений, где учитель и ученик активно сотрудничают, взаимодействуют; а усвоение теоретического материала идет рука об руку с формированием умений важных в дальнейшей профессиональной деятельности. Основными интерактивными методами преподавания гуманитарных дисциплин, подтвердившими свою эффективность, являются: кейс-метод, метод проектов, игровые методики, проведение дискуссий в форме «круглого стола» и др. Использование новых педагогических методов, приемов, методик способствует усвоению большего объема, изучаемого материала, закреплению практических навыков и умений, формированию высокого уровня компетентности будущих специалистов в области права.

ЛИТЕРАТУРА

1. Василенко В.Г. Игровые методы проведения учебных занятий в высшей школе \ В.Г. Василенко//Вестник РМАТ – 2014. - № 1(10). – С. 84 – 93.
2. Гулакова М.В., Харченко Г.И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация \ М.В. Гулакова, Г.И. Харченко//Концепт. – 2013. - № 11. – С. 1-5 – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13219.htm>
3. Джумаева Н.И. Внедрение кейс-технологии в систему преподавания филологических дисциплин в высшей школе \ Н.И. Джумаева// Образование и воспитание – 2017. - № 3 (13). – 53-56. - URL: <http://moluch.ru/th/4/archive/61/2550>
4. Запасникова Е.Н. Применение игровых технологий при изучении предмета история \ Е.Н. Запасникова//Вестник науки и образования. – 2017. – Том 1. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-igrovyyh-tehnologiy-pri-izuchenii-predmeta-istoriya/viewer>
5. Качесова С.П., Фрик О.В. Перспективы применения кейс-метода как метода гуманитарного исследования в процессе преподавания дисциплины «История России в вузе \ С.П. Качесова, О.В. Фрик / Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2023. – Том 12. – № 2. – С. 45 – 50.
6. Качур А.Н. О «круглом столе» как о форме обучения студентов \ А.Н. Качур// Международный научный журнал «Инновационная наука». – 2015. - № 5. – С. 207 -208.
7. Модникова Т.Н. Деловая игра как метод формирования профессиональной компетенции студентов-юристов \ Т.Н. Модникова// Среднерусский вестник общественных наук. – 2011. - №3. – С. 189 – 192.
8. Трапезникова Т.Н. Новейшие педагогические технологии: кейс-метод (метод ситуационного анализа) \ Т.Н. Трапезникова// Территория науки. – 2015. - № 5. – С. 52-59.
9. Чеглакова Л.С. Применение деловых игр в подготовке специалистов экономических профилей \ Л.С. Чеглакова// Концепт: научно-методический электронный журнал официального сайта эвристических олимпиад «Совенок» и «Прорыв». – Март 2012, ART 1233. – Киров, 2012. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/1233.htm>

© Кулагина Нелли Павловна (nelli.kulagina@rambler.ru), Ладыкина Татьяна Александровна (ladykina@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ГТО

METHODOLOGY OF PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS THROUGH THE PRISM OF TRP

V. Lutsyuk
A. Surkov
L. Nurksne

Summary: Despite the fact that physical education classes should serve to compensate stressors, as well as to preserve and promote the health of university students, in reality they are an additional source of stress, since today teachers cannot provide an individual approach to each student, which indicates the relevance of this paper. For this reason, it was decided to develop the author's methodology for conducting physical education classes at the university on the basis of TRP norms. This goal mediates the implementation of the following tasks: to substantiate the reasons why people receiving education at a university need an individual approach to physical training; to disclose the content of TRP (Ready for Labour and Defence); to outline the historical facts that influenced the emergence of the complex; to propose exercises for the development of motor abilities based on the sixth stage (18-29 years old) of the TRP complex. The material basis of the study was formed by the works of the following authors: G.A. Ivakhnenko, N.V. Savkin, Y.A. Danilkin, I.S. Moskalenko, A.V. Orekhova, S.I. Balandin and others. As a result, it was concluded that to date the physical training of university students is ineffective, since the methods used exclude an individual approach to each student. In this regard, we turned to the TRP norms, on the basis of which we proposed the author's methodology for conducting physical education classes, which includes exercises for the development of four motor abilities: speed, endurance, strength, flexibility. Within each block we proposed the following exercises: lunges, "getting up" from the bench on one leg, squatting on one leg from the bench (develop speed for running for thirty metres); "ladder", "plank" (to increase the number of repetitions of push-ups from the floor); standard stretching exercises, Romanian pulling with an empty Olympic bar (development of flexibility to increase the inclination in the exercise "forward inclination from the bench").

Keywords: methodology, physical education, higher education institutions, sprinting, push-ups from the floor.

Луцюк Владимир Евгеньевич

Доцент, кандидат с.-х. наук, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина»
lustyk@mail.ru

Сурков Александр Михайлович

Доцент, кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина»
surkov.1954@bk.ru

Нюрксне Лариса Алексеевна

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии имени К.И. Скрябина»
nurksne@mail.ru

Аннотация: Несмотря на то, что занятия физической культурой должны служить компенсации стрессогенных факторов, а также сохранению и укреплению здоровья студентов ВУЗов, в действительности они являются дополнительным источником стресса, так как на сегодняшний день преподаватели не могут обеспечить индивидуальный подход к каждому студенту, что указывает на актуальность настоящей работы. По этой причине было принято решение разработать авторскую методику проведения занятий по ФК в ВУЗе на основании норм ГТО. Указанная цель опосредует реализацию следующих задач: обосновать, в силу каких причин лица, получающие образование в ВУЗе, нуждаются в индивидуальном подходе на занятиях ФК; раскрыть содержание ГТО (Готов к труду и обороне); изложить исторические факты, повлиявшие на появление комплекса; предложить упражнения для развития двигательных способностей на основании шестой ступени (18-29 лет) комплекса ГТО. Материальную основу исследования составили работы следующих авторов: Г.А. Ивахненко, Н.В. Савкина, Ю.А. Данилкина, И.С. Москаленко, А.В. Орехова, С.И. Баландин и другие. В результате сделан вывод о том, что на сегодняшний день физическая подготовка студентов ВУЗов является неэффективной, так как используемые методики исключают индивидуальный подход к каждому студенту. В связи с этим мы обратились к нормам ГТО, на основании которых была предложена авторская методика проведения занятий по физической культуре, включающая в себя упражнения для развития четырех двигательных способностей: скорость, выносливость, сила, гибкость. В рамках каждого блока нами предложены следующие упражнения: выпады, «вставание» с лавки на одной ноге, присед на одной ноге со скамьи (развивают скорость и «взрывную» силу для бега на тридцать метров); «лесенка», «планка» (для увеличения количества повторений отжиманий от пола); стандартные упражнения на растяжку, румынская тяга с пустым олимпийским грифом (развитие гибкости для увеличения наклона в упражнении «наклон вперед со скамьи»).

Ключевые слова: методика, физическая культура, высшие учебные заведения, спринтерский бег, отжимания от пола.

Современное российское образование, представленное, в том числе, высшими образовательными учреждениями, является источником большого

количества стрессогенных факторов, к которым следует отнести следующие: незнакомый коллектив, соперничество с другими студентами, растущие требования

со стороны преподавательского состава. В результате, обучающиеся могут переживать нервное напряжение и эмоциональное выгорание, возникающие в силу падения уровня академической самооэффективности (далее – АС), которая представляет собой субъективную оценку того, насколько успешно студент справляется с академической нагрузкой.

Что касается занятий физической культурой (далее – ФК), то их цель: компенсировать стрессогенные факторы, сохранять и укреплять здоровье студентов, поддерживать их работоспособность и желание продолжать обучение. Если же рассматривать ФК в качестве отдельной дисциплины, следует сказать, что неправильно используемые методики, а также отсутствие индивидуального подхода к каждому студенту, делают указанный предмет дополнительным источником стресса, что подтверждается результатами исследования Г.А. Ивахненко [1].

В контексте исследования представляется необходимым проанализировать причинный комплекс применения индивидуального подхода в отношении студентов со стороны преподавателя ФК. Согласно результатам опроса, проведенного Центром социального проектирования «Платформа» совместно с Министерством спорта Российской Федерации, в 2022 году 49% респондентов утверждали, что они занимаются спортом или физкультурой на постоянной основе [2]. При этом 31% опрошенных в возрасте восемнадцати лет занимаются физкультурой от 3 раз в неделю и более; восемнадцать процентов – 1-2 раза в неделю; четырнадцать процентов – 1 раз в неделю или менее. Иными словами, порядка 37% респондентов в возрасте восемнадцати лет не занимаются физкультурой и спортом в принципе. Следовательно, на занятиях ФК в ВУЗе все чаще возникает ситуация, при которой половина студентов оказывается физически не готова к предъявляемым требованиям со стороны преподавателя. Даже несмотря на то, что в пункте 28 Приказа Минобрнауки РФ от 6 апреля 2021 года № 245 указано, что практические занятия по ФК в ВУЗе предполагают разделение студентов на подгруппы в соответствии с их физическими компетенциями и состоянием здоровья, полагаем, что указанный пункт чаще всего не соблюдается, что подтверждается результатами исследования Н.В. Савкиной [4], [3].

Полагаем, что вышеприведенные факты свидетельствуют об актуальности настоящей работы, цель которой – предложить новую методику проведения занятий по ФК в ВУЗе. Проанализировав различные спортивные методики (кроссфит-тренинг, пауэрлифтинг, легкая атлетика), приходим к выводу, что методика, основанная на нормах ГТО (Готов к труду и обороне) является в текущих условиях одной из наиболее оптимальных, поскольку она позволяет изменять структуру занятий в соответствии с физическими навыками отдельно взятых студентов, не требует использования дополнительного оборудова-

ования и специальных знаний.

ГТО представляет собой программу, позволяющую развивать физические навыки, которая появилась в организациях Советского Союза. Обратимся к историческим фактам. Среди предпосылок, обусловивших возникновение указанного комплекса, Ю.А. Данилкина и ее коллеги отмечают следующие [5]. В период 1917-1918 гг. государство сталкивается с двумя проблемами. Во-первых, в стране идет гражданская война. Во-вторых, новое социалистическое общество оказывается в окружении «недружественных» капиталистических стран. Иными словами, советское руководство пришло к выводу, что появление врагов, как внутренних, так и внешних, требует большого количества военнослужащих, обладающих развитыми физическими навыками. Как указано на официальном сайте ГТО, уже к 1918 году издается декрет, согласно которому каждый военнослужащий должен обучаться военному делу, что обусловило возникновение множества спортивных учреждений [6].

Далее, в 1931 году была принята состоявшая из двух разделов программа ГТО. Так, первая часть имела отношение к ученикам средней школы и была разделена на 4 возрастных ступени. Вторая часть касалась тех школьников, чей возраст превышал шестнадцать лет, а также тех граждан СССР, кто уже получил образование. В 1934 году появляется комплекс БГТО, который также существенно изменился к 1940 году.

Необходимо говорить о том, что структура ГТО изменялась каждые пять-восемь лет. Затем в начале семидесятых годов двадцатого века руководство утвердило последний комплекс программы, состоявший из пяти ступеней и предполагавший наличие отдельных требований для каждой.

На сегодняшний день комплекс ГТО разделен на одиннадцать ступеней, соответствующих различным возрастным группам. В рамках настоящей работы нас интересует шестая ступень, так как она включает в себя требования для женщин и мужчин в возрасте от восемнадцати до двадцати девяти лет. Указанная возрастная группа (18-29 лет) чаще всего представлена именно людьми, получающими образование в российских ВУЗах.

Современный комплекс ГТО (шестая ступень) состоит из 4 обязательных упражнений и 9 на выбор (для получения знака отличия Комплекса необходимо успешно сдать от 7 до 9 упражнений). По причине того, что 9 упражнений на выбор включают в себя бег на лыжах, приемы самообороны без оружия, а также метание спортивного снаряда, что не всегда представляется возможным развивать в рамках ВУзовских занятий физкультурой (а также в силу ограниченности настоящего исследования), акцентируем внимание на 4 основных упражнениях. Представим их в виде рисунка:

«Мужские» упражнения идентичны «женским», однако «подтягивание из виса на высокой перекладине» для женщин заменено на «подтягивание из веса лежа на низкой перекладине» [8]. Кроме того, различается количество повторений, в соответствии с которым человек получит «золото», «серебро» или «бронзу».

Как следует из норм ГТО 6 ступени, обязательные упражнения следует разделить на основании необходимых для их выполнения двигательных способностей. Так, «бег на тридцать метров» – быстрота (скорость); «бег на три километра» – выносливость; «подтягивания, отжимания или рывок гири 16 кг» – сила; «наклон вперед» – гибкость (растяжка).

В первую очередь, необходимо провести контрольное мероприятие, в рамках которого группа студентов на занятии ФК выполнит каждое из четырех упражнений на максимум. По причине того, что упражнения практически идентичны (для мужчин и женщин), нет необходимости делить студентов на подгруппы по половому признаку. Далее, подгруппы будут образованы по принципу наименее развитых физических способностей (сила, гибкость, выносливость, скорость), в каждой из которых упор будет сделан на те упражнения, в которых студенты продемонстрировали худшие результаты. Будем исходить из того, что каждый обучающийся выбрал следующие упражнения: бег на тридцать метров, бег на три километра, отжимания от пола, наклон вперед. Заня-

тие будет состоять из подводящих упражнений.

1. Бег на 30 метров. С.И. Баландин в рамках своего исследования утверждает, что бег на расстояние от тридцати до четырехсот метров называется «спринтом» [9]. Если стайерский бег (на длинные дистанции) активизирует аэробные процессы в теле человека, то спринт, наоборот, активизирует анаэробные (в условиях, при которых мышечное усилие совершается в отсутствие кислорода). По этой причине необходимо обращаться к тем упражнениям, что активно используются силовыми спортсменами в их тренировках.

В качестве примера упражнений приведем следующие:

- Выпады представляют собой упражнение, в рамках которых равномерно нагружаются мышцы бедра, голени, а также ягодицы. Кроме того, оно задействует мышцы-стабилизаторы, которые включаются при попытке сохранить равновесие. Упражнение следует выполнять в условиях высокой интенсивности. В момент, когда бедро выносится вперед (делается шаг), следует вставить на носок передней ногой, что служит дополнительной нагрузке мышц голени и растяжке голеностопа. Следует выполнять от десяти до пятнадцати повторений для каждой ноги, два-три подхода;
- «Вставание» с лавки на одной ноге. Указанное

№ п/п	Виды испытаний (тесты)	Возраст (лет)					
		18-24			25-29		
1.	Бег на 30 м	4,8	4,6	4,3	5,4	5,0	4,6
	или бег на 60 м	9,0	8,6	7,9	9,5	9,1	8,2
	или бег на 100 м	14,4	14,1	13,1	15,1	14,8	13,8
2.	Бег на 3 км (мин., сек.)	14.30	13.40	12.00	15.00	14.40	12.50
3.	Подтягивание из виса на высокой перекладине (кол-во раз)	10	12	15	7	9	13
	или сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу	28	32	44	22	25	39
	или рывок гири 16 кг (кол-во раз)	21	25	43	19	23	40
4.	Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье (см)	+6	+8	+13	+5	+7	+12

Рис. 1. Обязательные испытания для шестой ступени ГТО (мужчины) [7]

упражнение, как и предыдущее, позволяет максимально нагрузить ягодицы, бедра, а также укрепить стабилизаторы, что позволит развить чувство баланса. Усилие студента можно варьировать: так, низкая лавка потребует значительно большего усилия чем высокая. Спина держится прямо, при опускании обратно не следует падать на скамейку, осуществляя подконтрольное опускание в исходное положение, что позволит обеспечить дополнительную нагрузку сгибателям бедра. От десяти до пятнадцати повторений для каждой ноги, два-три подхода;

— Присед на одной ноге (вторая лежит на скамье). Служит тем же целям, что и предыдущие два упражнения: включение в работу мышц-стабилизаторов, развитие «взрывной» силы (необходимой для бега на максимальной скорости в короткий промежуток времени). Необходимо акцентировать внимание студента на технике выполнения: колени не должны «уходить» вперед носка; приседание выполняется в полной амплитуде (желательно касаться пола коленом второй ноги). От пяти до десяти повторений, один-два подхода.

2. Бег на 3 километра. Полагаем, что для бега на длинные дистанции не существует специальных подводящих упражнений. Иными словами, преподаватель должен провести разъяснительную работу, в ходе которой он изложит студенту основные принципы стайерского бега [10]:

— во время бега необходимо помнить об угле наклона туловища: он должен быть близок прямому, однако следует менять угол в соответствии со скоростью перемещения (чем выше скорость – тем больше угол). При этом необходимо исключить ситуацию, при которой угол увеличивается по причине того, что тазобедренный сустав сгибается (недопустимо);

— Многие студенты в принципе не умеют правильно ставить стопу на землю при беге: они начинают движение с пятки на носок, что является неверным. Необходимо начинать движение с носка, опуская на грунт пятку;

— голова держится прямо, плечи и руки должны находиться в расслабленном состоянии. Сле-

дует опустить плечи, пальцы сжать в кулак (исключить дополнительное напряжение);

— чем ближе корпус студента находится к земле при отталкивании от земли (на старте), тем меньше корпус будет колебаться, что позволит стремительнее продвигаться вперед;

— с увеличением скорости бега увеличивается сгибание ноги в голеностопном, коленном и тазобедренном суставах после отталкивания. Такое сгибание ноги не считается ошибкой. Благодаря ему спортсмен получает возможность скорейшего выведения маховой ноги вперед во время отталкивания.

3. Отжимания от пола. Предполагается, что каждый студент понимает движение, необходимое для совершения отжимания от пола. В рамках авторской методики было выбрано упражнение «пирамида» («лесенка»), которое позволяет варьировать нагрузку. Так, в первый подход делается одно повторение, во второй – два и так далее. Между подходами следует отдыхать от десяти до двадцати секунд, после завершения упражнения – отдых три минуты.

После выполнения «лесенки» необходимо обратиться к упражнению «планка». Чаще всего спортсмены, находясь в «планке», упираются в локти, стоящие на полу, однако в рамках авторской методики предлагается оставаться в том положении, что является оптимальным для выполнения отжиманий – на руках. Время «планки»: от тридцати секунд до одной минуты, после чего студент отдыхает в течение одной минуты. Следует выполнить два-три подхода.

— Наклоны вперед. Как уже было отмечено ранее, «наклоны вперед» это упражнение, требующее от студента гибкости. Причем гибкой должна быть как задняя поверхность бедра, так и голеностоп. Кроме привычных упражнений на растяжку предлагается использовать олимпийский гриф от штанги (двадцать килограмм) и выполнять «румынскую тягу» по десять повторений по три подхода, стремясь полностью опускать гриф до пола на выпрямленных ногах.

Представим методику в виде следующей схемы: рис.

2.

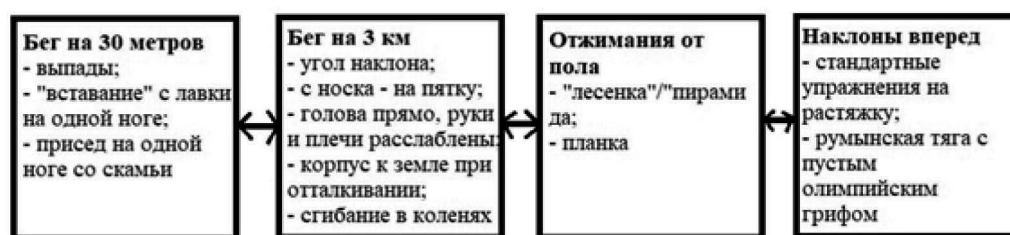


Рис. 2. Методика проведения занятий по ФК на основе ГТО

На основании вышеизложенного приходим к выводу о том, что на сегодняшний день физическая подготовка студентов ВУЗов не всегда представляется эффективной, так как используемые методики исключают индивидуальный подход к каждому студенту. В связи с этим мы обратились к нормам ГТО, на основании которых была предложена авторская методика проведения занятий по физической культуре, включающая в себя упражнения для развития четырех двигательных способностей:

скорость, выносливость, сила, гибкость. В рамках каждого блока нами предложены следующие упражнения: выпады, «вставание» с лавки на одной ноге, присед на одной ноге со скамьи (развивают скорость для бега на тридцать метров); «лесенка», «планка» (для увеличения количества повторений отжиманий от пола); стандартные упражнения на растяжку, румынская тяга с пустым олимпийским грифом (развитие гибкости для увеличения наклона в упражнении «наклон вперед со скамьи»).

ЛИТЕРАТУРА

- Ивахненко Г.А. Эффективность физической подготовки в ВУЗах и пути ее оптимизации // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. - 2020. - № 5 (183). - С. 183-186.
- Все больше россиян занимаются спортом или физкультурой. [Электронный ресурс] // Доступ: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/02/14/962911-bolshe-rossiyan-zanimayutsya-sportom> (дата обращения: 06.10.2023).
- Савкина Н.В. Контроль по блоку дисциплин физической подготовки в ВУЗе // Наука. - 2020. - № 1 (37). - С. 16-20.
- Министерство Науки и Высшего Образования Российской Федерации. Приказ от 6 апреля 2021 года № 245 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры». [Электронный ресурс] // Доступ: <https://docs.cntd.ru/document/608266066?marker=6580IP> (дата обращения: 06.10.2023).
- Данилкина Ю.А., Москаленко И.С., Орехова А.В. Комплекс ГТО // Символ науки. - 2015. - № 4. - С. 172-174.
- ГТО в СССР. [Электронный ресурс] // Доступ: <https://gto-normativy.ru/gto-sssr/> (дата обращения: 06.10.2023).
- Нормы ГТО 6 ступени для мужчин: полная таблица требований. [Электронный ресурс] // Доступ: <https://gtonorm.ru/6-stupen-dlya-muzhchin-18-29-let.html> (дата обращения: 06.10.2023).
- 6 ступень ГТО для женщин: будь в тренде нового веяния! [Электронный ресурс] // Доступ: <https://gtonorm.ru/6-stupen-dlya-zhenshin-18-29-let.html> (дата обращения: 06.10.2023).
- Баландин С.И., Баландина И.Ю., Зайко Д.С., Дмитриев И.В. Биомеханические параметры техники бега по дистанции спринтеров финалистов чемпионата мира // Теория и практика физической культуры. - 2022. - № 8. - С. 3-5.
- Романюк В.А. Тренировка стайера // E-Scio. - 2022. - № 3 (66). - С. 254-257.
- Суханова, Е.Ю. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс ГТО: история, роль и современное состояние / Е.Ю. Суханова, Р.В. Гежа // Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма аграрных вузов России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Орел, 24–26 октября 2018 года. – Орел: Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина, 2018. – С. 362-365. – EDN PIFTMP.
- Гежа, Р.В. Оценка физической подготовленности студентов-первокурсников аграрного вуза / Р.В. Гежа // Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности : материалы XIV Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и молодых ученых, Рязань, 23–24 апреля 2020 года / Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина. – Рязань: Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2020. – С. 11-14. – EDN WRLMPY.
- Антипов, О.В. Общая физическая подготовка как основа профессионально-прикладной физической подготовки будущих кинологов в современных условиях / О.В. Антипов, Е.Ю. Суханова, Р.В. Гежа // Организационно-методические аспекты повышения качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по программам высшего и среднего профессионального образования : сборник статей II Всероссийской (национальной) научно-методической конференции, Пенза, 07–08 декабря 2020 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2020. – С. 3-5. – EDN BSTTLM.

© Луцюз Владимир Евгеньевич (lustyk@mail.ru), Сурков Александр Михайлович (surkov.1954@bk.ru),
Нюрксне Лариса Алексеевна (nurksne@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ КИТАЯ: СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ

Лю Суфан

Аспирант, ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
liusufang001@mail.ru

Марченко Галина Владимировна

Кандидат педагогических наук (PhD), доцент, ФГБОУ ВО
«Донской государственный технический университет»
donpedagog2018@mail.ru

SCHOOL ENVIRONMENTAL EDUCATION IN CHINA: ESSENCE AND FEATURE

**Liu Sufan
G. Marchenko**

Summary: The article is devoted to a comparative analysis of the approaches of Chinese scientists to understanding the essence of environmental education, which is of great social and personal importance for the country. Addressing this issue is due to the need for wider introduction of environmental education into the programs of educational institutions in the country.

The purpose of this study is a comparative analysis of the approaches of Chinese teachers to understanding the essence and characteristics of environmental education in order to clarify its theoretical and practical foundations.

The leading model for organizing environmental education in China is the so-called Lucas model of "education for the environment, education about the environment, and education in the environment".

The principles of complexity, interdisciplinarity, and the unity of local, regional and global approaches to the analysis of environmental problems are the base of the organization of environmental education in China.

The features of the content component of environmental education determine by the regional and local specifics of environmental problems and the possibilities for solving them.

Keywords: environmental education, model of "education about the environment, for the environment, in the environment", complexity, interdisciplinarity, local, regional and global approaches, target component, technological component, knowledge, methods of activity, experience of creative activity, emotional experience - value relations.

Аннотация: Статья посвящена сравнительному анализу подходов китайских ученых к пониманию сущности экологического образования, которое имеет большое социальное и личностное значение для страны. Обращение к данной проблематике обусловлено необходимостью более широкого внедрения экологического образования в программы образовательных учреждений страны.

Целью данного исследования выступает сравнительный анализ подходов китайских педагогов к пониманию сущности и особенностей экологического образования для уточнения его теоретических основ, практических оснований. Ведущей моделью организации экологического образования в Китае является, так называемая, модель Лукаса «образование для окружающей среды, образование об окружающей среде и образование в окружающей среде».

Организация экологического образования в Китае опирается на принципы комплексности, междисциплинарности, единства локального, регионального и глобального подходов к анализу экологических проблем.

Особенности содержательного компонента экологического образования определяются региональной и локальной спецификой экологических проблем и возможностями их решения.

Ключевые слова: экологическое образование, модель «образования об окружающей среде, для окружающей среды, в окружающей среде», комплексность, междисциплинарность, локальный, региональный и глобальный подходы, целевой компонент, технологический компонент, знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностных отношений.

Введение в проблему

Постоянное ухудшение качественных параметров окружающей среды актуализировало педагогические исследования экологического образования учеными Китайской Народной Республики. Несмотря на заметные результаты в области определения концептуальных основ экологического образования, выделения его основных характеристик, принципиальных оснований, аксиологических основ, целей, остается немало проблем с практической реализацией теоретических основ экологического образования, с учетом его положений в политическом и экономическом дискурсе страны. Для решения указанных проблем нам следует сбалансировать теоретические и практические исследования, по-

высвистив их качество в целом, обратив особое внимание на междисциплинарность и комплексность экологического образования. Результаты исследований в области экологического образования педагогически целесообразно шире внедрять в практику работы образовательных учреждений разного уровня, информировать о них широкую общественность. Полезным в плане формирования отечественной системы экологического образования представляется изучение накопленного зарубежного опыта, обобщение и систематизация отечественного опыта в этой области педагогической науки и практики, учет региональных экологических особенностей и их включение в программы экологического образования.

Усугубляющиеся экологические проблемы стимулируют китайскую общественность переосмысливать взаимос-

вязь между окружающей средой, ее качеством, сохранением и экономическим развитием, одним из эффективных средств чего выступает экологическое образование. Понимание этой взаимосвязи и повышает интерес педагогов, ученых и практиков, государственных и общественных деятелей Китая к вопросам повышения уровня экологической культуры общества и каждой личности.

Началом экологического образования в КНР считают первую национальную конференцию по вопросам охраны окружающей среды в 1973 году, что в нашем исследовании будет рассматриваться в качестве исходной точки становления этой отрасли педагогической науки и практики.

В целом же, экологическое образование в качестве относительно самостоятельной части педагогической теории и практики развивается в мире с 1960-1970 гг.

Принято считать, что «Международный симпозиум по экологическому образованию в школьной программе», организованный под эгидой Международного союза охраны природы и природных ресурсов в Неваде (США, 1970) является одним из первых международных форумов, на котором предпринимались шаги по поиску и формулированию теоретических основ экологического образования. Участники симпозиума пришли к заключению, что экологическое образование – это «процесс признания ценностей и прояснения понятий для развития определенных навыков и отношений, которые выступают важными факторами выявления и понимания взаимодействия между человеком, культурой и биофизической средой. Экологическое образование также побуждает людей принимать решения по вопросам качества окружающей среды и договариваться о собственных нормах поведения» [1].

В это же время в США принимается Закон об экологическом образовании (1970), который гласит, что «экологическое образование – это процесс обучения, во время которого учащиеся изучают природную и человеческую среды, взаимосвязь между населением, загрязнением, распределением и истощением ресурсов, сохранением природы, транспортом и т.д.; исследуют технологии, планы развития городов и сельских районов и другие факторы, влияющие на среду обитания человека» [2].

Следующей важной вехой в становлении экологического образования стала Стокгольмская конференция (1972), которая в целом определила его теоретические основы. Существенный вклад в их дальнейшее развитие внесла Тбилисская «Межправительственная конференция по экологическому образованию» (1977), подчеркнувшая тот факт, что экологическое образование – это образование на протяжении всей жизни, предназначенное для людей всех возрастов на всех уровнях. В заклю-

чительных документах конференции экологическое образование определяется такой сферой педагогической теории и практики, которая «должна способствовать пониманию людьми основных проблем современного мира, позволять им приобретать необходимые навыки и поведение, играть положительную роль в улучшении жизни, защищать окружающую среду при полном уважении моральных ценностей и устоев, и готовиться к жизни» [3]. Разнообразие подходов к трактовке сущности экологического образования уже на этапе его возникновения и становления затрудняло определение его цели, задач, принципов. Такая неопределенность обуславливает наш интерес к современным исследованиям в области экологического образования в КНР.

Целью данного исследования выступает сравнительный анализ подходов китайских педагогов к пониманию сущности и особенностей экологического образования для уточнения его теоретических основ, практических оснований.

Методы (методики)

Для реализации поставленной цели использовался комплексный анализ литературных источников педагогического характера и сравнительный анализ целевого и технологического компонентов экологического образования.

Краткий обзор исследований (литературы)

Китайская Энциклопедия наук об окружающей среде отмечает, что «экологическое образование – это использование образовательных средств, позволяющих людям понять окружающую среду, экологические проблемы, приобрести знания и навыки для контроля загрязнения окружающей среды и предотвращения новых экологических проблем, и сформировать правильное отношение к взаимодействию людей с окружающей средой, чтобы защитить ее совместными усилиями общества» [4, с. 3251]. И далее говорится о том, что «экологическое образование направлено на то, чтобы дать учащимся возможность понять взаимосвязь между людьми и окружающей средой, активно защищать окружающую среду и природные ресурсы, предотвращать загрязнение окружающей среды и осваивать экологические знания» [там же].

Процессом повышения осведомленности людей об окружающей среде, популяризации экологических знаний и правил, а также развития навыков решения экологических проблем с помощью образовательных средств, основанных на понимании взаимоотношений людей с окружающей средой с целью защиты окружающей среды и улучшения качества жизни людей считает экологическое образование китайский исследователь Лю Сянжун [5, с. 196].

Сюй Хуэй и Чжу Хуайсинь рассматривают экологическое образование в качестве «педагогической науки, характеризующейся междисциплинарностью, направленной на пробуждение экологического сознания обучающихся, позволяющего им понять отношения между людьми и окружающей средой, развивать навыки решения экологических проблем, определить и сформировать правильные экологические ценности и отношения» [6, с. 35].

В определенной мере их точку зрения разделяет и Цзян Цзяфа, подчеркивая, что экологическое образование – это «педагогическая наука, которая фокусируется на междисциплинарном образовании и практической деятельности, направленной на передачу экологических знаний, развитие экологических навыков, формирование правильных эмоциональных установок и ценностей и повышение осведомленности об окружающей среде» [7, с. 10].

Немногом ранее Ши Ваньбин писал о том, что экологическое образование – это образование, которое позволяет людям овладеть базовыми знаниями о современной окружающей среде, приобрести базовые навыки для решения экологических проблем, оптимизировать окружающую среду, сформировать правильное понимание окружающей среды, защитить ее, и решать экологические проблемы, чтобы способствовать устойчивому развитию человека [8].

Педагог Ма Гуиксинь считает, что экологическое образование детерминировано концепцией устойчивого развития, позволяет учащимся приобретать знания об окружающей среде посредством приятного обучения и здорового роста, а также активно участвовать в выстраивании отношений с природой и реализации навыков решения экологических проблем. Это позволяет учащимся научиться правильно оценивать и управлять распределением внутренних ресурсов и экологическими отношениями между людьми и природой для достижения экономического и природного развития во всем мире. Новый тип педагогической науки, который раскрывает свой потенциал и способствует устойчивому развитию общества и окружающей среды [9, с. 15].

Таким образом, основными элементами экологического образования исследователи считают целевой компонент (то, чего необходимо достичь – цель, прогнозируемый результат) и технологический компонент (то, как достичь – средства). Любое подход к определению сущности экологического образования должен учитывать эти два аспекта и решать, каким образом выстраивать отношения между целью, средством и самим процессом. Как отмечает педагог-эколог Лукас, на которого ссылаются китайские авторы, любая трактовка сущности экологического образования должна четко определять типы его программ (образование в окружающей среде, образование в области окружающей среды, образова-

ние для окружающей среды), связанные с ними факторы (люди, население, отдельный человек) и части окружающей среды, которые рассматриваются как относящиеся к объекту изучения. Четкость определения, включающего эту информацию, будет способствовать взаимопониманию между участниками образовательного процесса.

Результаты и их обсуждение

Основываясь на вышеизложенных ключевых моментах, нам представляется целесообразным попытаться определить экологическое образование в самом общем виде как образовательную деятельность, направленную на улучшение способности людей управлять своими отношениями с окружающей средой. В частности, экологическое образование фокусируется на отношениях между человеком и окружающей средой, пробуждая экологическое сознание людей, культивируя знания и навыки для решения экологических проблем, формируя экофильные экологические ценности и отношения, а также открывая возможности для развития таланта и оказывая духовную поддержку каждому человеку для достижения гармонии в системе «природа – человек – общество».

Сравнительный анализ подходов разных специалистов к пониманию сущности экологического образования позволяет сделать вывод о том, что существует два основных подхода к решению данного вопроса. В узком смысле понятие «экологическое образование» относят только к сфере профессионального образования, которая целенаправленно готовит большое количество технических и управленческих кадров для охраны окружающей среды. В широком смысле под экологическим образованием понимают различные образовательные мероприятия с использованием образовательных средств, направленные на помощь людям в понимании окружающей среды, экологических проблем, в развитии экологического сознания, приобретении экологических знаний и навыков для улучшения отношений между людьми и окружающей средой. Для нашего исследования значимым представляется понимание сущности экологического образования в широком смысле.

Аргументом в пользу данного выбора может служить позиция Цзян Цзяфа, считающего, что экологическое образование имеет широкую социальную природу, проявляющуюся главным образом в участии всего народа в экологическом образовании, в широком международном сотрудничестве. Автор отмечает разнообразие и вариативность образовательных средств экологического образования, многообразие образовательных моделей и основных условий построения учебных программ, содержания и методов обучения, типов, уровней, методов и подходов к решению задач экологического образования. Междисциплинарность и комплексность экологического образования обусловлены комплексностью

и сложностью экологических проблем, требующих всестороннего анализа и решения. Обеспечить единство знаний, эмоций и поведения может только практическая природоохранная деятельность, открывающая возможности для формирования умений и эмоциональных переживаний через практические действия по решению реальных экологических проблем [7 с. 11].

Чжухуайсинь утверждает, что экологическое образование для устойчивого развития базируется на философии холизма, которая выступает философской основой экологического образования для устойчивого развития. Автор понимает целостность экологического образования как единство трех сторон: образование об окружающей среде, образование для окружающей среды и образование в окружающей среде, которые отражают основные стратегии экологического образования для устойчивого развития [10, с.87].

Важными особенностями экологического образования Ма Гуиксинь считает, его всеобщность, практическую направленность, непрерывность, комплексность и междисциплинарность [9, с.16], что свидетельствует в пользу широкого понимания сущности экологического образования. Сходную позицию занимали Чжу Чженгвей, Ли Вендинг и Чжао Ксуесу, отстаивавшие такие принципиальные положения организации экологического образования как всесторонность, научность, практичность, конкретность, личное участие и преемственность [11, с.97]. Рэн Шенгюнь, Вен Хонгвей, Тянь Лианг подчеркивают важность реализации принципов единства научности и идеологии, интеграции теории с практикой, принципов интуиции, вдохновения, постепенного прогресса, консолидации и индивидуализации экологического образования, утверждая, что только таким образом можно обеспечить его эффективность [12, с. 15-17].

Нельзя не согласиться с тем, что экологическое образование для устойчивого развития должно носить комплексный характер, что обуславливается сложностью экологических проблем современности. Комплексный характер экологического образования следует учитывать на всех его этапах, во всех его компонентах: в процессе формирования у обучающихся представлений об окружающей среде, в углублении их понимания экологических проблем, в формировании у них навыков решения экологических проблем, в становлении системы экофильных экологических ценностей и т.д.

Повышение качества окружающей среды, сохранение богатств природы актуализируют приобретение обучающимися практического опыта решения экологических проблем. Результаты предметного обучения, воплощенные в экологически ориентированных знаниях, должны реализовываться в практической деятельности, поскольку только так формируется социальный

опыт, способы деятельности с полученными знаниями (умения и навыки). Экологические знания и способы деятельности с ними выступают основой развития личности и формирования опыта творческой деятельности, так как решение любой экологической проблемы – это новаторство, творчество, что в итоге и обеспечивает развитие подрастающего человека. Реальные экологические проблемы, с которыми личность сталкивается в своей повседневной жизни, вызывают определенные эмоциональные состояния, переживания, что обогащает опыт эмоционально-ценностных переживаний личности. Таким образом практическая природоохранная деятельность способствует всестороннему гармоничному развитию подрастающего человека на основе единства знаний, эмоций и поведения, руководствуясь нормами экофильной этики. Экологическое образование открывает широкие возможности для формирования критического мышления обучающихся, так как экологически окрашенное содержание обучения выступает эффективным средством, развивающим способность личности принимать решения, влияющие на качество окружающей среды перед лицом практических проблем, размышлять о том, почему принимаются эти решения, на чем они основаны, каковы последствия и т. д. Экологическое образование ориентировано на повышение экологической грамотности учащихся и развитие способности практически решать проблемы, на формирование критического отношения к вопросам развития и окружающей среды. В экологическом образовании педагогически целесообразно региональные и локальные экологические вопросы рассматривать на фоне глобальных экологических проблем, что формирует чувство сопричастности жизни местного сообщества и всей планете. Такой подход, с одной стороны, способствует формированию планетарного экологического мышления и, с другой – видеть улучшение качественных параметров окружающей среды, принимать непосредственное участие в охране и сохранении природы в своем ближайшем окружении. Результатом такой организации экологического образования будет формирование сознательного гражданина, понимающего и любящего свою малую родину как часть большой страны и планеты в целом. Получаемые успехи в экологическом образовании будут способствовать развитию и поддержанию познавательных интересов, профессиональной ориентации, формированию характера, позитивных личностных качеств. Упомянутая нами выше модель экологического образования Лукаса остается довольно популярной и широко применяемой во многих странах мира, в том числе, и в КНР. Китайские педагоги понимают данную модель так, что образование об окружающей среде нацелено на развитие осознания, знаний и понимания отношений между людьми и окружающей средой, на передачу знаний в области наук об окружающей среде, и выступает наиболее распространенной формой реализации экологического образования в школах страны. Главной

задачей выступает развитие у учащихся чувства ответственности и стимулирование их мотивации к участию в решении экологических проблем на основе критического проблемно-ориентированного подхода. Обучение в окружающей среде предполагает организацию образовательного процесса непосредственно в природе, что способствует формированию не только когнитивной, но эмоционально-волевой и операционно-деятельностной сфер личности. Образование для окружающей среды отражает основную целевую установку экологического образования на сохранение природы и улучшение качества природной окружающей человека среды.

Выводы и заключение

Проанализировав подходы различных педагогов и исследователей к определению сущности и особенностей экологического образования в Китае, можно сделать выводы о большой социальной обусловленности и значимости появления и развития экологического образования. Как педагогическому феномену, как части общей педагогической теории и практики экологическому образованию присущи характерные черты общепедагогических феноменов (наличие целевого, содержательного и технологического компонентов, например). Вместе с тем экологическое образование имеет свою специфику.

Во-первых, цели экологического образования, прежде всего, реализуются посредством воспитательной деятельности, в которой познавательные задачи решаются с помощью активизации эмоционально-волевой и деятельностной сфер личности.

Во-вторых, экологическое образование ориентировано на отношения между людьми и окружающей их средой, что выступает ядром экологического образования.

В-третьих, экологическое образование рассматривается в Китае одним из действенных средств реализации стратегии устойчивого развития страны, что стало характерной приметой современности и определяющим фактором формирования содержательного компонента экологического образования.

В-четвертых, в экологическом образовании КНР наличествуют два уровня целей. Первый уровень – это глобальные цели, которые ориентируют на реализацию стратегии долгосрочного выживания и устойчивого развития, на достижение счастья человека в гармонии с природой, с безопасной окружающей средой. Второй уровень целей связан с личностным компонентом, т.е. реализация экологического образования связывается с развитием экологического сознания каждого человека и общества в целом, с обогащением знаний, умений и навыков в области охраны окружающей среды, с формированием экофильных экологических ценностей и отношений, с активным участием в деятельности по решению текущих экологических проблем и предотвращению возникновения новых.

Ведущей моделью организации экологического образования в Китае является, так называемая, модель Лукаса «образование для окружающей среды, образование об окружающей среде и образование в окружающей среде».

Организация экологического образования в Китае опирается на принципы комплексности, междисциплинарности, единства локального, регионального и глобального подходов к анализу экологических проблем.

Особенности содержательного компонента экологического образования определяются региональной и локальной спецификой экологических проблем и возможностями их решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. IUCN. International Working Meeting on Environmental Education in the School Curriculum, Final Report. – Gland, Switzerland: IUCN. 1970.
2. United States Environmental Education Act. Article 1. 1970.
3. UNESCO. Intergovernmental Conference on Environmental Education: Final Report. Tbilisi, USSR. – UNESCO. 1977. – P. 24.
4. Cihai. Volume 3. Edition Color Picture Edition. – Shanghai Cishu Publishing House, 1999. P. 3251.
5. Liu Xiangrong. The Moral Discourse between Man and Nature / Xiangrong Liu. – Hunan Normal University Press. 2004. P. 196.
6. Xu Hui, Zhu Huaixin. Theory and Practice of International Environmental Education / Hui Xu, Huaixin Zhu. – People's Education Press. 1996. P. 35.
7. Jiang Jiafa. Environmental Education / Jiafa Jiang // Anhui Normal University Press. October. 2001.
8. Shi Wanbing. Basic theoretical research on environmental education / Wanbing Shi. – Education Research Press. 1998. 04.
9. Ma Guixin. Environmental Education / Guixin Ma. – Sanlian Bookstore. 2003. P. 15-16.
10. Zhu Huaixin. Environmental Education Theory / Huaixin Zhu. – China Environmental Science Press. 2002. P. 54.
11. Zhu Zhengwei. Environmental Education Teacher's Guide / Zhengwei Zhu. – Education Science Press. 1991. P. 97.
12. Ran Shenghong, Wen Hongwei, Tian Liang. Environmental Education / Shenghong Ran, Hongwei Wen, Liang Tian. – Education Science Press. 1999. P. 15-17.

© Лю Суфан (liusufang001@mail.ru), Марченко Галина Владимировна (donpedagog2018@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И НЕВРОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПОЧЕРК У ДЕТЕЙ: КЛЮЧЕВЫЕ МОМЕНТЫ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ

Матвеева Ирина Васильевна

Учитель начальных классов,
Магистрант, Московский городской педагогический
университет,
lisickkirina@gmail.com

PSYCHOLOGICAL AND NEUROLOGICAL FACTORS AFFECTING HANDWRITING IN CHILDREN: KEY POINTS FOR TEACHERS AND PARENTS

I. Matveeva

Summary: A person's handwriting can tell a lot: what is his character, temperament, his emotional state at the time of writing. A person's handwriting is individual, everyone has their own. In elementary school, from the first grade, students learn calligraphy (the ability to write beautifully). In the future, in middle and high school, they do not have lessons to practice the skill of beautiful writing. Most children today have a violation of writing. The reasons can be both accelerated work in the classroom (the need for quick writing), psychological reasons and illnesses. This article will consider the psychological and neurological causes of handwriting changes. When working, it is necessary to give preference to high-quality products: Pilot, Uni, Stabilo ballpoint pens, soft simple pencils, high-quality notebooks with white sheets and clear lines, a self-taught pen simulator.

Keywords: handwriting, student, school, psychology, neurology.

Аннотация: Почерк человека может рассказать многое: какой у него характер, темперамент, его эмоциональное состояние на момент письма. Почерк человека индивидуален, у каждого свой. В начальной школе с первого класса ученики учатся каллиграфии (умению красиво писать). В дальнейшем в средней и старшей школе у них не отводится уроков для отработки навыка красивого письма. У большинства детей сегодня встречается нарушение письма. Причинами могут стать как ускоренная работа на уроке (необходимость быстрого письма), психологические причины и болезни. В данной статье будут рассмотрены некоторые психологические и неврологические причины изменения почерка. При работе необходимо давать предпочтение качественным товарам: шариковые ручки Pilot, Uni, Stabilo, мягкие простые карандаши, качественные тетради с белыми листами и четкими линиями, тренажер «ручка-самоучка».

Ключевые слова: почерк, ученик, школа, психология, психика, неврология.

Почерк – это «зеркало души» человека. По нему можно определить темперамент, характер человека, его эмоциональное состояние на момент письма. Почерк человека индивидуален, у каждого свой. Каллиграфии (умению красиво писать) дети учатся в начальной школе с первого класса. Для этого отводятся целые уроки «Обучения грамоте». Со второго по четвертый класс ученики «отрабатывают» умение писать и закрепляют знания. В средней и старшей школе обучающиеся применяют сформировавшийся в начальной школе почерк. Но часто встречаются негативные изменения почерка.

В свободное время дети общаются со сверстниками через интернет. Это реальность современного мира, и от нее никуда не деться. Ученики набирают сообщения в гаджетах (телефонах, планшетах, компьютерах) с помощью голосового помощника Сири или Алисы, печатают, применяя клавиатуру, голосовые сообщения. В начальной школе часто встречаются голосовые сообщения, потому что так быстрее, легче и удобнее детям передать информацию. В старшей школе выбор данного вида общения обусловлен большим объемом информации,

которую долго печатать, но быстро «наговорить». Несмотря на технологичность, в современных школах учат детей каллиграфии. Во время пандемии во всем мире уроки велись дистанционно. Больше всего «пострадали» ученики первых классов, так как в онлайн форме обучения было сложно научиться красиво писать прописными буквами. А ведь умение красиво и разборчиво писать необходимо нам в жизни. В Японии, например, чтобы стать премьер-министром, необходимо умение красиво писать. Большинство иностранных государств вводит обязательные предметы обучения каллиграфии. В Турции в последние 5 лет обучению письму прописными буквами уделяется большое внимание, хотя до этого дети писали только печатными как в начальных, так и в старших классах. Потому что умение быстро и красиво писать необходимо. Именно в этом и заключается актуальность данной статьи.

«Почерк человека — это исключительно тонкий и чувствительный процесс, который охватывает как восприятие и когнитивную систему, так и тонкую моторику. Поэтому он чутко реагирует на состояние человека и на внешние условия.» [4] Причинами могут стать как уско-

ренная работа на уроке (необходимость быстрого письма, использование гаджетов для передачи информации – печатание текста сообщений, голосовая запись сообщений), так и психологические причины и некоторые болезни. Целью статьи является рассмотреть в представленной статье некоторые психологические и нейропсихологические причины, негативно влияющие на почерк.

Почерк человека изучается в различных сферах: криминалистике, психологии, педагогике, трудовой деятельности.

Что же можно определить при анализе почерка?

1. Если при письме меняется наклон и размер букв, виден неровный нажим на ручку, то можно сказать о нервозности у человека, наличии внутренней тревоги.
2. Наклон букв в разные стороны – неуверенность в себе, своих силах, нерешительность.
3. Падение строки вниз – низкий уровень самоконтроля у ребенка.

Несформированность определенного вида операций процесса письма, а также высших психических функций приводит к формированию проблем, связанных с письмом.

Рассмотрим несколько причин нарушения почерка, которые выдвигают детские нейропсихологи:

1. Серьезные неврологические проблемы – ДЦП, эпилепсия и пр.
2. Нарушения – дислексия, дисграфия,
3. Ребенок является левшой, которого переучили писать правой рукой (такому ученику нужно дать возможность выбора руки, которой он будет писать, возможно левой рукой ему писать будет легче).
4. Плохо развита моторика.
5. Мышечные зажимы, которые негативно влияют на правильную механику письма.
6. Во время обучения письму в первом классе малыш пережил сильное потрясение: сложная адаптация к школе, развод родителей, смерть близкого человека и т.д.

Рассмотрим каждую причину более подробно. С серьезными неврологическими проблемами должен работать специалист данной области. Работа носит индивидуальный характер. Умения и знания, которые ребенок получил при работе со специалистом, родителям дома необходимо отрабатывать и закреплять.

Дислексия – это популярное своеобразное расстройство способности к обучению. Для него свойственны сложности с точным и быстрым распознаванием слов при чтении и письме под диктовку. Следствием этого расстройства являются трудности понимания прочитан-

ного текста и недостаток объема изучаемых материалов. Последствием может стать ограничение объема словарного запаса и имеющихся знаний. Эти затруднения связаны с неполноценностью фонологических компонентов языка. Они существуют, несмотря на сохранность других когнитивных способностей и полноценные условия обучения.

Существует несколько видов дислексии:

- «Фонематическая – недоразвитие функций фонематической системы. Ребенок смешивает на слух звуки, отличающиеся одним смысловозначимым признаком. Например: ц-с, с-ш.
- Оптическая – трудности усвоения, смешение сходных графических букв. Например: Т-Г, В-З.
- Мнестическая – трудности усвоения букв. Ребенок не знает, какая буква соответствует тому или иному звуку.
- Семантическая – нарушение понимания прочитанных слов, предложений при технически правильном чтении.
- Грамматическая – изменение падежных окончаний и числа имен существительных, неправильное согласование роде, числе и падеже существительного и прилагательного, изменение окончаний глаголов третьего лица прошедшего времени.» [4, с.107]

В основной массе дислексия у детей никак не выявляется вплоть до того времени, пока ребенок не начнет обучаться в школе либо в других образовательных учреждениях, в которых будет изучение букв. Обследование может потребоваться ребятам, которые поздно начали говорить, а также никак не «догоняют» сверстников по окончанию первого уровня обучения. Они не читают на том уровне, на котором ожидают преподаватели, отталкиваясь от интеллектуальных возможностей детей. Главным поводом к проведению диагностики является нестандартный подход к чтению на начальном этапе обучения. Хотя большое разнообразие подходов к чтению у детей может присутствовать на этом этапе.

Если своевременно распознать дислексию и начать лечение, то можно достичь больших результатов в ее коррекции. Началом дислексии у школьников служит несформированная разговорная речь. Именно поэтому в школах есть логопеды-дефектологи.

Логопеды-дефектологи в игровой форме помогают ребенку с усвоением информации о том, как правильно произносятся звуки и каким образом они отображаются в письменном виде. В качестве примеров работы можно привести: научить ребенка диктовать «под нос» слова, которые он пишет, это позволит четко проговаривать каждый слог и писать без ошибок; тренировки «ребро, ладонь», ребенку необходимо одновременно показы-

вать разные фигуры руками; при чтении закрывать верхнюю и нижнюю строки, оставляя только ту, которую нужно прочитать.

Понять, какие проблемы испытывает дислексик, что он переживает здесь и сейчас, можно по его почерку. Потому что моторика руки напрямую связана с работой нашего мозга. Мы пишем так, как работает наш мозг и так, как мы себя чувствуем. Именно такое понимание основ почерка позволяет понять при чем тут психомоторика, почему моторика письма напрямую зависит от психоэмоционального состояния.

Детям с дислексией трудно ровно и красиво писать, потому что у них повышена эмоциональность, легкая возбудимость нервной системы. Поэтому страдает не только письмо, но и грамотность.

Состояние, при котором у детей нарушается формирование навыков графической символизации речи в соответствии с фонетическим принципом написания и грамматическими правилами согласования слов в предложении называется дисграфия. Она включает в себя дислексию.

Профессор Р.И. Лапаева определяет дисграфию «как факт частичного нарушения процесса, которое связано с письмом.» [3] Р.И. Лапаева говорит о том, что часто повторяющиеся ошибки при письме могут свидетельствовать о наличии дисграфии у учеников. Эти ошибки могут носить долгосрочный характер. Причиной этому служит несформированность у ученика функций высшего психического свойства, которые необходимы для осуществления процесса письма.

Приведем примеры дисграфии:

- Написание лишних букв в словах.
- Пропуски букв.
- Перестановка букв или слогов местами.
- Смещение букв, которые на письме похожи.

Сегодня существует большое количество подходов для определения дисграфии и связанных с ней классификаций речевого нарушения.

Как отмечают А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, в период обучения в школе у большинства обучающихся с ДЦП обнаруживается артикуляционно фонематическая дисграфия. Ученые считают, что повышенный тонус и паретическое состояние мышц кисти и пальцев затрудняют формирование двигательного навыка письма. В этом случае зачастую пальцы неподвижны или мало подвижны. По этой причине ученики напряженно сжимают руку. Иногда дети при письме используют движение всей руки. Без помощи других (учителей, родителей, других специалистов) обучающиеся с ДЦП не смогут улучшить

навык письма, следует отводить время на уроке для специальных занятий по формированию и коррекции навыка письма.

При организации работы с ребенком с ДЦП необходимо подобрать для него комфортное рабочее место (по размеру подобранные стул и парта; стоит обзавестись держателями для ребенка, чтобы он сидел правильно, грудь не падала на парту, спинка была ровной; карандаш или ручка, письменный инструмент не должен «царапать», необходимо обращать внимание на то, что он мягко пишет и не мажет чернилами по бумаге), найти с учеником общий язык, заинтересовать его.

Начинать обучение письму можно с карандаша. Он должен быть мягким. Его можно стереть, если сделали ошибку. Простые карандаши стоит выбирать круглые, с ними у детей не так сильно устают пальцы при письме, как с треугольными. Одной из самых удобных ручек является «Stabilo». Она пишет под любым углом наклона. Ручку ученик держит так, как ему удобно.

Следующим пунктом является то, на чем ребенок будет учиться писать: тетрадь в крупную или мелкую клетку, в широкую линейку. Все листы крепятся к парте, чтобы они не двигались при письме и не мешали ученику. Работа с каждым обучающимся строится индивидуально, исходя из его особенностей здоровья.

Также существуют различные формы нарушения письма у детей с эпилепсией. Эпилепсия – это заболевание головного мозга, характеризующееся повторными приступами нарушений двигательных, чувствительных, мыслительных или психических функций, возникающих вследствие чрезмерных нейронных разрядов в коре головного мозга. Для того чтобы определить степень нарушения письменной речи, необходимо проанализировать несколько параметров:

- Сохранность видов письма;
- Количество допущенных в тексте ошибок;
- Соблюдение детьми границ листа;
- Нарушение почерка.

«Современные ученые говорят о том, что у современных детей с эпилепсией у больше 60% присутствует нарушение письма.»[2, с.143] Самые большие трудности возникают у учеников всех школьных звеньев при написании изложений и сочинений. В данных видах работы необходимо самостоятельно в письменной форме изложить свои мысли. Причины плохого письма связаны с быстрой утомляемостью, плохой концентрацией, проблемами с памятью и вниманием, пропуском занятий. В большинстве случаев такие особенные дети учатся на домашнем или семейном обучении.

Для того чтобы улучшить почерк ребенка, разработа-

тываются коррекционные программы по каллиграфии. В данных программа большая часть работы строится на индивидуальной работе ученик-учитель, во время которой учитель показывает ребенку правильное написание элементов, букв, слов, а потом следит за письмом ученика. Необходимо на каждом уроке проводить пальчиковую гимнастику и физкультминутку. Помимо них, можно тренировать мелкую моторику при помощи завязывания узелков нитью или веревки, лепки из пластилина различных фигурок или букв. Эти этапы урока позволят размять «пальчики» перед письмом, и дети будут меньше уставать, положительно скажутся на осанке ребенка, разовьют мелкую моторику и укрепят мышцы ученика.

Если во время обучения письму у ребенка что-то случилось в семье, то стоит отвлечь ученика от негативных мыслей и эмоций, вовлечь его в учебный процесс, показывать ученику свою заботу, не нагружать его сильно и не заставлять выполнять задание, если он не хочет. Главное – «вывести» малыша из негативного состояния. Уроки можно строить в игровой форме. Задания для дидактических игр можно составлять как интерактивные на смарт-доске или при помощи проектора выводить на стену, так и на печатной раздаточной основе. В качестве таких программ можно использовать LearningApps, Wordwall. Первое приложение позволяет бесплатно создавать интерактивные задания: кроссворд, найди пару, впиши слово и т.д. С программой Wordwall можно создать одно задание и затем менять его образ. Этот трюк позволит в игровой форме в разных вариациях закрепить изученный материал, а также подходит для проверки знаний в качестве самостоятельной или контрольной работы.

Существуют ситуации, когда обучающийся является левшой, которого переучили писать правой рукой (ученику нужно дать возможность выбора руки, которой он будет писать, возможно, левой рукой ему писать будет легче). Разработан тренажер «ручка-самоучка», предназначенный для исправления техники письма. Он подойдет также ученикам с ДЦП и эпилепсией.

Или, наоборот, ребенок левша с рождения, и в школе он учится писать левой рукой, то тогда необходимо помнить несколько правил работы: естественный свет должен падать с правой стороны, тетрадь необходимо класть с наклоном в 65 градусов, если ученики сидят парами за партами, то левша должен сидеть с левой стороны, чтобы не мешать соседу, если сосед правша. Также стоит приобрести в канцелярском магазине (или в любом другом, где есть отдел с канцелярией) держатели для ручек, чтобы малыш мог правильно держать ручку. Можно приобрести ручку для левшей. Они имеют несколько отличий от обычных ручек: чернила на бумаге быстро сохнут, не размазываются, ручка правильно «лежит» в руке. Но такие ручки дорого стоят. Можно приобрести обычную

шариковую ручку со стрежнем 0.7-1 мм фирмы Pilot, Uni. Они обладают всеми перечисленными выше качествами, у них нет только специального треугольного основания для правильного хвата пальцами руки.

Таким образом, подводя итог вышесказанному, можно сказать о том, что существует большое количество нейropsychологических заболеваний (эпилепсия, дислексия, ДЦП, дисграфия), которые негативно влияют на почерк человека. А также на почерк влияет и психологическое состояние человека в момент письма: его эмоциональный настрой, переживания, характер, темперамент.

Навык письма можно совершенствовать, выполняя коррекционные и тренировочные задания и упражнения. Рекомендации учителям и родителям:

1. Для того чтобы улучшить почерк ребенка, разрабатываются коррекционные программы по каллиграфии. В данных программах большая часть работы строится на индивидуальной работе ученик-учитель, во время которой учитель показывает ребенку правильное написание элементов, букв, слов, а потом следит за письмом ученика.
2. Для развития мелкой моторики и укрепления мышц нужно добавлять пальчиковые гимнастики, лепку пластилином, завязывать узлы веревочками, применять физкультминутки.
3. Если во время обучения письму у ребенка что-то случилось в семье, то стоит отвлечь ученика от негативных мыслей и эмоций, вовлечь его в учебный процесс, показывать ученику свою заботу.
4. При организации работы с ребенком с ДЦП необходимо подобрать для него комфортное рабочее место (по размеру подобранные стул и парта; стоит обзавестись держателями для ребенка, чтобы он сидел правильно, грудь не падала на парту, спинка была ровной; карандаш или ручка, письменный инструмент не должен «царапать», необходимо обращать внимание на то, что он мягко пишет и не мажет чернилами по бумаге), найти с учеником общий язык, заинтересовать его. В работу включать гимнастику для мелкой моторики для расслабления мышц.
5. В качестве примеров работы с ребенком с дислексией можно привести следующие: научить ребенка диктовать «под нос» слова, которые он пишет, это позволит четко проговаривать каждый слог и писать без ошибок; тренировки «ребро, ладонь», ребенку необходимо одновременно показывать разные фигуры руками; при чтении закрывать верхнюю и нижнюю строки, оставляя только ту, которую нужно прочитать.
6. При работе с исправлением дисграфии нужно научить детей диктовать «себе под нос» при списывании, проговаривать все элементы букв, не торопиться, внимательно изучать строение букв,

внимательно читать слова. После списывания сверять свою работу с предложенным текстом.

7. Необходимо давать предпочтение качественным товарам. Ручки должны быть толщиной 0.7-1 мм с шариковым наконечником, чернила темного цвета. Стоит отдавать предпочтение чернилам синего цвета. Примером хороших шариковых ручек считаются фирмы Pilot, Uni, Stabila. Третья ручка отличается от остальных возможностью писать под любым углом. Обучение детей с ДЦП можно начинать сначала с мягкого карандаша, а потом перейти на ручку. Все тетради должны быть разлинованы в четкую клетку или линию.

8. Для ребенка левши стоит приобрести тренажер «ручка-самоучка». Он поможет ученику научиться правильно держать ручку или карандаш. Данный тренажер подойдет также ученикам с ДЦП и эпилепсией. Свет должен падать с левой стороны, тетрадь лежать в наклоне.

9. Главное – настраивать детей на работу, поощрять их успехи и поддерживать, когда у них не получается.

Несмотря на то, что мы живем в веке компьютеризации и цифровых технологий, умение писать необходимо. Потому что почерк – это «зеркало души» человека. И никто точно не знает, когда нам пригодится этот навык.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дерюгина А.С., Медведева Е.Ю. Современные теоретические представления о дисграфии и проблема ее классификации / А.С. Дерюгина, Е.Ю. Медведева – Проблемы современного педагогического образования. 2020. №66-4.
2. Копырина С.Н., Гладышева О.С., Крылов В.Н. Нарушения функции письма у детей с различными формами эпилепсии / С.Н. Копырина, О.С. Гладышева, В.Н. Крылов – Вестник ННГУ. 2014. №1-1 (1).
3. Лапаева Р.И., Венедиктова Л.В. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушения чтения и письма у младших школьников/ Р.И. Лапаева, Л.В. Венедиктова – СПб., – 1997
4. Петрущенко О.В. С чего начинается обучение чтению дошкольника / О.В. Петрущенко // Детский сад от А до Я. – 2020. – № 5. – С. 103-110. – EDN QNZYJX.
5. Чернов Ю.Г. Применение анализа почерка в медицине /Ю.Г. Чернов – Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2020. – Т. 12, № 6(65)

© Матвеева Ирина Васильевна (lisickkirina@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

О МЕЖКУЛЬТУРНОМ ПОДХОДЕ В ОБУЧЕНИИ ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Нурғалиев Илназ Рамилович

Ассистент, аспирант, Московский городской
педагогический университет
nurgalievir@mgpu.ru

ON INTERCULTURAL APPROACH IN JAPANESE LANGUAGE TEACHING: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

I. Nurgaliev

Summary: The article focuses on the problem of introducing the intercultural approach to Japanese language teaching. The paper examines the underlying ideas of the intercultural approach in foreign language teaching and analyses the methodological approaches that researchers have used as the basis for Japanese language teaching. Due to the specifics of Japanese language teaching methodology, problems accompanying the application of the intercultural approach were identified, as well as a number of perspectives demonstrating the potential of the approach as an educational basis for Japanese language teaching.

Keywords: Japanese language, teaching methodology, intercultural approach.

Аннотация: Статья посвящена проблеме внедрения межкультурного подхода в обучение японскому языку. В работе рассмотрены основополагающие идеи межкультурного подхода в обучении иностранным языкам, а также проанализированы методические подходы, которые исследователи использовали в качестве основы для обучения японскому языку. В связи со спецификой методики обучения японскому языку были выявлены проблемы, сопутствующие применению межкультурного подхода, а также ряд перспектив, демонстрирующих потенциал подхода в качестве образовательного базиса при обучении японскому языку.

Ключевые слова: японский язык, методика обучения, межкультурный подход.

Выбор ведущего подхода в обучении иностранному языку (ИЯ) представляется сложной, многоаспектной задачей, успех выполнения которой гарантирует эффективное освоение обучающимися данного ИЯ. Под подходом понимается «базисная категория методики, определяющая стратегию обучения языку и выбор метода обучения, реализующего такую стратегию» [1, с. 200]. На протяжении развития и формирования методики обучения ИЯ, как самостоятельной дисциплины, основные подходы к обучению претерпели значительные изменения вместе со сменой общепризнанной лингвообразовательной парадигмы, то есть набором идей, на основе которых строится научно-исследовательская деятельность в заданной дисциплине [там же].

Многим известны личностно-ориентированный, деятельностный, коммуникативно-когнитивный подходы. Все они, включая коммуникативный и компетентностный подходы, долгое время сосуществуют с так называемыми *культуросообразными подходами*. Н.В. Языкова относит к данным подходам лингвострановедческий (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров), лингвокультурологический (В.В. Воробьев, Н.В. Языкова), социокультурный (В.В. Сафонова), поликультурный (П.В. Сысоев) и межкультурный подходы (Е.Г. Тарева) [11]. В настоящий момент в научных кругах наибольший интерес представляет *межкультурный подход*, главной целью которого является сформировать уже не просто *иноязыч-*

ную коммуникативную компетенцию, а межкультурную коммуникативную компетенцию, под которой понимается в качестве «готовности и способности порождать речевое высказывание в устной и письменной формах, базирующееся на знаниях, умениях анализа, понимания и интерпретации инокультурных концептов в процессе сопоставления с аналогичными концептами в родной культуре, навыками оперирования языковыми средствами их выражения, умениях применять их для решения коммуникативных задач и отношениях к партнеру по межкультурному общению» [4, с. 99].

А.Л. Бердичевский отмечает, что «...страноведение представляет *типичное* в общем явлении (культуре), а межкультурное образование выделяет *индивидуальность* другого и не ограничивает его лишь функцией представителя своей культуры» [2]. Изучение иноязычной культуры происходит через переосмысление родной культуры, поэтому, как утверждает Т.Л. Гурулева, «...Специалисты подчеркивают, что основным отличием межкультурного подхода от других культуросообразных подходов является переход родной культуры и языка обучающегося из категории *средства* постижения другого языка и культуры в категорию *объекта* переосмысления и интерпретации с позиции обновленной картины мира» [3]. Таким образом, межкультурный подход особенно актуален в настоящее время, когда замечен значительный спад в понимании и осознании обучающимися собственной культуры.

В данной работе нам представляется важным проанализировать перспективы и проблемы интеграции межкультурного подхода в процесс обучения японскому языку. Однако, чтобы понять это, прежде необходимо обозначить, какие подходы характерны для методики обучения японскому языку в качестве фундамента для последующего анализа.

Несмотря на то, что методика обучения иностранным языкам в целом прошла долгий путь развития, не представляется возможным сказать то же самое применительно к методике обучения японскому языку. Исторически интерес ученых к японскому языку появился относительно поздно в сравнении с европейскими языками – в начале XX века. С тех пор, если проанализировать массив научных работ, посвященных японскому языку, основное внимание уделялось лингвистическому описанию японского языка, а также японской литературе. Работы, связанные с методикой преподавания японского языка, были немногочисленны. С.К. Ефимова пишет: «вплоть до 1950 гг. единственной работой по методике преподавания японского языка была диссертация Н.Г. Паюсова по методике преподавания иероглифики, а спустя 30 лет в 1984 г. вышло пособие И.В. Головина «Морфологическая и синтаксическая подсистемы современного японского языка в языковых образцах и моделях» [6, с. 56]. Тем не менее, с 1990-х годов фокус научного интереса постепенно начал смещаться с сугубо филологических тем к методике обучения японскому языку [там же, с. 56].

К настоящему времени существует целый ряд кандидатских диссертаций, касающихся того или иного аспекта обучения японскому языку, и как для любой работы по методике большое значение имеет методический подход, который кладется в основу работы. Первой отечественной работой, четко обозначившей используемый подход, была диссертация на соискание степени доктора педагогических наук Л.Т. Нечаевой [9]. В этой работе, обосновывающей научно-методические основы учебника по японскому языку, Л.Т. Нечаева выбирает *когнитивно-коммуникативный подход*, что обусловлено рядом причин:

1. опытом работы на начальном этапе обучения.
2. сложностью и непривычностью японского языка для русскоговорящего человека, поэтому когнитивный компонент идет вперед коммуникативного – он приоритетнее.
3. необходимостью поддерживать и развивать мотивацию изучения японского языка посредством активизации познавательной деятельности обучающихся [9, с. 5-6].

Таким образом, на первое место в процессе обучения на начальном этапе ставился когнитивный аспект, необходимый для того, чтобы помочь обучающимся пре-

одолеть разницу в строении родного русского языка и японского. Более того, Л.Т. Нечаева говорит о том, что «у учащихся в начале обучения на протяжении определенного периода происходит перестройка форм мышления» [9, с. 20].

Если в работе Л.Т. Нечаевой речь идет о формировании «коммуникативной компетенции», то в более поздней работе, защищенной Н.С. Ивановой, говорится уже о подготовке «к реальному межкультурному общению», что фактически легло в основу разработанного автором *культуроведческого подхода* [7, с. 20]. Данный подход является продолжением и развитием основ социокультурного подхода, разработанного В.В. Сафоновой, акцент делается на культурно-связанном изучении японского языка в качестве второго иностранного.

С.К. Ефимова в своей статье дала описание методических подходов, на основе которых строится «Практический курс японского языка» Северо-Восточного федерального университета: *социокультурный, этнокультурный и герменевтический подходы* [5]. Автор отмечает, что при переходе от ФГОС ВПО к ФГОС ВО по направлению филологии акцент в компетенциях, которые осваивают студенты, сместился в сторону профессиональных компетенций. Более того, С.К. Ефимова утверждает, что «иностранная коммуникативная компетенция является основной составляющей профессиональной компетентности специалиста-филолога языкового вуза» [5, с. 96]. В контексте японского языка это особенно трудно, если студент не владеет социокультурными знаниями о Японии, японском обществе, традициях и т.д., поэтому *социокультурный подход* выносится ведущим.

Этнокультурный подход рассматривается автором в связи с тем, что география преподаваемого курса также имеет большое значение. Например, в СВФУ преимущественно учатся представители коренных народов Республики Саха (Якутии), поэтому в процессе обучения необходимо учитывать этнокультурный опыт студентов [там же]. *Герменевтический подход*, согласно автору, позволяет более глубоко анализировать тексты и материалы, используемые на занятии, поскольку герменевтика как наука тесно связана с понятиями «понимания, объяснения и интерпретации» [там же]. Нам представляется, что герменевтический подход в описанном автором контексте является скорее методом, нежели полноценным подходом, поскольку анализ текстов – это лишь часть деятельности, необходимой для формирования межкультурной коммуникативной компетенции. Возможно, если бы речь шла о дискурсе в целом, то можно было бы выделить герменевтический подход, как самостоятельную идею, на которой строится обучение японскому языку в рамках практического курса.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что выбор

каждого обозначенного исследователями подхода не случаен. Тогда встает вопрос о том, есть ли необходимость ещё и в межкультурном подходе, если к настоящему моменту выбор подхода к обучению японскому языку так или иначе обоснован?

Обучение японскому языку на основе межкультурного подхода – это совершенно неисследованная часть методики, что обусловлено рядом причин. Во-первых, для реализации межкультурного образования необходимы преподаватели и методисты, которые обладают соответствующими компетенциями. Образовательных программ, связанных с обучением японскому языку, практически не имеется, поэтому преподавателю сложно получить соответствующую подготовку.

Во-вторых, не существует ни одного учебника или пособия, которые были бы написаны с учетом межкультурного подхода. Более того, существует острая нехватка нового поколения отечественных учебников по японскому языку в принципе, поскольку единственные популярные УМК – это «Японский язык для начинающих» Л.Т. Нечаевой и «Читаем, пишем, говорим по-японски» Струговой и Шефтелевич. Обе серии учебников, несмотря на свою популярность, не отвечают в полной мере современным стандартам, предъявляемым к учебникам по иностранному языку.

Межкультурный аспект при обучении японскому языку в Японии воспринимается иначе. Э. Лиддикуот сделал ряд выводов, касающихся межкультурности в языковом образовании и политике Японии, на основе имеющихся правовых документов [13]. Он пришел к заключению, что природа межкультурности сформирована идеологией, окружающей понимание японцами самих себя [там же].

Это ведет к тому, что японцы вступают в международную и межкультурную коммуникацию с привилегированной позицией своей уникальности, что транслируется и в языковую политику, в том числе в обучение японскому языку. Межкультурность для японцев – это движение от себя к другим, исключительно одностороннее, из чего можно сделать вывод, что японская сторона не заинтересована в разработке учебников и пособий с межкультурной направленностью.

Учитывая вышесказанное, нам хотелось бы проанализировать ряд проблем, связанных с внедрением межкультурного подхода в обучение японскому языку: (1) отсутствие специализированных УМК, составленных на основе межкультурного подхода; (2) сложность самого японского языка; (3) разница культур России и Японии.

Вторая проблема является таковой, потому что объем языкового материала, который необходимо освоить обучающимся для достижения определенного уровня,

значительно больше, чем при изучении многих европейских языков. Тогда как межкультурное образование подразумевает дискуссию, диалог культур – обсуждение схожестей и отличий, более глубокое познание и собственной культуры. Для этого требуется наличие определенного уровня владения языком и затраты с точки зрения времени.

Третья проблема обусловлена тем, что исторически японская и отечественная культуры взаимодействовали очень ограничено, что связано с географическим положением, а также долгой территориальной и политической закрытостью Японии. В связи с чем культура Японии формировалась долгое время в полной изоляции. Постигать собственную культуру через сравнение с культурой, которая имеет мало общего, тяжело, поскольку основную часть времени речь будет идти об отличиях.

Если говорить о перспективах межкультурного подхода в обучении японскому языку, то в первую очередь это достижение более глубокого понимания родной культуры, культуры и языка Японии.

Также формирование не иноязычной коммуникативной компетенции, которая сводится к способности человека грамотно объясниться на иностранном языке, а межкультурной компетенции, позволяющей привить обучающимся навыки и умения межкультурной коммуникации и медиации в принципе. Это особенно актуально в случае с японским языком, поскольку японский лингвосоциум полностью отличается, и обучающиеся должны иметь представление как эффективно взаимодействовать и вести межкультурный диалог с носителями японского языка. При этом межкультурный диалог и диалог культур, как утверждает Е.Г. Тарева, отличаются: «Основным отличием межкультурного диалога является изменение понимания объективности существования культуры в пользу осознания важности общения культур при помощи языковых кодов» [8, с. 46]. Таким образом, не просто будет достигнуто понимание носителя японского языка, а взаимопонимание и взаимообогащение между двумя представителями отличных культур.

Внедрение межкультурного подхода – это несомненно перспективное направление развития методики обучения японскому языку. Перед исследователями, методистами и преподавателями стоит важная задача адекватно интегрировать стратегии межкультурного подхода в обучение японскому языку. Мы считаем, что в перспективе первоочередной задачей является разработка учебника японского языка нового поколения, который будет отвечать всем федеральным государственным стандартам и в основе которого будет межкультурный подход.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Бердичевский А.Л. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: учеб. Пособие / А.Л. Бердичевский, И.А. Гиниатуллин, Е.Г. Тарева; под общ. ред. А.Л. Бердичевского. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2020. 368 с.
3. Гурулева Т.Л. Подходы к обучению китайскому языку в аспекте формирования межкультурной образовательной парадигмы // Язык и культура, №54, 2021, с. 113-128.
4. Диалектика современного межкультурного иноязычного образования: векторы и смыслы: Методологический опыт научной школы «Межкультурное языковое образование в 21 веке» / В.А. Гончарова, И.Н. Столярова, Е.В. Васильева [и др.]. М.: Издательский дом «БИБЛИО-ГЛОБУС», 2018. 254 с.
5. Ефимова С.К. Методологические подходы к обучению японскому языку в языковом вузе // Проблемы современного педагогического образования, № 61–4, 2018. с. 95-97.
6. Ефимова С.К. Обучение японскому языку в России: анализ научных исследований // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики, № 2, 2018, с. 55-64.
7. Иванова Н.С. Культуроведческий подход к обучению студентов языкового вуза японскому языку как второму иностранному: дис... канд. пед. Наук. Санкт-Петербург, 2006. 276 с.
8. Межкультурное образование в вузе: лингводидактические стратегии и практики / Е.Г. Тарева, А.В. Анненкова, О.А. Гаврилюк [и др.]. Санкт-Петербург: Общество с ограниченной ответственностью «Нестор-История», 2020. – 272 с.
9. Нечаева, Л.Т. Научно-методические основы структуры и содержания учебников японского языка для русскоговорящих (Высшая школа): дис... д. пед. наук. Москва, 2000. 80 с.
10. Тарева Е.Г. Межкультурный подход к подготовке современных лингвистов // Проблемы теории, практики и дидактики перевода: Сборник научных трудов. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2011. с. 237-244.
11. Языкова Н.В. Эволюция парадигм в лингводидактике глазами современника / Н.В. Языкова // Иностранные языки в школе. 2019. № 5. с. 12-17.
12. Шиманская А.С. Современные подходы в преподавании японского языка как иностранного // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. №3 (802).
13. Liddicoat A. (2007). The Ideology of interculturality in Japanese language-in-education policy. Australian Review of Applied Linguistics. 30. 2007.
14. Tareva, E.G. Intercultural content of a foreign language textbooks: Concept, texts, practices / E.G. Tareva, A.V. Schepilova, B.V. Tarev // XLinguae. 2017. Vol. 10. No 3. p. 246-255.

© Нурғалиев Илназ Рамилович (nurgalievir@mgpu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ–ПЕРЕВОДЧИКОВ В КОНТЕКСТЕ РУССКО–КИТАЙСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА¹

Пань Сяотун

Аспирант, Тяньцзиньский университет иностранных
языков, Китай
panxiaotong2020@yandex.ru

У Цзыпэн

Аспирант, Университет Цинхуа, Китай
1564300733@qq.com

ON THE ISSUE OF TRAINING SPECIALISTS–TRANSLATORS IN THE CONTEXT OF RUSSIAN-CHINESE COOPERATION

**Pan Xiaotong
Wu Zipeng**

Summary: Modern translation studies is an interesting and multifaceted layer of linguistic science, however, it is most subject to changes in accordance with political and economic transformations in society. New words, turns of speech appear, the national flavor and specificity expands, which also require a special translation into a foreign language. Linguistic and extralinguistic factors significantly affect the quality of the translation process and its results, and the translator's professionalism allows the most complete transfer of the meaning, details and features of the material from one language to another.

At present, there is an ever-increasing strengthening of Russian-Chinese relations. Cooperation permeates almost all spheres of activity, but special attention should be paid to the political interaction between the two countries. Accordingly, the priority is the training of highly qualified translators in this field, who will be able to professionally translate material from one language to another using the ideological context, political discourse, as well as other extralinguistic features.

Russian and Chinese languages differ significantly in structure, therefore, a wide range of inconsistencies and difficulties arise during translation. It is important to bear in mind that Russian is a synthetic inflectional language, while Chinese is analytical. The concept of equivalence should also be taken into account.

Moreover, the difference of cultures, religions, mentality is significant, which also affects the transfer of meanings of the statements of political leaders and figures of Russia and China.

Keywords: translation, political realities, political discourse, ideologemes, mentality, national flavor, political interaction.

Аннотация: Современное переводоведение является интересным и многогранным пластом лингвистической науки, однако оно максимально подвержено изменениям в соответствии с политическими и экономическими трансформациями в обществе. Появляются новые слова, обороты речи, расширяется национальный колорит и специфика, которые также требуют особой трансляции на иностранный язык. Лингвистические и экстралингвистические факторы значимо воздействуют на качество переводческого процесса и его результаты, а профессионализм переводчика позволяет наиболее полно передать смысл, детали и особенности материала с одного языка на другой.

В настоящее время наблюдается все большее укрепление российско-китайских отношений. Сотрудничество пронизывает практически все сферы деятельности, но особое внимание следует уделить политическому взаимодействию двух стран. Соответственно, приоритетным направлением становится подготовка высококвалифицированных переводчиков в указанной сфере, которые смогут профессионально транслировать материал с одного языка на другой с использованием идеологического контекста, политического дискурса, а также прочих экстралингвистических особенностей.

Русский и китайский языки существенно различаются по структуре, следовательно, при переводе возникает широкий спектр несоответствий и сложностей. Важно учитывать, что русский язык является синтетическим флективным, а китайский – аналитическим. Следует учитывать и понятие эквивалентности.

Более того, значимой является разница культур, религий, менталитета, что также отражается на передаче смыслов высказываний политических лидеров и деятелей России и Китая.

Ключевые слова: перевод, политические реалии, политический дискурс, идеологемы, менталитет, национальный колорит, политическое взаимодействие.

В настоящее время значительно расширяются российско-китайские контакты, превращаясь в долгосрочное сотрудничество, пронизывающее разнообразные сферы деятельности. Это способствует важности подготовки высококвалифицированных специалистов, которые переводят с китайского на русский и наоборот.

Высшие учебные заведения занимаются подготовкой переводчиков, работающих в сфере китайского и русского языков. Однако все нуждается в совершенствовании и доработке, тем более что указанные языки слишком разные, культурологический и социолингвистический компоненты также в значительной степени отличаются друг от

¹ Данное исследование выполнено при поддержке «Научно-исследовательского инновационного проекта для магистров и аспирантов города Тяньцзинь» (номер проекта: 2021YJSB366) и проекта «Государственного фонда общественных наук Китая» (номер проекта: 22XZW013)

друга. Указанные выше характеристики требуют неоднородных подходов и учета национального компонента при переводе, наряду с лингвистическими особенностями.

Перевод с китайского языка на русский и наоборот может быть устным либо письменным, указанные формы имеют свои особенности.

В части устного перевода отметим, что его спецификой является быстрота, у переводчика мало времени, ему нужно практически моментально подобрать русский или китайский аналог [1]. Переводчику с китайского языка на русский и наоборот нужна быстрая реакция, прекрасная память, находчивость и оперативность. Кроме того, он должен неплохо разбираться в теме переговоров. Отметим, что перевод китайского предложения часто выполняется с конца, поэтому профессионалам в области перевода важно предвидеть, о чем пойдет речь в будущем. Также отметим, что переводчик зачастую не имеет возможности пользоваться литературой, словарями либо конспектами при устном переводе. Поэтому важна предварительная работа с предполагаемой темой и материалом. Переводчик должен подготовиться, уточнить общий круг вопросов, ознакомиться лингвистически с новым вокабуляром, клише и конструкциями, а также быть в курсе экстралингвистического контекста.

Также следует подчеркнуть, что устный перевод предусматривает непосредственное общение с людьми. В данном ключе важно учитывать эмоциональное состояние, которое сопровождает высказывание, а также владеть своими эмоциями и проявлять максимальную дипломатичность. Если брать во внимание политические дебаты или встречи, переводчик не имеет права допустить неверный тон, а также общий настрой. Он должен быстро переключаться с одного эмоционального аспекта на другой, с одних лингвистических реалий на другие, с одной типологии мышления на другую.

Кроме того, рассматривая устный перевод с китайского языка на русский и наоборот, важна верная интонация, а не слоговое деление [2]. В зависимости от этого может частично или полностью поменяться смысл высказывания, что, естественно, является нежелательным в переводческой практике. При работе с китайскими делегациями данная особенность является одной из ключевых составляющих переводческой работы.

Письменный перевод с китайского языка на русский и наоборот не менее сложен, чем устный процесс. Среди положительных аспектов для переводчика можно назвать наличие соответствующей литературы, словарей, справочников, таблиц и словников, которые облегчают его деятельность. Также важно отметить запас времени, который имеется у

переводчика. Из сложностей письменного перевода с китайского языка на русский следует отметить качественное изложение текста. Требования к письменным материалам намного выше, чем к устным изложениям. Значимым при этом является смысл и сохранение терминологических значений.

При переводе китайских текстов на русский язык нужно обязательно учитывать стилистические характеристики. Говоря о политическом дискурсе, акцент делается на настрое, эмоциях говорящего, литературных приемах, тропах и точности их передачи, а также идеологиях и терминах, которые должны быть без искажений переданы на язык перевода [3].

Следует отметить, что при переводе китайских политических текстов на русский язык значимыми компонентами являются фразеологизмы, устойчивые сочетания и паремии. Лидеры стран часто используют в своих обращениях пословицы и поговорки для создания соответствующей атмосферы и, возможно, юмористического эффекта для некой разрядки. Такие явления часто наблюдаются в политическом дискурсе как китайских, так и российских политических деятелей.

Подчеркнем еще одну особенность китайского языка, оказывающую существенное влияние на переводческие практики в части политического дискурса. Это признаки классической китайской письменности, которые характерны для письменной политической речи. К ним можно отнести лаконичность и ритмичность предложений, штампы вместо знаков препинания, наличие пустых иероглифов, служебных грамматических знаков.

Говоря в целом о переводе, важно отметить, что это коммуникативный акт, он очень сложен, так как многие его компоненты удвоены. Центральной фигурой в этом процессе является переводчик, который становится то получателем речи, то ее отправителем. Отметим, что любой перевод основан на интерпретации, а переводчик, соответственно, выступает интерпретатором, для которого характерно творческое начало [4]. Переводчик, по сути, коммуникатор, который кодирует и декодирует информацию, шифрует и дешифрует систему смыслов. При этом стоит отметить, что в контексте политического дискурса излишние творческие порывы не приветствуются, так как они могут привести к искажению информации, что негативно скажется на взаимодействии стран – участниц соответствующего диалога.

Рассматривая интерпретационную составляющую перевода в связи с политическим дискурсом, отметим, что сама специфика указанных текстов будет определять особенности интерпретации. Переводчик в данном контексте является интерпретатором, который способствует переходу из одной семиотической системы в

другую, максимально полно передавая сообщение по смыслу и эмоциональному наполнению. Деятельность переводчика при этом представлена очень сложным процессом, который характеризуется когнитивными, психологическими и социальными особенностями [5].

Политический дискурс направлен на широкую аудиторию, которую нужно убедить в правильности неких решений. Это политическая коммуникация, которая побуждает массы к действиям. Язык оригинала характеризуется строгими клише, он должен соответствовать этикету и протоколу, что обуславливает наличие в нем соответствующих языковых средств. Перевод такого дискурса есть непростая задача, особенно в контексте международных отношений, следовательно, имеет огромную значимость для политической стабильности в социуме.

Никакие личные взгляды и точки зрения переводчика, привнесение своих домыслов и догадок недопустимы. Переводчик должен строго придерживаться позиции оратора, недопустима переводческая гибкость, так как неверная интерпретация может вызвать некие проблемы для государства.

Как видим, переводчик должен быть профессионалом, интерпретатором, максимально точным и аккуратным при транслировании материала в нашем случае с китайского языка на русский и наоборот. Однако никто не застрахован от ошибок, для недопущения которых качественный переводчик должен следовать следующим рекомендациям.

Во-первых, для осуществления первоклассного перевода специалист должен великолепно владеть своим собственным языком наряду с иностранным. Это требование особенно актуально в части политического дискурса. В нашем случае, переводчик должен великолепно владеть и русским, и китайским языками и уделять соответствующее внимание лингвистической разнице между указанными языками, делая интерпретацию естественной и достоверной [6].

Во-вторых, переводчику важно владеть когнитивными знаниями. Если речь идет о политическом дискурсе, переводчик должен тщательно ознакомиться с тенденциями в обществе, различными точками зрения на проблему, основными спорными вопросами по материалу. Ему следует

заранее знать позиции оратора и его оппонентов.

В-третьих, переводчик с китайского языка на русский и наоборот должен постоянно совершенствовать свои переводческие и интерпретационные компетенции, мониторить и актуализировать фактический материал по политическим вопросам, расширять лексикон с широкой терминологией и идеологемами, развивать грамматические умения.

В-четвертых, для постоянного обеспечения эквивалентности специалист должен совершенствовать коммуникативную компетенцию, что позволит извлечь наиболее полный смысл из речи оратора или лидера. В переводе не должно быть семантических потерь, лакун, искажений, воды, неясностей.

В-пятых, переводчики, безусловно, должны обмениваться опытом, идеями, технологиями, упрощающими их деятельность и делающими ее более качественной и точной. Для этого должны проводиться лекции, мастер-классы, семинары, круглые столы, а также постоянные дискуссии с привлечением носителей китайского языка, которые могут пояснить непередаваемые обороты, предложить им соответствующие замены, эквиваленты [7]. На подобные мероприятия обязательно нужно приглашать студентов – переводчиков из китайских и российских университетов, которые могут предложить свои идеи в научных изысканиях и теоретико-практических исследованиях в этой области.

Таким образом, мы приходим к выводу, что российско-китайское сотрудничество в значительной степени способствует развитию переводоведения, расширяет его теоретическую базу, обновляет практические составляющие. Качественный перевод с китайского языка на русский и наоборот предусматривает тщательное владение не только лингвистическими, но и экстралингвистическими компонентами иноязычной коммуникативной компетенции. В данной связи подготовка специалистов – переводчиков значима и должна проводиться на соответствующем достойном уровне как в России, так и в Китае. Обмен опытом в культурной сфере позволит также более полно понять менталитет и ментальность народов, что, в свою очередь, закрепит долгосрочное и плодотворное сотрудничество между нашими государствами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учебных заведений. СПб., Филологический факультет СПбГУ, Академия, 2004, 352 с.
2. Ли Сяндун. Языковые различия и их отражение в лексической семантике китайского и русского языков. Вопросы филологии. М., 2003, №2. С.30-34
3. Алимов В.В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации: учебное пособие. М., Едиториал УРСС, 2005, 160 с.
4. Щичко В.Ф., Яковлев Г.Ю. Китайский язык: полный курс перевода. Учебник. М., Восточная книга, 2009, 368 с.

5. Лихачева О.Н. Сущность гуманитарного компонента в рамках неязыкового вуза на примере английского языка. Булатовские чтения. 2018. Т. 7. С. 113-114
6. Алтаева М.Т., Абдраимова Н.Б. Трудности перевода дипломатической терминологии китайского языка. Вестник КазНУ, Т.63, № 2, Востоковедение, Алматы, 2013. С.60-63
7. Лихачева О.Н. Особенности подготовки обучающего материала по деловому иностранному языку. В сборнике: Шаг в науку. Сборник материалов III Международной научно-практической конференции с участием студентов. Махачкала. 2020. С. 465-469.

© Пань Сяотун (panxiaotong2020@yandex.ru), У Цзыпэн (1564300733@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тяньцзиньский университет иностранных языков

МОТИВАЦИОННЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ «МОРСКОГО» ПРОФИЛЯ

Петрова Нина Ивановна

Кандидат филологических наук,
Морской государственный университет
имени адм. Г.И. Невельского
Petrova.nina.i@gmail.com

MOTIVATIONAL ASPECT OF LEARNING ENGLISH AS THE MEANS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION IN MARITIME UNIVERSITIES

N. Petrova

Summary: This article examines the increasing motivation for learning English by cadets of Maritime universities. Considering the language as the means of professional communication, the author of the article reveals the entity and ways of organization of the teaching process in the context of foreign language training. Revealing the conception of cadets' motivation in the process of learning English in Maritime university the author of the article notes the urgent need to change the principles of teaching Maritime English and considers that an English language teacher should use teaching methods and forms of work keeping interest for the subject. The author distinguishes and describes such methods as Round Table, discussion, role play, project method, modeling of situations. The author of the article concludes that these methods not only have an impact on the formation of lexical, grammatical, communicative skills, but also create conditions for further improvement in English.

Keywords: Maritime English, motivation, competence, professional communication, active learning methods.

Аннотация: В данной статье поднимается вопрос повышения мотивации к изучению английского языка курсантами учебных заведений «морского» профиля. Рассматривая язык как средство профессиональной коммуникации, автор статьи раскрывает суть и пути организации учебного процесса в контексте иноязычной подготовки. Автор статьи, представляя концепцию повышения мотивации у курсантов морских специальностей в процессе изучения английского языка, отмечает острую необходимость изменения принципов преподавания английского языка в морских университетах и считает, что преподаватель английского языка должен использовать такие методы обучения и формы работы, которые позволяют поддерживать интерес к изучению английского языка. К таким методам автор относит метод круглого стола, дискуссию, ролевую игру, метод проектов, моделирование ситуаций. Автор статьи приходит к выводу, что эти методы не только оказывают воздействие на формирование лексических, грамматических, коммуникативных умений и навыков, но и создают условия для дальнейшего совершенствования в английском языке.

Ключевые слова: «морской» английский язык, мотивация, компетенция, профессиональная коммуникация, активные методы обучения.

В современных условиях глобализации морской индустрии, когда особым образом на международном рынке становится востребованным труд представителей морских специальностей, выпускник морского высшего учебного заведения должен хорошо владеть английским языком. Одним из требований к уровню подготовки будущего специалиста морской отрасли, согласно «Международной конвенции по подготовке, несению вахты и дипломированию моряков» (STCW), является умение применять свои знания по языковой подготовке на практике (как в устной, так и в письменной форме) [2].

Как показали наши наблюдения, большинство курсантов морского университета отдают все силы изучению английского языка, поскольку понимают, что владение английским языком является одним из показателей профессионального роста. Но можно выделить и определенную группу курсантов, у которых стремление к изучению английского языка отсутствует. Так как же повысить интерес курсантов к английскому языку? Просто лекцией о важности знания моряком английского языка здесь явно

не обойтись. В данном контексте возникает вопрос мотивации курсантов к изучению английского языка.

Проблема мотивации довольно широко освещается в педагогической и методической литературе. Согласно определению, данному зарубежными методистами, мотивация – это процесс, стимулирующий учебную деятельность, благодаря которому у учащегося сохраняется интерес к предмету [1]. Мотивация занимает важное место в процессе профессиональной подготовки, поскольку в настоящее время профессиональная деятельность так или иначе связана с международным общением. А если говорить о языковой подготовке будущих судоводителей или судомехаников, то вопрос мотивации к изучению английского языка встает наиболее остро, поскольку именно на этом языке ведется общение с администрацией зарубежных портов, со специалистами судоремонтных верфей, с членами экипажа, который, как правило, является многонациональным.

Уже на первом курсе, на самых первых занятиях по

английскому языку необходимо заинтересовать курсантов этим учебным предметом, для чего им следует предлагать аутентичные тексты общекультурной и исторической тематики. Курсантам следует познакомиться с историей развития судоходства, содержанием и практическими проявлениями деятельности, характерными для морских специальностей. На наш взгляд, не стоит касаться узкопрофессиональных вопросов и давать слишком много лексических единиц специализированных терминосистем. Курсанты должны освоить, прежде всего, общепрофессиональную лексику в соответствии с такими темами, как «Великие морские открытия», «Погода и климат», «Эволюция кораблестроения», «Типы судов», «Команда судна», «Чрезвычайные ситуации на море» и т.д. Учебный текстовый материал, предложенный преподавателем, должен иметь не только информационную ценность, но и, благодаря своей лингвокультурной направленности, он должен стать движущей силой мотивации. В процессе работы над текстами курсанты не только пополняют свой лексический запас, знакомятся с грамматическими и синтаксическими конструкциями, но и получают сведения из истории флота и всего, что с ним связано. Кроме того, эти тексты являются первой ступенькой к профессионально-ориентированному изучению английского языка.

Но в процессе изучения тематических блоков не следует ограничиться только чтением текстов, выполнением системы упражнений на основе этих текстов, бездумным заучиванием лексических единиц. Необходимо внедрение в учебный процесс активных методов обучения, которые активизируют учебно-познавательную деятельность курсантов и способствуют не только усвоению грамматического и лексического материала, но и их интеллектуальному развитию. Эти методы построены на принципах совместной деятельности обучаемых и преподавателя и вносят творческий вклад в учебный процесс.

Рассмотрим кратко те методы активного обучения, которые можно широко использовать в процессе обучения курсантов морского университета английскому языку.

Одной из организационных форм познавательной деятельности курсантов является метод «круглого стола». Специалисты считают, что данный метод лучше всего использовать на старших курсах морского университета, когда будущие морские специалисты будут владеть необходимым для проведения «круглого стола» «багажом» грамматического и лексического материала, без которого невозможно изложить мысли, аргументируя точку зрения, невозможно обосновать свою точку зрения и отстоять свое убеждение. Но, на наш взгляд, «круглый стол» можно провести и к концу первого курса. К примеру, можно организовать «круглый стол» по теме «Maritime English: for and against» («Морской английский: за и против»). В процессе подготовки к данной форме

организации учебной деятельности курсанты делятся на две группы: 1) курсанты, которые считают, что каждый моряк обязан хорошо знать английский язык и 2) курсанты, которые считают, что моряку не обязательно знать английский язык (особенно, если ты работаешь в российской судоходной компании, а не являешься членом международной команды). Даже если все курсанты группы поддерживают первую точку зрения, все равно должны быть оппоненты, которые самостоятельно прорабатывают аргументы и доказательства второй точки зрения, которая в конце мероприятия «тускнеет» и становится «нежизненной». Проведение подобного занятия в форме «круглого стола» поможет преподавателю понять мотивы воспитанников, заставившие их серьезно взяться за изучение английского языка (таковых, мы считаем, будет большинство).

Важное условие при организации «круглого стола»: нужно, чтобы он был действительно «круглым», то есть процесс коммуникации, общения должен происходить «глаза в глаза». Расположение участников лицом друг к другу приводит к росту активности, увеличению числа высказываний, возможности личного включения каждого курсанта в обсуждение, повышает мотивацию. В процессе проведения «круглого стола» используются не только вербальные, но и невербальные средства общения (такие как мимика, жесты, эмоциональные проявления).

При постановке проблемных вопросов и разрешения противоречивых ситуаций преподаватель обращается к дискуссии как методу, участвующему в формировании коммуникативной компетенции.

На первый взгляд кажется, что дискуссия и «круглый стол» идентичны. Но несмотря на то, что в основе каждого из этих методов лежит обсуждение проблемы, они отличаются организацией. «Круглый стол» как форма дискуссии требует наличие «докладчиков», после выступления которых разгорается дискуссия. Проведение занятия в форме дискуссии не требует «докладчиков»: участники после постановки проблемы, переходят к ее обсуждению, которое может носить индивидуальный и групповой характер.

О значении ролевой игры в практике преподавания иностранного языка писали многие педагоги. Но для мотивации курсантов морского университета этот метод особенно важен. Суть этого метода заключается в том, что курсантам предлагается определенная ситуация, максимально приближенная к реально существующим условиям в контексте их будущей профессиональной деятельности. По мнению Ю.С. Максимовой, ролевая игра «позволяет смоделировать условия для комплексного использования имеющихся знаний по специальности, совершенствовать навыки иноязычной коммуникации и получить возможность на практике использовать ан-

глийский язык в качестве средства профессионального общения» [3, с. 61]. Так, в рамках ролевой игры можно организовать игру-путешествие «к далеким берегам» (например, в Австралию), в процессе которой курсанты не только будут использовать определенные лексические единицы и выражения и пользоваться определенными грамматическими конструкциями, но и общаться между собой на английском языке. Такой вид работы, как ролевая игра, имеет определенные преимущества в плане мотивации к изучению английского языка: с одной стороны, он увлекает курсантов, особенно первокурсников; с другой стороны, он повышает самоуверенность курсантов, отождествляющих себя с персонажем.

Познавательные, творческие навыки курсантов, их критическое мышление развивает *метод проектов*. В его основе лежит идея взаимодействия и сотрудничества в ходе учебного процесса. К примеру, можно предложить проект «Корабль будущего», работа над которым обязательно должна быть оформлена в виде конечного продукта – результата их деятельности, презентована и защищена (над этим проектом курсанты могут работать как индивидуально, так и коллективно, т.е. в группах).

Сильным мотивирующим фактором является *метод моделирования профессиональных ситуаций*. В процессе моделирования у курсантов формируются умения отдельных аспектов профессиональной деятельности. К примеру, после изучения темы “Incidents At Sea” («Внештатные ситуации на море») можно провести итоговое занятие, на котором курсанты (индивидуально или в группе) будут моделировать чрезвычайные ситуации, которые могут возникнуть на судне во время рейса, и предлагать решения выхода из них.

В процессе обучения английскому языку в морском вузе преподавателю важно создавать условия, которые

будут способствовать не только формированию интереса к предмету, но и общей творческой активности курсантов. На наш взгляд, необходимо привлекать будущих моряков к научным исследованиям, к участию в конференциях, конкурсах. Так, одной из форм работы, которая позволит повысить мотивацию курсантов к изучению английского языка может стать проведение ежегодных студенческих научно-практических конференций на иностранном языке по определенным профессиональным направлениям. В такого рода конференциях могут участвовать как курсанты первого и второго года обучения, так и курсанты-выпускники, которые уже имеют опыт профессиональной коммуникации после плавательной практики. Задача преподавателя заключается в том, чтобы создать равные языковые условия, ведь участники конференции должны понимать друг друга.

Итак, главной движущей силой улучшения профессиональной коммуникации на английском языке у будущих специалистов морской отрасли является мотивация. Реализация представленной нами концепции по изучению английского языка в морском вузе приведет к тому, что исчезнет необходимость обосновывать курсантам важность изучения языка, поскольку мотивация естественным образом будет вытекать из характера обучения: курсанты смогут получить больше информации по конкретным, узкопрофессиональным вопросам, читая и изучая научную литературу на языке оригинала, а потом обсуждая полученную информацию в учебное (в аудитории) или внеучебное (например, в процессе проведения научно-практической конференции) время.

Предложенные нами формы аудиторной и внеаудиторной работы не только повысят уровень профессиональной коммуникации у курсантов морского вуза, но и создадут мотивацию для дальнейшего совершенствования в английском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Schunk D.H., Pintrich P.R., Meece J.L. Motivation in education: Theory, research, and applications. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall, 2008. 433 p.
2. STCW including 2010 Manila Amendments. STCW Convention and STCW Code. – London: IMO, 2017. – 378 p.
3. Максимова Ю.С. Методы обучения английскому языку в вузе // Актуальные вопросы качества морского образования: материалы 41-й Всероссийской научно-методической конференции с международным участием: в 2 т. – Владивосток: Морской государственный университет имени адмирала Г.И. Невельского, 2018. – С. 59-62.

© Петрова Нина Ивановна (Petrova.nina.i@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ – ПРЯМОЙ ПУТЬ К КАЧЕСТВЕННОМУ ОБУЧЕНИЮ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Пиминова Ольга Михайловна

Соискатель, преподаватель русского языка и литературы,
Усть-Каменогорский государственный педагогический
институт, Казахстан
piminova_25@mail.ru

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL GOALS – A DIRECT PATH TO QUALITY TRAINING FOR HIGH SCHOOL STUDENTS

O. Piminova

Summary: The article examines the components of the development of educational goal setting, which help set immediate goals and form the ability to see value guidelines in one's life. A study was conducted of the importance of developing educational goal-setting skills in high school students. A survey of participants in educational relations was organized on the problem of developing educational goal setting among high school students. Conclusions are drawn about the consistency of the position of teachers, students and parents on the importance of goal setting as the most important factor in quality education for high school students, improving a number of mental abilities, and personal motivation in achieving high learning results.

Keywords: educational goal setting, personality formation, teaching high school students, quality education, aspects of goal setting, educational process planning.

Аннотация: В статье рассматриваются составляющие развития образовательного целеполагания, которые помогают ставить ближние цели и формируют умение видеть ценностные ориентиры в своей жизни. Проведено исследование значимости формирования умений образовательного целеполагания у старшеклассников. Организован опрос участников образовательных отношений по проблеме развития образовательного целеполагания у старшеклассников. Сделаны выводы о согласованности позиции педагогов, обучающихся и родителей о значимости целеполагания как важнейшего фактора качественного обучения старшеклассников, совершенствования ряда умственных способностей, личной мотивированности в достижении высоких результатов обучения.

Ключевые слова: образовательное целеполагание, формирование личности, обучение старшеклассников, качественное обучение, аспекты целеполагания, планирование учебного процесса.

Цель работы: рассмотреть факторы развития целеполагания в качестве пути получения качественного образования старшеклассников, которые определяются позициями всех участников образовательного процесса: учителями, родителями и учениками.

Гипотеза исследования

Мы считаем, что развитие образовательного целеполагания учит старшеклассников определять свою учебную траекторию с целью повышения качества обучения.

Новизна исследования: образовательное целеполагание рассматривается как путь получения качественного образования старшеклассников всеми участниками образовательного процесса.

Актуальность исследования в том, что достижение высоких результатов в обучении связано с постановкой комплекса целей образовательного процесса как фактора обеспечения его результативности.

В ряде современных исследований по проблемам дидактики четко формулируется необходимость обеспечения целеполагания в образовательном процессе (ОП). Такая научная позиция лежит в основе дидактического оснащения качественной учебно-воспитательной дея-

тельности, в частности создания определенных методических, организационных и психолого-педагогических условий развивающей образовательной среды.

В контексте целеполагания образования становится возможным определить наиболее оптимальную модель организации учебной работы, конкретизировать «результативные и обеспечивающие цели ОП» [3, с.86], оптимизировать образовательную деятельность обучающихся и обосновать содержание конкретных образовательных программ и используемых инновационных образовательных технологий.

Мы разделяем мнение Н.М. Новичковой согласно которому, дидактическое оснащение каждого учебного предмета требует грамотного целеполагания, так как от этого зависит продуктивность ОП, а также его «диагностируемость и рефлексированность» [4, с.148].

Как известно, одним из ключевых правил дидактики является обязательный учет личностного целеполагания, предполагающий опору учебного процесса на признание не только общеобразовательных, но и личных учебных целей обучающихся [1, с. 73].

А.В. Хуторской дает определение цели, как «предвосхищаемому результату». Мы в своей работе целью будем

считать конечный результат, который требует определенной системы совместной работы учителя и ученика.

В научных разработках С.А. Репина [5, с.1] четко указано, что аспектами целеполагания в любой сфере является осмысление следующих составляющих:

- закономерностей развития образовательной системы в целом;
- потребностей всех субъектов ОП;
- оценка и учет реальных возможностей всех субъектов ОП. На основе анализа данных факторов формируется представление о педагогической цели образования как некоем желаемом результате ОП.

Следовательно, образовательное целеполагание – последовательное достижение цели, как конечного результата, планируемого во времени с формулированием подцелей, помогающих выстроить систему обучения старшеклассников.

Развитие образовательного целеполагания начинается с грамотного и продуктивного планирования учителем изучаемого материала. Грамотное планирование помогает достичь поставленных целей урока при помощи подцелей при изучении темы, раздела, а также правильно распределить время учителя и ученика. Мы, вслед за Л.Ю. Ерохиной [2, с.1-3], считаем важным при постановке образовательных целей следовать четким требованиям: определенности (с пониманием всех значимых критериев будущего результата обучения); реалистичности (на основе понимания возможностей обучающихся и потенциала дидактического оснащения ОП); обоснованности и понятности для всех участников образовательных отношений; верифицируемости, обеспечивающей осуществление контрольно-измерительной диагностики самого процесса учения и мониторинга итоговых достижений.

Таким образом, цели должны быть:

- контролируемы (реальны, достижимы и конкретны),
- сформулированы продуктивно (с позиций ученика, четко прогнозируемый результат), соотносимы с типом и содержанием урока,
- лично ориентированы, потому что создается система психолого- педагогических условий, которые помогают работать с каждым старшеклассником, учитывая индивидуальные познавательные возможности и интересы.

Если старшеклассники не понимают цели их образования, то они остаются пассивными участниками образовательного процесса, т.е. объектом обучения, а активные старшеклассники - субъектом. Поэтому овладение учениками способностью понимать, принимать и сохранять поставленные совместные цели образования ученика и цели обучения учителя на уроке, а также раз-

ворачивать цели через подцели должно быть первым, чему необходимо научить старшеклассников.

Одной из важных задач целостной педагогической деятельности является обоснование образовательных целей для обучающихся, достижение осознанного отношения к определенным ориентирам результативности учебной деятельности, стимулирование личной заинтересованности. Поэтому в проектировании учебного занятия учитель должен ответить на вопрос: «Какие цели важны старшеклассникам, чтобы строить свою образовательную траекторию?» [1].

Если не развивать образовательное целеполагание старшеклассников, то не может быть сформирована способность оценивания собственной образовательной траектории, потому что навыки образовательного целеполагания всегда привязаны к целям. Мы разделяем мнение Е.Г. Филипповой, согласно которому понимание смысла учебной задачи учеником возможна, когда он «принимает эту задачу как лично для него значимую, и его работа на уроке, его деятельность становится мотивированной и целенаправленной» [7.с.31]. Ситуация, когда старшеклассник может сформулировать, присвоить и отслеживать выполнение цели по пунктам, которые им (или вместе с учителем) сформулированы, показывает дефицит знаний и способностей ученика. Зачастую, ситуация непонимания на уроке как следствие отсутствия рефлексивности в осознании целей обучения, ведет к проблемам самостоятельного освоения содержания учебных дисциплин и конкретных заданий. При объяснении материала учителем ученик не может определить, что именно не понимает, не может сформулировать и задать вопрос. Не все ученики обладают полными и точными базовыми знаниями, у одних частичные знания, а у других – полностью отсутствуют. При организации работы по развитию образовательного целеполагания у старшеклассников важно обнаружить, что не понимает старшеклассник и конкретизировать этот дефицит знаний в отношении каждого ученика, затем нужно организовать учебную деятельность, способствующую пониманию изучаемого материала каждым. Поэтому педагогу так важно зафиксировать приоритет целеполагания в рабочей программе учебного предмета, которая должна быть разработана «на основе обобщенных представлений об учащих, как документ, регламентирующий последовательность освоения дисциплины» [6, с.34]. Работа над развитием образовательного целеполагания начинается с исследования вопроса об образовательном целеполагании.

Нами было проведено исследование по анализу факторов развития образовательного целеполагания у старшеклассников. Исследование проводилось с помощью анкетирования участников образовательных отношений: обучающихся, педагогов и родителей «ГБОУ Школа 1466» г. Москва.

Приведем анализ опросного листа по развитию образовательного целеполагания у подростков (для педагогов). В опросе принимало 11 педагогов: 3 учителя начальной школы; 3 учителя средней школы; 3 учителя старшей школы; 1- директор школы; 1- заместитель директора). Опрос показал, что учителя считают важным развитие образовательного целеполагания у старшеклассников.

В опросе принимали участие учителя разных ступеней образования и разных предметов: начальная школа (3), русский язык (2), математика (1), история (1), физика (1), английский язык (1).

Педагоги, принимающие участие в исследовании, имеют следующий стаж педагогической работы: 4 респондента – до 5 лет; 3 респондента- от 5 до 10 лет педагогической работы; более 10 лет – 4 респондента. (таблица 1)

Таблица 1.

Анализ состава учителей, принимающих участие в опросе.

Стаж работы	Количество учителей
До 5 лет	4
5-10 лет	3
Более 10 лет	4

Проведя анализ содержания ответов педагогов, мы выявили факторы, которые, по их мнению, в большей степени влияют на развитие образовательного целеполагания у старшеклассников (Таблица 2).

Таблица 2.

Факторы, оказывающие влияние на развитие образовательного целеполагания у старшеклассников.

Название факторов	Количество положительных ответов
Высокая требовательность педагогов	8
Требовательность и контроль родителей за и учебой	11
Понуждение их к занятиям русским языком	5

Участниками исследования были отмечены учебные дисциплины, которые помогают в большей степени развивать образовательное целеполагание у старшеклассников (Таблица 3).

Таблица 3.

Учебные дисциплины, помогающие формированию образовательного целеполагания.

Учебная дисциплина	Количество респондентов
Русский язык	8
Литература	8

Учебная дисциплина	Количество респондентов
История	2
Химия	3
Математика	1

На вопрос, нужна ли специальная методика по развитию образовательного целеполагания у подростков, например, средствами русского языка, положительно ответили 11 человек.

Из предложенных целей, которые должна преследовать методика развития образовательного целеполагания, были отмечены:

- максимальное развитие умственных способностей подростков: 11 учителей (100%);
- повышение качества образовательного и воспитательного процесса не только на уроках русского языка, но и на других предметах: 11 учителей (100%);
- повышение престижа образовательного учреждения – 5 учителей (60%).

Учителя отметили наиболее актуальные способности для подростков, которые будут получать развитие при использовании методики развития образовательного целеполагания (Таблица 4).

Таблица 4.

Способности, которые поможет сформировать развитие образовательного целеполагания.

Название способности	Количество учителей, выбравших способность
способность памяти	11 (100%)
способность представления	9 (82%)
способность сравнения	10 (91%)
способность делать выводы из этих сравнений	11 (100%)
способность приводить выводы в порядок	11 (100%)

Таким образом, можно сделать вывод, что учителя, принимающие участие в исследовании, считают, что развитие образовательного целеполагания прямой путь к качественному обучению старшеклассников.

В опросном листе по развитию образовательного целеполагания у подростков (для родителей) приняли участие 45 родителей обучающихся в школе.

Результаты опроса представлены ниже

1. Считаете ли Вы, что необходима целенаправленная работа по образовательному целеполаганию у вашего сына (дочери)? – да – 45; – нет- 0; – не думал(а) об этом- 0.
2. Какие факторы, на Ваш взгляд, оказывают наиболее сильное влияние на развитие образователь-

ного целеполагания?

- высокая требовательность педагогов: 40 - да; 5- не думали над этим;
 - требовательность и контроль родителей за учебной: 45;
 - понуждение их к занятиям русским языком: не думали - 45.
3. Какие учебные дисциплины являются наиболее эффективными в процессе развития образовательного целеполагания?
 - те, которые интересны, подростку - 45;
 - те, которые неинтересны подростку - 0;
 - те, которые даются легко- 45 – да;
 - те, которые наиболее трудны для подростка - 0-да;
 - таких учебных дисциплин нет – 0.
 4. Какая из учебных дисциплин обладает наибольшими возможностями по развитию образовательного целеполагания? - математика; - химия; - история; - литература; - русский язык.
 5. Считаете ли Вы, что необходима специальная методика по развитию образовательного целеполагания, например, средствами русского языка? – да - 45; - нет- 0; - не задумывался (задумывалась) об этом- 0.
 6. Какие цели должна преследовать такая методика по развитию образовательного целеполагания, если она будет разработана?
 - максимальное развитие умственных способностей подростков- 45;
 - повышение качества образовательного и воспитательного процесса не только на уроках русского языка, но и на других предметах- 45;
 - повышение престижа образовательного учреждения- 45.
 7. Какие способности (способность представления, способность памяти, сравнения, способность делать выводы из этих сравнений, способность приводить выводы в порядок) Вы считаете наиболее актуальными для вашего сына (дочери). Все способности выделили -45 родителей.

Исследования показали, что, по мнению родителей, развитие образовательного целеполагания – прямой путь к качественному обучению старшекласников.

В опросе принимали участие 60 старшекласников школы 1466. Результаты опроса обучающихся также подтверждают осознание значимости четких целей образовательной деятельности, а также, что характерно для большинства обучающихся – наличие достаточной мотивации для участия в работе по внедрению средств и условий целеполагания в учебный процесс.

1. Является ли актуальной для тебя задача по развитию образовательного целеполагания? – да – 50; – нет – 0; – не задумывался об этом -10.
2. Нужна ли для этого специальная методика по раз-

витию образовательного целеполагания средствами русского языка? – да- 50; – нет – 0; – не задумывался об этом-10.

3. Какие цели должна преследовать такая методика по развитию образовательного целеполагания, если она будет разработана?

Умение учиться, ставить цели, разворачивать цели для достижения конечного результата.
4. Хотел ли ты бы быть участником такой работы? – да- 60; - нет; - не задумывался об этом.

Таблица 5.

Результаты опроса старшекласников по проблеме развития образовательного целеполагания.

Вопросы	Результаты
Актуальность образовательного целеполагания для старшекласников?	Да -50; Нет – 0; Не задумывался – 10.
Нужна ли специальная методика по развитию образовательного целеполагания?	Да -50; Нет- 0; Не задумывался – 10.
Какие цели должна преследовать названная методика?	Умение учиться. Умение ставить цели для достижения конечного результата.
Хотел бы стать участником такой работы?	Да – 60.

Старшекласники считают, что развитие образовательного целеполагания необходимо не только для получения качественного образования, но и для умения ставить жизненные цели.

Таким образом, проведенное исследование по анализу факторов развития образовательного целеполагания в обучении старшекласников позволило сформулировать следующие выводы:

- Все участники образовательной деятельности (обучающиеся, педагоги и родители) положительно относятся к развитию навыков образовательного целеполагания (ОЦ) старшекласников.
- Среди ключевых факторов развития образовательного целеполагания педагоги выделяют такие, как: требовательность учителей и родителей, а также контроль процесса и результатов обучения.
- учителями отмечен развивающий потенциал учебных предметов «Русский язык» и «Литература», а также те цели, достижение которых возможно благодаря развитию ОЦ. К последним относят: развитие умственного потенциала и качества учебно-воспитательного процесса.
- Анализ опроса педагогов показал, что развитие ОЦ способствует совершенствованию процессов памяти и ряда операций мышления обучающихся.
- Опрос респондентов из группы родителей показал, что они солидарны с педагогами по всем вопросам

развития ОЦ старшеклассников, убеждены в необходимости проведения целенаправленной работы в этом направлении. Для внедрения методик ОЦ наиболее правильным считают использование доступных и интересных для обучающихся предметов.

Опрос старшеклассников позволил утверждать, что они осознанно относятся к формированию навыков ОЦ, видят в этом одну из предпосылок успешного учения и готовы включаться в активную работу по освоению методики становления умений ОЦ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Газман О.С. Воспитание: цели, средства, перспективы / О.С. Газман // Новое педагогическое мышление / под ред. А.В. Петровского. – М., 1989.
2. Ерохина Л.Ю. Система заданий в процедуре совместного целеполагания образовательной деятельности / Л.Ю. Ерохина // Человек. Социум. Общество. – 2019. – № 3. – С. 20–23.
3. Логинова Н.А. Актуальность целеполагания современного образовательного процесса // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. 2019. №4 (72). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-tselepolaganiya-sovremennogo-obrazovatel'nogo-protssesa> (дата обращения: 27.09.2023).
4. Новичкова Н.М. Педагогическое целеполагание как современная научно-прикладная проблема // МНКО. 2014. №1 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-tselepolaganie-kak-sovremennaya-nauchno-prikladnaya-problema> (дата обращения: 27.09.2023).
5. Репин С.А. Целевое сопровождение управления образовательными системами // Челябинский гуманитарий. 2020. №2 (51). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tselevoe-soprovozhdenie-upravleniya-obrazovatelnyimi-sistemami> (дата обращения: 27.09.2023).
6. Стрикун Н.Г. Целеполагание образовательного процесса в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов / Н.Г. Стрикун // Academia. Педагогический журнал Подмосквья. – 2015. – № 2(4). – С. 32–35.
7. Филиппова Е.Г. Целеполагание как этап современного урока русского языка в условиях ФГОС // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2016. №4 (4). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tselepolaganie-kak-etap-sovremennogo-uroka-russkogo-yazyka-v-usloviyah-fgos> (дата обращения: 27.09.2023).

© Пиминова Ольга Михайловна (piminova_25@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Усть-Каменогорский государственный педагогический институт

ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Разумнова Елена Альбертовна

Старший преподаватель, Санкт-Петербургский
государственный архитектурно-строительный
университет
elena07razumnova@yandex.ru

WAYS TO IMPROVE THE SYSTEM OF TEACHING GRAPHIC DISCIPLINES IN MODERN TRENDS OF HIGHER EDUCATION

E. Razumnova

Summary: The purpose of this article is to identify the main ways and means of improving the quality of teaching students of technical universities in the disciplines of the engineering and graphic cycle. The author focus on such university subjects as "Descriptive Geometry" and "Engineering Graphics". The work indicates that the modern higher education system reveals several trends that are currently being widely introduced into the practice of work of university teachers: interactivity, optimization and computerization of the educational process, widespread use of the potential of information, communication and digital technologies, implementation of the principles of practice-oriented learning. In addition, the study notes the problems of teaching engineering graphics and descriptive geometry in higher education. In this regard, the author of the article draw up a list of measures that improve the quality of teaching graphic disciplines at a technical university.

Keywords: graphic disciplines, educational system, improvement of the educational process, engineering graphics, descriptive geometry, trends in higher education.

Аннотация: Целью настоящей статьи оказывается выявление основных путей и способов повышения качества обучения студентов технических вузов дисциплинам инженерно-графического цикла. В центре внимания автора находятся такие вузовские предметы, как «Начертательная геометрия» и «Инженерная графика». В работе обозначается, что современная система высшего образования обнаруживает несколько тенденций, широко внедряемых в настоящее время в практику работы преподавателей вузов: интерактивизация, оптимизация и компьютеризация учебного процесса, широкое использование потенциала информационно-коммуникационных и цифровых технологий, реализация принципов практико-направленного обучения. Кроме того, в исследовании отмечаются проблемы обучения инженерной графике и начертательной геометрии в высшей школе. В связи с этим автором статьи оформляется перечень мер, повышающих качество преподавания графических дисциплин в техническом университете.

Ключевые слова: графические дисциплины, система обучения, совершенствование образовательного процесса, инженерная графика, начертательная геометрия, тенденции высшего образования.

Цикл графических дисциплин в современном российском техническом вузе оказывается «отправной точкой» в формировании будущего профессионала инженерной сферы. Исследователями отмечается важность инженерной графики и начертательной геометрии как предметов, закладывающих базис знаний, умений и навыков для дальнейшего обретения студентами необходимых профессиональных компетенций, а также имеющих большой развивающий потенциал [6, с. 8; 7, с. 78].

Однако несмотря на все очевидные достоинства для обучающихся в освоении названных вузовских дисциплин исследователям приходится констатировать существование наметившейся тенденции к сокращению учебных часов, отводимых на изучение начертательной геометрии и инженерной графики даже в условиях технического вуза [3, с. 205; 4, с. 31]. Кроме того, среди основных проблем преподавания графических дисциплин в высшей школе обозначаются:

- несовершенство модульной системы организации лекционных, семинарских и практических занятий по предметам, выступающей одним из средств оптимизации учебного процесса в свете тенденций к сокращению аудиторных часов на освоение дисциплины;
- слабая базовая подготовка первокурсников;
- низкая степень их мотивации к учёбе, к активной самостоятельной деятельности [3, с. 205–207];
- непонимание со стороны студентов применимости получаемых базовых графических навыков в будущей профессиональной сфере [1, с. 100].
- отсутствие единой методики преподавания дисциплин инженерно-графического цикла [4, с. 33].

Данный перечень проблем, сопровождающих процесс преподавания графических дисциплин в высшей школе, ещё более расширяется за счёт постоянно усложняющихся требований к учебному процессу современного вуза и объёму компетенций, необходимых

выпускнику, освоившему образовательную программу университета. В частности, сегодняшние тенденции высшего российского образования, по точному замечанию И.А. Ериной, Е.Н. Фаниной, напрямую соотносятся с активной цифровизацией и компьютеризации учебного процесса, а также интерактивности хода трансляции знаний, практико-ориентированному целостному образовательному процессу [5, с. 131].

Следовательно, перед преподавателями начертательной геометрии и инженерной графики встают дополнительные проблемы, связанные с разработкой и внедрением средств интерактивизации (обеспечение возможности «воздействия и получения ответных реакций» в ходе обучения [2, с. 11]), повышения познавательного интереса к предмету, качественной организации самостоятельной работы студентов начальных курсов технических специальностей, применения в ходе всех видов аудиторных занятий информационно-коммуникационных (ИКТ), компьютерных и цифровых технологий.

Думается, что большинство указанных трудностей представляется возможным преодолеть благодаря использованию ИКТ и других цифровых технологий. В частности, устранению пробелов в базовых знаниях обучающихся способствует создание электронных учебников и учебных пособий, содержание которых важно разнообразить различными способами представления информации. В рамках электронного образовательного ресурса необходимо использовать фрагменты видеолекций, дополнительные подсказки справочного характера в текстовом и графическом виде, онлайн-тестирования, нацеленные на оценку уровня усвоенной информации. При наличии в практике обучения студентов электронного учебного пособия в значительной степени повышается качество организации самостоятельной работы студентов. Электронный ресурс, содержащий дополнительные ссылки на учебную и справочную литературу, лекции авторитетных педагогов, окажет значительную поддержку первокурсникам, зачастую не имеющим навыков поисковой деятельности и самообразования.

Кроме того, большую популярность в преподавательской практике высшей школы получили облачные технологии. Они показывают себя в качестве эффективного способа передачи и хранения информации. В свете современной тенденции высшего образования к формированию цифровой информационно-образовательной среды облачные технологии позволяют сделать доступными для обучающихся все необходимые материалы по дисциплине (учебники и учебные пособия в электронном виде, авторские презентации, видеолекции преподавателя и т.д.). Безусловно, такой способ организации самостоятельной деятельности студентов носит менее системный характер, нежели, электронные учебные по-

собия, однако демонстрирует свою плодотворность, поскольку предоставляет доступ к учебным материалам в доступном и свободном формате.

Ещё одним оптимизирующим средством выступает необходимость устранения пробелов в знаниях обучающихся (зачастую первокурсники не имеют даже элементарных представлений о правилах построения чертежей, поскольку школьный курс черчения либо преподаётся формально, либо вовсе исключается из образовательной практики средней школы). Тем не менее, постоянное обращение к академическому опыту студентов, актуализация имеющихся у них знаний позволяет реализовать важный принцип преемственности уровней образования и междисциплинарности.

Повышению познавательного интереса к дисциплине способствует применение на аудиторных занятиях интерактивных методов обучения. В частности, к ним относится коллективная и групповая деятельность в ходе решения типовых задач по инженерной графике и построения, а также чтения чертежей в рамках дисциплины «Начертательная геометрия». Стимулом к порождению дискуссии на занятии может послужить метод проблемного обучения, который позволяет отойти от рутинного выполнения шаблонных задач, выполняемых по чёткому алгоритму, и активизировать мыслительную деятельность обучающихся. Элементы проблемного метода могут также найти своё применение в процессе прослушивания лекций. В таком случае преподаватель продумывает и составляет перечень вопросов, на которых студенты должны ответить в ходе монологического высказывания педагога.

Современные ИКТ также способны придать учебному процессу элементы интерактивности. Например, в процессе ознакомления с документами, регламентирующими правила выполнения построений на чертежах, при ознакомлении студентов с графическими изображениями механизмов, деталей и т. д. важно дать им представление о том, как именно применяются данные знания и навыки на реальном производстве. В современном Интернет-пространстве в свободном доступе находится большое количество интервью, видеороликов, затрагивающих вопросы деятельности практикующих инженеров, в том числе и в обстоятельствах использования специализированного программного обеспечения при создании проектов. Такого рода материалы способствуют реализации одновременно нескольких современных тенденций высшего образования: интентивизации, цифровизации и, что немаловажно, практико-ориентированности обучения в высшей школе.

С целью повышения качества начальной инженерной подготовки студентов технической специальности необходимо сформировать у них представление о тес-

ной связи теоретического знания с реальной практикой выполнения своих профессиональных обязанностей. Одним из инструментов реализации указанной задачи становится тесное сотрудничество вуза и реальных производств. Симптоматично, что в условиях интенсивного обучения графическим дисциплинам полноценная виртуальная экскурсия как способ организации аудиторной деятельности невозможна, однако отдельные короткие видеофрагменты, вносимые в ход трансляции знаний, всё же обладают большим потенциалом в формировании устойчивой мотивации к обучению, а следовательно, влияют на качество образования в целом.

Таким образом, в свете основных тенденций развития высшего российского образования (цифровизации, интерактивного характера обучения, практико-ориентированной направленности учебной деятельности) намечаются следующие пути совершенствования систе-

мы преподавания дисциплин инженерно-графического цикла студентам технических вузов:

- оптимизация учебного процесса посредством электронных обучающих средств и инновационных технологий;
- усиление роли практико-ориентированного обучения;
- развитие идей преемственности образовательных программ и междисциплинарного подхода;
- внедрение в практику работы интерактивных методов обучения (создание проблемных ситуаций, парные и групповые формы деятельности, дискуссионные технологии), а также диалоговые форматы работы, когда выполнение построений происходит коллективно, например при изучении тем, связанных с детализацией, поскольку в них содержится большой потенциал для выполнения заданий творческого и проблемного характера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арзиев А.С., Жумамбетов А.К., Бауетдинов Б.З. Использование интерактивных методов обучения на занятиях инженерной графики // Символ науки. – 2020. – № 3. – С. 100–101.
2. Бородина Н.А. Информационные технологии в образовании / Н.А. Бородина, С.В. Подгорская, О.С. Анисимова // Монография; Донской ГАУ. – Персиановский: Донской ГАУ, 2021. – 168 с.
3. Горбатовская Т.А. Основные проблемы преподавания графических дисциплин в вузе и возможные пути их решения // Инновационное развитие. – 2018. – № 4 (21). – С. 205–207.
4. Думицкая Н.Г. Методологические основы исследования самостоятельной работы студентов технического вуза по графическим дисциплинам на современном этапе обучения // Инновационное развитие науки: фундаментальные и прикладные проблемы: монография. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. – С. 29–42.
5. Ерина И.А., Фанина Е.Н. Современные тенденции развития высшего образования // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5 (96). – С. 130–131.
6. Красовская Н.И., Сычева А.В. Роль начертательной геометрии в развитии пространственного мышления студентов // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 7. – С. 8–12. – DOI: 10.25586/RNU.NET.19.07.P.08.
7. Трушина Л.Н. Роль дисциплины «Начертательная геометрия и инженерная графика» в инженерном образовании // Международный научный журнал. – 2019. – № 4. – С. 77–81. – DOI: 10.34286/1995-4638-2019-67-4-77-81.

© Разумнова Елена Альбертовна (elena07razumnova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ЗДОРОВОГО ДОЛГОЛЕТИЯ

METHOD OF TEACHING PHYSICAL EDUCATION THROUGH THE LENS OF HEALTHY LONGEVITY

**E. Sukhanova
L. Nurksne
N. Shtukin**

Summary: The article focuses on the importance of physical education in a person's daily life and how it affects his longevity. The growing interest of people in maintaining health and longevity is emphasized, as well as the ever-increasing role of human physical culture and sports activities. The close relationship between physical activity levels and health status, as well as overall body functioning, is explored. The conceptual basis of the terms "longevity" and "teaching methods" formulated in the specialized literature is revealed. Literary sources are used as a scientific basis, as well as empirical data (the results of a sociological survey conducted in 2019 in Moscow government organizations involved in social services for older people; a long-term study conducted in Finland, which revealed a direct correlation between the level of physical activity and life expectancy). The author describes in detail the need to develop an effective methodology for teaching physical education, which would be aimed at maintaining health and longevity. It is emphasized that this technique should take into account the individual characteristics of each person, including age-related changes and physical fitness. The article highlights the key principles of this technique. They include awareness, activity, visibility, accessibility, individualization and a process of gradually increasing physical activity. Teaching methods fall into two main categories: unlearning motor skills and improving motor skills and physical abilities. Based on the research, the author comes to the conclusion that when choosing a specific teaching method, it is necessary to proceed from specific goals, principles of training, its effectiveness and scientific validity. This will help ensure that your training is as effective and safe as possible.

Keywords: physical education, teaching methods, longevity, health, athletes, physical activity, longevity research, development of physical abilities.

Суханова Елена Юрьевна

К.биол.н., доцент, ФГБОУ ВО

*Московская государственная академия ветеринарной
медицины и биотехнологии — МВА имени К. И. Скрябина
lena.suxanova@bk.ru*

Нюрксне Лариса Алексеевна

ст. преподаватель, ФГБОУ ВО

*Московская государственная академия ветеринарной
медицины и биотехнологии — МВА имени К. И. Скрябина
nurksne@mail.ru*

Штукин Николай Николаевич

Преподаватель, ФГБОУ ВО

*Московская государственная академия ветеринарной
медицины и биотехнологии — МВА имени К. И. Скрябина
domosed.avia@mail.ru*

Аннотация: Статья акцентирует внимание на важности физической культуры в повседневной жизни человека и на том, как она влияет на его долголетие. Подчеркивается рост заинтересованности людей в сохранении здоровья и долголетия, а также о всевозрастающей роли физкультурно-спортивной деятельности человека. Исследуется тесная связь между уровнем физической активности и состоянием здоровья, а также общим функционированием организма. Раскрывается концептуальная основа терминов «долголетие», «методика обучения», сформулированных в специальной литературе. В качестве научной базы используются литературные источники, а также эмпирические данные (результаты социологического опроса, проведенного в 2019 г в московских государственных организациях, занимающихся социальным обслуживанием пожилых людей; долгосрочного исследования, проведенного в Финляндии, которое выявило прямую корреляцию между уровнем физической активности и продолжительностью жизни). Автор подробно описывает необходимость разработки эффективной методики обучения физической культуре, которая была бы направлена на поддержание здоровья и долголетия. Подчеркивается, что данная методика должна учитывать индивидуальные особенности каждого человека, включая возрастные изменения и физическую подготовку. В статье подчеркиваются ключевые принципы такой методики. Они включают в себя сознательность, активность, наглядность, доступность, индивидуализацию и процесс постепенного увеличения физической нагрузки. Методы обучения делятся на две основные категории: разучивание двигательных умений и совершенствование двигательных навыков и физических способностей. На основании проведенного исследования, автор приходит к выводу о том, что при выборе конкретного метода обучения необходимо исходить из конкретных целей, принципов обучения, его эффективности и научной обоснованности. Это поможет обеспечить максимально эффективное и безопасное обучение.

Ключевые слова: физическая культура, методы обучения, долголетие, здоровье, спортсмены, физическая активность, исследование долголетия, развитие физических способностей.

Уже не первое столетие ученые посвящают свои исследования такому феномену, как долголетие. Понятие «долголетие» в словаре Ожегова и Д.Н.

Ушакова характеризуется как «долгая жизнь» или «долго длящаяся жизнь». В медицинском словаре искомый термин толкуется, как социально-биологическое явление,

характеризующееся достижением человека возраста старше 80 лет [6], что указывает на тесную взаимосвязь человеческой биологии с его общественной жизнью в природе долголетия.

Так, например, исследования Д.К. Танатовой, М.Ю. Вдовиной и Т.Н. Юдиной (2021) свидетельствуют о том, что долголетие человека обусловлено такими социальными факторами, как развитая инфраструктура в сфере здравоохранения, профилактика гигиены, организация развития в обществе физической культуры, проведение спортивных мероприятий [12], обеспечивающие продуктивность здорового образа жизни. Автор также утверждает, социальные факторы сопряжены с внутренними личностными установками человека относительно его здоровьесбережения.

Данный вывод подтверждают результаты социологического опроса, проведенного в 2019 г в московских государственных организациях, занимающихся социальным обслуживанием пожилых людей. Результаты опроса показали, что ведущими факторами долголетия являются: личностный потенциал человека (54,9%), внимание членов семьи (40,3%) и психосоматические возможности (38,9%) [2].

Биологи утверждают, что долголетие человека сопряжено со способностью системы организма постоянно воспроизводить себя, т.е. восстанавливать утраченное равновесие, преодолевать сопротивление внешней среды [6]. Процесс саморегуляции организма в научной литературе принято называть гомеостаз. На поддержание гомеостаза влияют температура, уровень солей и кислотности в организме, концентрация питательных веществ (глюкозы, ионов, кислорода, и отходов (углекислого газа и мочи)). Как показывают результаты множественных исследований, данные параметры регулируются встроенными в организм человека физиологическими механизмами, которые во многом зависят от двигательной активности человека.

С позиции физиологии и анатомии долголетие человека обусловлено таким фактором, как физиологическое старение, который представляет собой процесс перестроения физического состояния организма, приводящий к ограничениям его способностей адаптироваться к окружающей среде [9].

Большинство специалистов по физической культуре и спорту указывают на то, что долголетие человеку обеспечивает его физическая активность. Так, например, исследования С.В. Остапекно (2014) показали, что недостаток двигательной активности действует деструктивно на нервно-рефлекторные связи, что в результате приводит к расстройству регуляции деятельности всех систем организма, нарушению обмена веществ и развитию дегенеративных заболеваний (атеросклероз и др.) [9].

Исследования С.В. Янченко и В.В. Вольского (2019) также свидетельствуют о наличии тесной взаимосвязи долголетия с физическим развитием. Автор утверждает, что заниматься регулярно спортом только в молодом возрасте – недостаточно. Лишь постоянная тренировка функциональных систем организма человека (сердечно-сосудистая, дыхательная, нервная системы) являются гарантом здоровья и долголетия. Практика показала, что прекращение физической активности влечет за собой сбои в работе человеческого организма [15]. Результаты их исследований показали, что систематические занятия физической культурой способствуют росту аэробных возможностей организма человека, его выносливости и работоспособности, что приводит к снижению темпов старения и увеличению продолжительности качественной жизни человека. В свою очередь, это обусловлено тем, что двигательная активность повышает минерализацию костной ткани, увеличивает приток лимфы к межпозвоночным дискам и суставным хрящам.

Результаты финских исследователей, которые длились 52 года, показали, что спортсмены живут дольше, чем люди, не занимающиеся спортом. Выборка исследования составила 1296 человек, из них 900 мужчин были профессиональными спортсменами, остальные 396 мужчин никогда не занимались спортом. Сравнительный анализ продолжительности жизни спортсменов показал, что спортсмены, у которых ведущим качеством была – выносливость, живут дольше (79,9 лет), чем те, у кого ведущим качеством успеха, является сила (74,1 год). Спортсмены скоростно-силовых видов спорта в среднем проживают 75,9 лет [17].

Последние годы рост заинтересованности людей в сохранении здоровья и долголетия, свидетельствует о всевозрастающей роли физкультурно-спортивной деятельности человека. Все чаще специалисты выдвигают физическую культуру и спорт в качестве универсального средства физического оздоровления и долголетия человека. Все вышеизложенное привело к появлению необходимости в разработке методики обучения физической культуре с учетом возрастных изменений организма человека.

Понятие «методика обучения» в методической литературе в общем смысле характеризуется, как совокупное упорядочивание знаний о принципах, содержании, методах, средствах и формах организации учебно-воспитательного процесса [3]. Очевидно, что методика обучения состоит из таких компонентов, как принципы использования методов и средств обучения, а природа данного феномена обусловлена образовательно-педагогическими требованиями.

В рамках современной физической культуры, методика обучения расценивается как новая учебная дисциплина в системе высшего профессионального физкультурного образования, возникшая в ходе ре-

формирования системы российского образования [5]. Повышение значимости роли здорового долголетия сформировало социальный запрос на повышение результативности учебно-воспитательных процессов по физической культуре во всех образовательных системах страны (школах, гимназиях, лицеях, колледжах, а также подготовки бакалавров физической культуры).

Вопросам разработки методики обучения физической культуре свои исследования посвятил Н.А. Бернштейн, изучавший природу физиологии управления движениями и П.К. Анохина, исследовавшая физиологию функциональных систем в рамках физической культуры. Психолого-педагогическим аспектам обучения физической культуре свои работы посвятили П.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Гальперин, Н.Ф. Талызина, А.Ц. Пуни и другие. С позиции образования весомый вклад в развитие методики обучения физкультуре и спорту внесли труды Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, М.А. Данилова, В.В. Краевского, В.С. Леднева, И.Я. Лернера, Н.Д. Никандрова. Теоретические основы физического воспитания отражены в концепциях В.В. Белиновича, В.К. Бальсевича, Гужаловского, З.И. Кузнецовой, Н.А. Лупандиной, Л.П. Матвеева, А.П. Матвеева А.А. и др.

Среди современных авторов особое внимание методике обучения физической культуре уделяют: Ю.Д. Железняк, И.В. Кулишенко и Е.В. Крякина (2014), Г.И. Копейкина, В.Н. Крутов, В.И. Щавинский и [др.](2015), И.С. Сафаров (2021), Л.М. Кравцова (2021), Т.А. Левченко (2022) и другие. Они разрабатывают технологии учебно-воспитательных процессов в учреждениях общего и среднего образования, устанавливают связь между теоретическими знаниями, двигательными умениями и методическими навыками, анализируют педагогические технологии обучения и мн. др.

По результатам множественных исследований, было установлено, что методика обучения физической культуре включает в себя такие принципы, как: сознательность и активность (устойчивый интерес к занятиям по физкультуре), наглядность (как предпосылка освоения движения), доступность и индивидуализация (приемлемость движений и владение ими с учетом возможностей обучаемого) и постепенность увеличения нагрузки (ее динамичности) [7]. Специалисты выделяют данные принципы, как наиболее значимые в общих закономерностях обучения.

Анализ научно-методической литературы по физической культуре указывает на то, что основные методы обучения условно разделяются на две основные группы [5,7,8]:

1. Первая группа – это методы разучивания и владения двигательными умениями и навыками. В эту группу попадают такие методы, как:
 - а) словесный, который осуществляется с помощью устного изложения материала (рассказ, объяснения, описания);
 - б) метод наглядного восприятия путем показа

двигательного действия преподавателем, или с помощью видео, фото, презентаций и других предметных изображений;

- в) метод целостного упражнения, когда упражнение является простым и разучивается в полном формате (бег, ходьба, прыжки и т.д.);
 - г) метод расчлененного упражнения, используется при разучивании многокомпонентного упражнения (сложно-координационного) по частям с последующим их объединением. В этом случае метод включает в себя такие способы разучивания, как собственно-расчлененные упражнения, узкие двигательные движения и разделения.
2. Ко второй группе относятся методы, направленные на совершенствование двигательных навыков и развития физических способностей:
 - а) равномерный метод, когда упражнение выполняется непрерывно в течение длительного времени. При этом величина таких показателей, как: интенсивность, ритм, темп, величина усилий и амплитуда являются постоянными. Наиболее часто данный метод применяется во время занятий по гребле, легкой атлетике, плаванию и другим циклическим видам спорта.
 - б) переменный метод, когда при выполнении непрерывного упражнения физическая нагрузка постепенно нарастает или снижается или меняется техника движений. Например, во время прохождения дистанции по гребле, плаванию или бегу все показатели движения (темп, ритм, скорость и т.д.) постоянно меняются.
 - в) повторный метод, предполагает множественное повторение упражнений, с использованием отдыха между ними для восстановления организма.
 - г) интервальный метод, аналог повторного, но его отличием является то, что тренирующим воздействием оказывается не интенсивность и длительность движений (как при повторном методе), а длительность интервалов отдыха.
 - д) игровой метод, наиболее практикуемый на начальных стадиях обучения физической культуре у детей и школьников. Его характерным отличием является наличие в двигательной деятельности замысла, сценария, сюжетной линии (например, игра кошки-мышки).
 - е) соревновательный метод, когда двигательная деятельность регламентируется передельными правилами (эстафеты, соревнования, состязания и т.д.).
 - ж) круговой метод, как последовательное выполнение комплекса физических упражнений, обусловленное развитием и совершенствованием определенных физических качеств (силы, скорости, выносливости и их сочетаний (силовой и скоростной выносливости, скоростно-силовых

качеств и т.д.)).

Обзор специальной литературы показал, что некоторые авторы выделяют три группы методов физической культуры: словесные, наглядные практические [8], что, на наш взгляд, не совсем верно, т.к. и словесные и наглядные методы обучения преследуют одни дидактические цели – освоение двигательных действий. В то время как практические методы (методы) нацелены на закрепление и совершенствование этих же действий. Следовательно, разделять словесные и наглядные методы представляется нецелесообразным.

Системный подход к методам обучения физической культурой был предложен Ю.К. Бабанским, который выделил семь методов обучения. Помимо словесных, наглядных, практических (метод строго регламентированного упражнения и частично регламентированного упражнения), соревновательных методов, автор обособил еще три группы методов [1,8,13]:

1. Методы организации и самоорганизации учебно-познавательной деятельности (перцептивные, логические, гностические и кибернетические);
2. Методы стимулирования и мотивации (формирование познания, долга и ответственности в сфере физической культуры);
3. Метод контроля и самоконтроля эффективности обучения (устный, письменный, программный и т.д.).

На наш взгляд, с одной стороны, данный подход имеет более широкое понимание с методической точки зрения, когда предполагается не только практическое освоение материала, но и усваивание его теоретических основ. С другой стороны, данная концепция не является полной. В ней отсутствуют методы обучения, направленные на совершенствование физических качеств (повторный, игровой, круговой, переменный, равномерный, интервальный методы), а они в свою очередь, являются гарантом успешного освоения материала по предмету «Физическая культура».

Исследования М.А. Новожилова (2021) указывают на то, что выбор метода обучения физической культуре обусловлен такими факторами, как: их соответствие целям занятий и принципам обучения, эффективности их применения и научной обоснованности [8].

Исследования М.М. Тураева (2021) свидетельствуют о том, что наиболее актуальными на сегодняшний день являются такие методы обучения физической культуре, как [13]:

- а) интерактивное обучение, основанное на постоянном межличностном общении и взаимодействии педагога с учащимися, учащихся друг с другом или учащихся с образовательной средой;
- б) методика обучения сверстников, построенная на основе позитивного взаимодействия с учениками с низкой успеваемостью;

в) имитационное обучение, как отражение реальных ситуаций в игровой среде посредством моделирования событий;

г) метод обучения путем решения проблем, суть которого сводится к развитию у обучающихся способности самостоятельно выявлять и решать проблемы, возникающие в ходе выполнения упражнений.

Автор данного подхода обращает внимание на то, что выбор метода должен быть оправдан эффективностью организации учебного процесса.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно констатировать, что основными методами обучения физической культуре являются способы и приемы, направленные на изучение двигательных действий, их развитие, закрепление и совершенствование. Сами же методы обучения, как представляется, должны быть научно обоснованы и оправданы эффективностью их применения в рамках образовательных процессов. Важно соблюдать такие принципы как доступность упражнения и постепенность его освоения.

Реализация любого метода обучения невозможно без средств обучения. В теории физической культуры средствами обучения называют физические упражнения, оздоровительные силы природной среды и гигиенические факторы [4]:

1. Физические упражнения – это двигательные действия. Форма и содержание двигательного действия определяется целями и задачами физического воспитания. Современная практика физической культуры выделяет упражнения, направленные на развитие физических качеств, таких как: сила, скорость, выносливость, координация, гибкость и ловкость. Эти упражнения преследуют различные цели, поэтому отличаются по своей форме и содержанию. Дозирование упражнения, их объем и интенсивность, зависит от уровня подготовки обучающегося.
2. Природная среда охватывает такие средства позитивного воздействия на здоровье и долголетие человека, как солнце, вода, воздух. Их применение обеспечивает рост работоспособности организма, и закаливает его. Так, например, по результатам ряда исследований, солнце синтезирует витамин D3 в организме человека и является мутагеном [16], укрепляет кости [17] и т.д. Исследования К.Ш. Турсунова и М.М. Тухлиева (2016) показывают важность содержащихся в воздухе компонентов, обеспечивающих практически все биологические процессы для всех живых существ [14]. Вместе с тем, многие авторы отмечают, что чрезмерное пребывание на солнце приводит к негативному эффекту, развивая серьезные заболевания у человека, вплоть до онкологических.

Эти факторы безусловно должны учитываться при организации занятий по физической культуре на открытом воздухе.

3. Гигиенические факторы. К ним специалисты относят чистоту (тела, мест занятий, воздуха и т.д.), соблюдение режима дня, питания, сна и двигательной активности. Специалисты доказали, что гигиенические факторы повышают эффект воздействия физических упражнений на организм человека и повышают адаптивные свойства организма.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что физическая культура, является фундаментом одного из ведущих факторов долголетия, обуславливающим его биологическую сторону. Благодаря физическим нагрузкам, организм человека успешно саморегулируется, что и обеспечивает высокую продолжительность жизни за счет сохранения должного уровня двигательной активности. На сегодняшний день существует множество исследований, подтверждающих положительное влияние физических нагрузок на качество и продолжительность жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский, Ю.К. Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 478 с.
2. Вдовина М.В. Активизация ресурсов граждан старшего поколения — получателей социальных услуг (итоги экспертного опроса) // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 12. – С.15—21.
3. Вьюнова Д.С., Швец Эзнета-Гурий О.А., К вопросу о применении понятий «Педагогическая технология» и «Методика обучения» // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2017. – № 3. – С.78-83.
4. Ершенко, О.И. Средства и методы физического воспитания в процессе преподавания физической культуры, 2015 // [Электронный ресурс]. Доступ: <https://nsportal.ru/shkola/fizkultura-i-sport/library/2016/12/01/sredstva-i-metody-fizicheskogo-vozpitanija-v-protseste> (дата обращения 06.10.2023).
5. Железняк Ю.Д. Методика обучения физической культуре [Текст]: учебник: для студентов учреждений высшего образования / Ю.Д. Железняк, И.В. Кулишенко, Е.В. Крякина; под ред. Ю.Д. Железняка. – 2-е изд., стер. – Москва: Академия, 2014. – 254 с.
6. Королев, В.А. Медицинская биология: учебник для вузов / В.А. Королев, Т.П. Сатаева, Е.С. Агеева, С.А. Кутя. – Симферополь: Издательский дом КФУ, 2020. – 340 с.
7. Кравцова Л.М. Основы методики физического воспитания: учебно-методическое пособие для студентов высшей школы физической культуры и спорта / Л.М. Кравцова – Челябинск: Изд-во «Библиотека А. Миллера», 2021 – 72 с.
8. Новожилов М.А. Методы обучения по физической культуре // [Электронный ресурс]. Доступ: <https://infourok.ru/metodi-obucheniya-po-fizicheskoj-kulture-1258584.html> (дата обращения 06.10.2023)
9. Остапенко С.В. Долголетие и физическая культура // [Электронный ресурс]. Доступ: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/fizkultura/2014/09/03/dolgoletie-i-fizicheskaya-kultura> (дата обращения 06.10.2023).
10. Петровский, Б.В. Краткая Медицинская Энциклопедия / Гл. ред. Б. В. Петровский. — 2-е изд. — М.: Советская энциклопедия, 1989. — С. 430.-624 с.
11. Пристром М.С., Пристром С.Л., Семенов И.И. Старение физиологическое и преждевременное. Современный взгляд на проблему // Международные обзоры: клиническая практика и здоровье. – 2017. – № 5-6. – С. 40-64.
12. Танатова Д.К., Вдовина М.Ю., Юдина Т.Н. Социальные факторы увеличения продолжительности здоровой жизни (по материалам социологических исследований) // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2021. – № 29(3). – С. 468-473.
13. Тураев М.М. Методы преподавания физического образования и их важные аспекты // Проблемы науки. – 2021. – № 2(61). – С.35-37.
14. Турсунов, К.Ш. Ионизированный воздух — эликсир долголетия / К.Ш. Турсунов, М.М. Тухлиев. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 11 (115). — С. 1835-1839.
15. Янченко С.В., Вольский В.В. Как влияет физическая активность на здоровье и продолжительность жизни современного человека // Молодой ученый. – 2019. — № 15 (253). — С. 80-83.
16. Osborne J.E., Hutchinson P.E. Vitamin D and systemic cancer: is this relevant to malignant melanoma? // British Journal of Dermatology. – 2002. – Vol. 147 (2). – PP. 197-213.
17. Cranney, A. Effectiveness and safety of vitamin D in relation to bone health // National Library of Medicine. – 2007. – № 158. – PP.1-235/
18. Kontro T.K., Sarna S., Kaprio J., Kujala U.M. Mortality and health-related habits in 900 Finnish former elite athletes and their brothers // Br J Sports Med. – 2018. – Vol. 52(2). – PP. 89-95.
19. Антипов, О.В. Физическое воспитание, ориентированное на приоритет здоровья, в условиях дистанционного обучения в аграрном вузе / О.В. Антипов, Р.В. Гежа, М.С. Лукова // Право, история, педагогика и современность: Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Пенза, 30–31 января 2023 года / Под редакцией А.В. Яшина, А.А. Грачева, Н.И. Свечникова. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. – С. 11-15. – EDN AFTZQE.
20. Першин, Ю.Л. Реализация технологии уровневой дифференциации при проведении занятий по физической культуре со студентами МГАВМиБ / Ю.Л. Першин, А.М. Сурков, Л.А. Нюрксне // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 60-1(60). – С. 23-27. – EDN UVNKYX.
21. Антипов, О.В. Самодиагностика здоровья студентов аграрного вуза / О.В. Антипов, А.М. Сурков, Е.Ю. Суханова // Качество жизни населения и экология: Сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 22–23 августа 2022 года / Под научной редакцией Г.В. Ильиной. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2022. – С. 3-5. – EDN ACAVKS.

© Суханова Елена Юрьевна (lena.suxanova@bk.ru), Нюрксне Лариса Алексеевна (nursne@mail.ru),
Штукин Николай Николаевич (domosed.avia@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕТАФОР В ТЮРКСКОЙ АШУГСКОЙ ПОЭЗИИ

Алиева Гюльнара Мухтар гызы

Докторант, Бакинский славянский университет

folkloriyali@mail.ru

STYLISTIC FEATURES OF METAPHORS IN TURKIC ASHUG POETRY

G. Aliyeva

Summary: The article analyzes the stylistic features of metaphors in Turkic Ashug poetry. Along with all the similarities of the folklore language of the Turkish and Azerbaijani peoples, historically having the same cultural and historical roots, the identification of their features reveals the value of scientific research conducted on this topic. It is known that love poetry is a figurative language that preserves the living spirit of the national language. Figures, especially metaphors and metonymies, play an important role in this context. In the ashug language, metaphors are an indispensable stylistic tool for expressing the intention of the speaker and the author. The results of this scientific research provide valuable facts for theoretical linguistics, allowing us to determine the role of metaphor in strengthening the influence of the ashug language in the context of the author and metaphor.

Keywords: linguopoetics, metaphor, cognitive linguistics, Ashuga language, stylistics.

Аннотация: В статье анализируются стилистические особенности метафор в тюркской ашугской поэзии. Наряду со всем сходством языка фольклора турецкого и азербайджанского народов, исторически имеющих одни и те же культурно-исторические корни, выявление их особенностей раскрывает ценность научных исследований, проводимых по этой теме. Известно, что любовная поэзия – образный язык, сохраняющий живой дух народного языка. Фигуры, особенно метафоры и метонимии, играют в этом контексте важную роль. В языке ашугов метафоры являются незаменимым стилистическим инструментом для выражения намерения говорящего и автора. Результаты данного научного исследования предоставляют ценные факты для теоретической лингвистики, позволяющие определить роль метафоры в усилении влияния языка ашуга в контексте автора и метафоры.

Ключевые слова: лингвопоэтика, метафора, когнитивная лингвистика, язык ашуга, стилистика.

Лингвистика XX века характеризуется бурным развитием структурной и когнитивной лингвистики. Метафорические переносы в языке и их когнитивные свойства, роль в процессе коммуникации и другие подобные особенности являются одними из очень актуальных проблем, к которым обращается современное языкознание.

Развитие тюркских народов на основе общей культуры время от времени сопровождалось обновлением и обогащением. Изучение метафорических ассоциаций имеет важное значение для исследования основных характеристик упомянутого фактора обогащения и развития.

Исследование, выявление их общих и отличительных особенностей, особенно в контексте турецкой и азербайджанской ашугской поэзии, является актуальным с точки зрения когнитивной лингвистики.

«Лингвопоэтика – это раздел филологии, который изучает стилистически окрашенные языковые единицы, используемые в литературном тексте, в соответствии с их функциями и относительной важностью для передачи художественного содержания и создания эстетического воздействия» [4, с.23]. Языковые единицы, обладающие стилистической выразительностью, выполняют функцию влияния или эстетическую функцию [1, с. 6].

Лингвопоэтика художественного текста – это типологическое исследование, выявляющее лингвопоэтические особенности конкретного художественного или поэтического свойства. Для проведения такого лингвопоэтического исследования должна быть языковая единица, выполняющая функцию воздействия и регулярно используемая в достаточно большом количестве текстов. Исследователь лингвистических и поэтических особенностей коннотативно-атрибутивных выражений в драмах Шекспира А.А. Липгарт выделил категории лингвопоэтической функции и лингвопоэтической ценности – две основные категории лингвопоэтики, способствующие созданию эстетического воздействия в том или ином художественном тексте [3].

Лингвистическая и поэтическая ценность – это степень реализации семантического и метасемантического потенциала языковой единицы, обладающей стилистической выразительностью в данном контексте. Категория языковой и поэтической ценности состоит из трех категорий форм – автоматизации, лингвистически значимого использования и поощрения. Лингвопоэтическая функция – это роль стилистически окрашенного элемента в создании эстетического воздействия текста на читателя. Категория лингвопоэтической функции также организована из противопоставления трех категорий форм – выразительной, эстетической и ассоциативной лингво-

поэтических функций. Лингвопоэтическая функция стилистически окрашенной языковой единицы зависит от ее лингвопоэтического значения и типа контекста (поэзия или проза), в котором она употребляется [4, с. 23-24]. Определив категории языково-поэтического значения и лингвопоэтической функции, роль стилистически окрашенных языковых единиц в создании эстетического воздействия можно оценить более объективно, чем как субъективное впечатление.

Лингвистическое и поэтическое противопоставление проводится с целью определить относительную ценность стилистических языковых элементов, используемых в анализируемых текстах. Метод основан на сравнении двух и более художественных текстов, сходных по содержанию, формальным, функциональным и стилистическим признакам.

Лингвопоэтическая многослойность призвана осветить различные тематические и стилистические пласты художественного текста, тем самым раскрывая лингвопоэтическую сложность текста в целом. Этот метод применим только к текстам, характеризующимся как тематической, так и стилистической неоднородностью.

Лингвопоэтика текстовых типов объединяет принципы конфронтационного и типологического исследования и базируется на теории текстовых типов [2, с. 7]. Под типами текста можно понимать средства передачи того или иного художественного содержания. Они различаются по семантическим признакам, и это различие проявляется в их языковых особенностях, а точнее в выборе стилистически окрашенных языковых единиц и степени реализации их языкового и поэтического потенциала [5, с.68].

Лингвистический и стилистический анализ направлен на различение стилистически окрашенных и неокрашенных элементов в тексте. Лингвопоэтический анализ может применяться только к художественным текстам и тем текстам, которые содержат стилистически окрашенные лингвистические элементы. Лингвистико-поэтический анализ предполагает изучение художественного текста как единства художественного содержания и его формального языкового выражения. Он основан на результатах лингвистического анализа и может учитывать достижения в области литературоведения. Но это трио не следует путать. Также к лингвопоэтике нельзя относиться как к простому «сочетанию» языкознания и литературоведения, поскольку такой подход, по-видимому, мало способствует развитию лингвопоэтики и, к сожалению, больше всего влияет на результаты исследований.

Когда мы говорим об описании природы в любом произведении, оно рассматривает содержание изображений природы и заключается в том, что образ природы в произведении представлен в основном в форме лири-

ческих отступлений, призванных подчеркнуть контраст между нежной красотой природы и разрушительным воздействием стихий. Но с истинно лингвопоэтической точки зрения эти «лирические отступления» на самом деле состоят из частей, которые относятся к различным типам любовной поэзии – описанию и воле – выбор и функционирование стилистически окрашенных языковых единиц в этих двух типах контекстов различны. В художественном тексте атрибуты постпозиции имеют лингвистическое значение и выполняют в описательном контексте выразительную языково-поэтическую функцию (т.е. усиливают выразительность текста). Стилистически окрашенные языковые единицы как компоненты сравнения и метафоры становятся взаимосвязанными: название «göy» создает ассоциации с «səma», таким образом, эти стилистически окрашенные элементы выходят на первый план и выполняют в контексте гномическую лингвопоэтическую функцию.

Невозможно представить любовную поэзию без описания природы. Воспевание весны, прославление Новруза, описание природы, зимы, снега, бурана со всей их красотой занимают особое место в творчестве ашуга. Влюбленные либо посвящают свою поэзию в целом природе, весне, либо вспоминают времена года в абзацах, строфах отдельных своих стихотворений.

Аббас Туфарганлы – один из выдающихся поэтов конца 16 – середины 17 вв. Его стихи более известны под псевдонимами «Гюль», «Шикасте», «Бике». Поговорка на языке влюбленных: «Аббас – падишах любви, а Курбани – его визирь» показывает, что она высоко ценится в мире музыки и слова. Сага «Аббас-Гюльгаз», связанная с именем Аббаса Туфарганлы, включает более 400 любовных стихотворений. Можно сказать, что в эпосе отражены все краски и образы природы. В творчестве ашуга особенно много примеров весенних мотивов: *Yenə gəlib bahar fəslī, \\\ Sūsən, sünbül, Məzə dağı. \\\ Açılıb güllər, nərgizlər, \\\ Bənövşələr, bəzə dağı* [6].

Метафора «Весна пришла» основана на следующей ассоциации. «Бахар-инсан» относится к человеку. Метафорический стиль выражения создан путем переноса его на источник. Используя этот метод, автор обратился к весьма эффективному лингвопоэтическому средству. А. Туфарганлы также использует атрибуты, соответствующие семантике этого метафорического инструмента. Таким образом, в упомянутой строфе создается метафорическая сфера, а ее прагматика поднимается на еще более эффективный уровень.

Художественный текст также полон стилистически окрашенных синтаксических единиц: восклицаний, использования анафоры, синонимической конденсации, синтаксического параллелизма и риторического вопроса. Здесь мы также можем найти коннотативные атрибу-

тивные выражения, которые используются автоматически. Все эти стилистически окрашенные экспрессивные элементы выполняют лингвопоэтическую функцию, добавляя определенную риторическую окраску.

Хесте Гасым, ашуг XVIII века, известен прежде всего как автор различных «устанаме» (мудрые, назидательные стихи). Особой популярностью пользуются его «гыфылбенд» (головоломки). С его именем связано несколько эпосов. Описание природы, пение весны и осени занимают важное место в творчестве этого ашуга: *Payız dardım, qış möhnətim, yaz qəmətim, \ Hicran tapdaq etdi yayılan məni. \ Götür qələm, sərəttimi yaz mənim, \ Qoyma dərgahından yayılan məni* [6].

В этом примере метафоры «моя осенняя боль», «мой зимний труд», «моя весенняя печаль», «разлука меня растоптала» не случайны. Элементы природы в сочетании с элементами языка описывают поэтическое состояние ашуга. Среди этих метафор выделяется метафора «весеннего горя». Потому что «весна» была символом любви, возлюбленной, счастья, радости, изобилия, как во времена влюбленных, так и до них. Хесте Гасым представляет весну как «печаль».

Таким образом, с помощью категорий лингвопоэтики можно определить роль стилистически окрашенных языковых единиц в создании того или иного эстетического воздействия, а использование стилистически окрашенных языковых единиц помогает привлечь внимание читателя к резкому контрасту и тесной связи красоты природы с природой человека.

Для полного филологического восприятия художественного текста чрезвычайно важен вопрос о соотношении языковых средств и их различных эстетических функций в контексте художественной литературы. Хотя в эстетической организации текста участвуют все языковые единицы, основная роль по-прежнему принадлежит слову, которое является основной единицей языка. Не умаляя значения других аспектов языка, можно сказать, что сила художественного воздействия прежде всего в слове. Попадая в художественный контекст, слово обращается не только к действительности, но и к особому миру, творчески созданному в художественном произведении. Слово, обусловленное художественными усилиями поэта, обогащается приращениями эстетического смысла, начинает жить по законам сложной эстетической целостности, появляется во всем богатстве нюансов и красок, становится орудием образного мышления. При восприятии слова в художественном тексте необходимо помнить, что оно функционирует одновременно как минимум на трех разных уровнях: семантическом, метасемиотическом и лингвопоэтическом, и соответственно может стать объектом трех видов анализа. Первые два уровня относятся к области лингвостилистики и

подразумевают различие между фактическим смысловым содержанием, семантикой слова и наложенным на него экспрессивно-эмоциональным оттенком или коннотациями. Третий уровень относится к более тонким и сложным эстетическим свойствам слова, непосредственно связанным с идейно-художественным содержанием произведения.

Ашуг Гусейн, создавший прекрасные художественные образцы в различных образах поэзии ашуга, воспеваает цветы природы, а его стихотворение «Желтая роза» занимает широкое место в репертуаре народных певцов:

Yarın bağçasında üç gül açılıb, \ Ağ gül, qırmızı gül, illah sarı gül. \ Hər üçü də bir-birindən öyməli, \ Ağ gül, qırmızı gül, illah sarı gül. \ O ağ gülün qapısından baxmalı, \ Qızılgülü ağ buxağa taxmalı. \ Sarı gülü dəstə tutub qoxmalı, \ Ağ gül, qırmızı gül, illah sarı gül. \ Ağ gülü bənzətdim göydə laçına, \ Sarı gülü düzdüm yarın saçına. \ Hüseyn müştəq olub gülün üçünə - \ Ağ gül, qırmızı gül, illah sarı gül [6].

Для творчества Ашуга Гусейна характерно также создание метафор в изображениях природы. Ашуг представляет цветы как образ красоты в куплете «Желтая роза». У каждой красоты – розы есть своя красота, но только одну из них можно увидеть через белое окно розы. Отдельный стилистический тон придается метафорическому соединению «любовь» путем придания ему повелительной формы глагола.

Метафора играет важную роль в языке в силу своих особенностей. Это объясняется тем, что метафора имеет когнитивное и стратегическое значение, обладает способностью концептуализировать события и структурировать их восприятие, служит самоинтерпретацией. Через метафоризацию возникают новые средства языковой выразительности и языковое воплощение новых понятий. Познавательные представления действительности, помещенные в метафорическом переносе, реализуются в специальных языковых формах. Образный объект или событие – это концептуальное поле цели, в то время как концепции, используемые для его понимания, относятся к исходному полю. Цель и источник либо относятся к разным таксономическим полям и не связаны с прагматической функцией, либо относятся к разным функциональным полям. Концептуальная метафора определяет способы продвижения однородных понятий через метафоры, основанные на сходных ассоциациях в языке. Итак, в этом случае метафоры охватывают все идеографические поля. Метафора возникает, когда структура домена имеет систематическую проекцию на структуру целевой области. Однако в то же время концептуальные поля ресурса осваивают различные сценарии различных ситуаций, событий и сцен, отождествляемые с тем или иным приобретенным опытом. Концептуальные поля ис-

точника не похожи друг на друга. Их отличие связано с тем, что степень их развития разная. Художественное слово – это не то же самое, что слово повседневной речи: с его помощью создается особая художественная реальность. В образной системе мышления каждый элемент языка участвует в создании конкретного чувственного образа на основе ассоциативных связей и не может быть сведен к его смысловому значению. Авторская картина мира, по сути, представляет собой совокупность составляющих национального образа мира и индивидуальных, порой парадоксальных представлений автора. Пока они совпадают, они отличаются от работы по теме и содержанию. Художественное произведение – это способ понимания и организации мира отдельным автором или определенная версия его концептуализации.

В языке существуют номинативно-функциональные типы метафоры. Эти типы раскрываются в контрастах субъектный \ безпредметный, описательный \ оценочный, нейтральный \ выразительный, образный \ безпредметный и т.п. Их семантика определяется по этим ярусам. Уточняются границы типов метафор. Эти типы: идентичные метафоры, предикативные метафоры, образно-эстетические метафоры, оценочно-эстетические метафоры, эмоциональные метафоры. Семантика метафоры больше приближается к абстрактному значению. Абстрактные значения связаны с деятельностью человека в эмпирической сфере. Эта привязанность обуславливает формирование различных типов метафор: в поэтических или образно-эстетических метафорах преобладает психологическое напряжение. Семантический синтез здесь двоякий. Эти метафоры описывают нереальную жизнь. Образные метафоры рассматриваются в науке о стиле. Они создают выразительный эффект в тексте. Образные метафоры раскрываются через художественные метафоры.

Метафоризации подвергаются части речи и синтаксические единицы. Части речи метафоричны в различных тематических группах.

Существительные активно метафоричны. Метафоричны названия частей тела человека, названия одежды, тканей, продуктов питания, названия явлений природы и времени. В художественном языке метафоричны как собственные, так и нарицательные существительные. Когда собственные существительные становятся метафорическими, возникают «говорящие имена». Возможен анализ метафоризации нарицательных существительных по ряду тематических или лексико-семантических групп.

История явления метафоризации через смысловую мотивацию древняя и развивается со времени зарождения художественной мысли. Исследование показывает, что денотативность является основным фактором среди факторов, определяющих смысловую мотивацию.

В заключение можно отметить, что в азербайджанской и турецкой поэзии ашуга метафоры отражают исторические, этнографические, социальные и культурные факторы. Метафорические ассоциации могут быть связаны с этнографической сферой обоих народов, что носит национально-культурный характер.

По номинативно-семантическому и формально-структурному признаку метафоры одинаковы как в турецком, так и в азербайджанском языках. Метафоры, используемые в азербайджанской и турецкой ашугской поэзии, могут переходить друг в друга. Эта черта может быть связана, прежде всего, с образом мышления тюрков, а с другой стороны, с ареальными особенностями.

Метафоры играют важную роль в формировании языковой картины тюркских народов в метафорическом контексте мира, где отражаются их стереотипы. В любовной поэзии метафоры – очень удобный риторический прием для передачи положительного и отрицательного отношения автора к какому-либо предмету. Эта характеристика связана с признаком оценки метафор. Метафоры структурно проявляются в виде слов, словосочетаний и предложений; эта особенность характерна и для других языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов, В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика / М.: Изд-во АН СССР, 1963.
2. Карпова Л.С. Лингвопоэтика повествовательных типов и другие методы лингвопоэтического исследования // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2009, №2, с.35-37
3. Липпорт А.А. Методы лингвопоэтического исследования художественных текстов: лингвопоэтическое сопоставление // Русский филологический вестник. Том 81, 1996, № 2, с. 47-55.
4. Липгарт А.А. Лингвопоэтическое сопоставление: теория и метод. М., 1994. 276 с
5. Мурашкина А.А. Лингвопоэтика. Философия языка. Сборник научных статей. Вып. N.2. – М.: Экон-Информ, 2004, с. 115-129.
6. Azərbaycan aşıqları və el şairləri. I c. / Tərtib edəni Ə.Axundov. B.: Elm, 1983, 375 s.
7. Sakaoğlu, S. Ozan, Âşık Saz Şairi ve Halk Şiiri Kuramları Üzerine. III. Milletlerarası Türk Folklor Kongresi Bildirileri, C. I, Ankara: 1986.

© Алиева Гюльнара Мухтар гызы (folkloriyali@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МОТИВЫ ГЕРОИЗМА И ПАТРИОТИЗМА В ПОСЛОВИЦАХ И ПОВОРОКАХ ДАРГИНСКОГО ФОЛЬКЛОРА

MOTIVES OF HEROISM AND PATRIOTISM IN PROVERBS AND SAYINGS OF DARGIN FOLKLORE

*F. Aliyeva
F. Mukhamedova*

Summary: Proverbs and sayings about heroism, patriotism, love for the Motherland, for the native land represent a significant part of the plot-thematic repertoire of aphoristic sayings that exist in the folklore of the peoples of Dagestan, in particular the Dargins. The favorite hero in them is a warrior, defender of his Homeland, native land, village. The Dargins call him «ghabza», «glyaHigahza» (brave, hero, hero, well done). The purpose of this article is to analyze the ideological, thematic and artistic richness of proverbs and sayings of heroic and patriotic content, to consider the issues of their origin, as well as the features of their poetic and figurative system.

Keywords: Dargin folklore, proverbs and sayings, heroism, patriotism, hero, motive, apostasy, poetic techniques.

Алиева Фатима Абдуловна

*К.ф.н., в.н.с., Дагестанский Федеральный
исследовательский центр Российской академии наук
folkloriyali@mail.ru*

Мухамедова Фатима Хамзаевна

*Д.ф.н., г.н.с., Дагестанский Федеральный
исследовательский центр Российской академии наук
fmuhamedova@mail.ru*

Аннотация: Пословицы и поговорки о героизме, патриотизме, о любви к Родине, к родной земле представляют собой значительную часть сюжетно-тематического репертуара афористических изречений, бытующих в фольклоре народов Дагестана, в частности даргинцев. Излюбленный герой в них – воин, защитник своей Родины, родной земли, села. У даргинцев его называют «гъабза», «гӀяӀгӀгахза» (храбрец, герой, богатырь, молодец). Цель данной статьи – проанализировать идейно-тематическое и художественное богатство пословиц и поговорок героического и патриотического содержания, рассмотреть вопросы их происхождения, а также особенности их поэтической и образной системы.

Ключевые слова: даргинский фольклор, пословицы и поговорки, героизм, патриотизм, герой, мотив, отходничество, поэтические приемы.

Пословицы и поговорки относятся к популярнейшим произведениям устно-поэтического творчества народов Дагестана, в том числе и даргинцев – одной из этнических народностей, населяющих Республику Дагестан. Краткость, лаконичность, глубина мысли, предельная обобщенность и поэтическая образность способствовали тому, что пословицы и поговорки стали выразителями духовно-нравственных идеалов народа, его эстетических запросов, ожиданий и устремлений.

М. Горький писал: «Искусство слова родилось в глубокой древности из процессов труда людей. Причиной возникновения этого искусства служило стремление людей к организации трудового опыта в словесных формах, которые наиболее легко закреплялись в памяти в формах двустиший, пословиц, поговорок, трудовых лозунгов древности» [1, с. 442].

В этих словах выражена сущность зарождения афористических жанров, обусловленная стремлением людей осмыслить сложные и обобщенные понятия при помощи кратких и лаконичных изречений.

Первые публикации пословиц и поговорок в русской фольклористике относятся к дореволюционному периоду. Одним из ранних изданий русских пословиц и поговорок является их публикация в книге П.К. Симони [2].

С 20-х годов XIX века крупнейшим собирателем пословиц и поговорок был И.М. Снегирев. Им был издан сборник «Русские в своих пословицах (1831–1834)» [3], а позднее и два других сборника: «Русские народные пословицы и притчи» [4] и «Новый сборник пословиц и притч» [5].

Одним из значительных публикаций пословиц и поговорок является сборник, составленный известным русским фольклористом и писателем В.И. Далем [6].

В советские годы пословицы и поговорки исследовались учеными: В.П. Адриановой-Перетц [7], В.П. Аникиным [8], М.А. Рыбниковой [9], Н.В. Водовозовым [10] и др.

В дагестанской фольклористике по изучению пословиц и поговорок известны труды следующих ученых-фольклористов: М.М. Гасанова [11], Ф.О. Абакарова и Ф.А. Алиева [12], М.Р. Халидовой [13], А.М. Ганиевой [14].

В 1991 году отделом фольклора ИЯЛИ ДНЦ РАН была издана коллективная монография «Традиционный фольклор народов Дагестана» [15], куда вошел специальный раздел, посвященный афористическим жанрам.

В названных выше трудах анализировались жанровые особенности пословиц и поговорок, рассматривались вопросы их историко-сравнительного изучения,

национальной специфики и т. д. Однако многие аспекты, касающиеся освещения вопросов идейно-тематического многообразия, богатства их тематики, поэтической образности и выразительности, остались вне поля зрения ученых. Между тем богатое и разнообразное сюжетно-тематическое содержание пословиц и поговорок требует более пристального освещения. В частности, это относится к тематической группе пословиц и поговорок о героизме, патриотизме, любви к Родине, к родной земле, которые в афористических жанрах фольклора даргинцев занимают значительное место.

Цель данной статьи – проанализировать тематическую группу пословиц и поговорок о героизме, патриотизме, рассмотреть истоки их происхождения, основные мотивы, а также художественные особенности.

Тема героизма и патриотизма в даргинских пословицах и поговорках нашла самое яркое художественное воплощение. В них выражены народные понятия и представления о смысле и значении Родины в жизни каждого человека. Пословицы и поговорки гласят: «Родина бывает одна», «Кто опирается на Родину, не упадет в грязь», «Защита Родины – это защита своего дома», «Своя Родина – мать, чужая – мачеха» и др. (Здесь и далее тексты извлечены из сборника на дарг. яз. [См.:16. С. 13–27]. Перевод наш).

Проявление героизма, воинственности, бесстрашия, любви к своей Родине имеет свои многовековые исторические корни, связанные с борьбой народов Дагестана против иноземных завоевателей – неоднократным вторжением арабов, татаро-монголов, персов на территорию Дагестана.

В ряде образов главных героев эпической поэзии народов Дагестана – героико-исторических, исторических песен и баллад аварцев, даргинцев, лакцев, кумыков: «Хочбар» (аварская), «Арслан – сын Каплана», «Хартум», «Храбрый Инжалуп» (даргинские), «Муртазаали» (лакская), «Песня о Джавате», «Песня об Ибаке и Зоруше» (кумыкские) и др., сконцентрированы черты бесстрашного мужественного, преданного родной земле борца за свободу и независимость, за торжество правды и справедливости.

Идеи патриотизма, любви к своей родине, к родной земле проникли во все сферы духовной культуры даргинцев, в том числе и в афористические жанры фольклора – пословицы и поговорки. В них восхваляется смелость, отвага и мужество горцев, оказавшихся в период длительных войн на полях битв и сражений. Так, например, о свободолюбивом духе и бесстрашии горцев свидетельствуют следующие пословичные изречения: «О том, кто погиб за Родину, молва не умрет»; «Каждый храбрец прославляет свою Родину»; «Тот, кто с любимой расстался, семь лет будет плакать, кто с Родиной – до смерти»; «Не проявляй героизм у очага», «Погибший хра-

брец останется живым» и др.

Во многих пословицах и поговорках даргинцев патриотические мотивы переплетаются с героическими, как бы сливаясь с ними. К примеру: «Храбрец защитит село», «О том, кто погиб за Родину, молва не умрет», «Защитить Родину – это защитить свой дом», «Каждый герой прославляет свою Родину» и др.

В годы Великой Отечественной войны, когда сама тема войны была главенствующей, складывались пословицы и поговорки, которые звучали как девиз, поучение, назидание, как призыв к защите своей Родины. В них, в особенности в поговорках, нередко использовались повелительные глаголы: «Храбрец не умирает»; «Люби Родину-мать»; «Долг храбреца – отомстить врагу»; «Пусть у храброго отца не родится робкий сын»; «Не проявляй героизм у очага» и др.

Так, например, пословица «Долг храбреца – отомстить врагу» содержит мотив прямого призыва – отстаивать свою землю и отомстить врагу за нанесенные им горе и страдания. А в поговорку «Не проявляй героизм у очага» вложен поучительный, назидательный смысл, означающий: не сиди дома в тепле и уюте, у домашнего очага, когда Родина в опасности». Здесь подразумевается не прямой, а переносный смысл.

Поучительны и такие пословицы как «Герой перед врагом не опустит голову», «Герой и смерть встретит геройски», «Чем остаться живым, лучше умереть героем», в которых открытым призывом звучат героические и патриотические мотивы.

Характерно, что излюбленным героем в них является воин, защитник своей Родины, села, родной земли. У даргинцев его называют «гъабза», «гӀяхӀгъабза», что в переводе на русский язык имеет несколько значений: «храбрец», «герой», «богатырь», «молодец».

В пословицах и поговорках отражен многовековой практический опыт народа, его различные наблюдения над многими жизненными явлениями, что обусловило необычайную широту диапазона их тематики. По сути своей в пословицах и поговорках, как кратких, но емких и лаконичных изречениях, обобщен кодекс морально-этических и нравственных устоев народа.

Собиратель русских народных пословиц В.И. Даль писал, что русские пословицы представляют собой «свод народной опытной премудрости и суемудрия, это стоны и вздохи, плач и рыдания, радость и веселье, горе и утешение в лицах: это цвет народного ума, самобытной стати; это житейская народная правда, своего рода судебное, никем не судимое» [6, с. 18–19]. Эти слова в полной мере выражают сущность содержания афористических изречений и в фольклоре народов Дагестана, в том чис-

ле и даргинцев, в которых так же в обобщенной форме запечатлена повседневная жизнь народа с его традициями, обычаями, с его психологией, мировоззрением, его внутренним миром и душевным состоянием.

В конце XIX – начале XX века в ряде горных районов Дагестана закономерно возникло социальное явление, связанное с процессом отходничества – выездом горцев на заработки в различные города.

Ряд народов Дагестана: даргинцы (в основном – кубачинцы, жители селения Кубачи Дахадаевского района Республики Дагестан, известные своим ювелирным мастерством – умением изготавливать ювелирные изделия из серебра и золота), лакцы, лезгины, рутулы, агулы, цахуры – в поисках заработка выезжали чаще всего в большие города и промышленные центры, где занимались ремеслом, или же нанимались на всякие виды работ.

Так, например, многие лакцы, проживающие в Кулинском районе Дагестана, ездили в селения: Кумух, Щада, а лакцы из Лакского района выезжали в Среднюю Азию, Азербайджан (в города: Куба, Закаталы, Баку) и другие места.

Они занимались любым видом деятельности, который им подворачивался: одни из них осваивали зуботехническую работу, другие занимались ремонтом ювелирных изделий или часов.

Многие лакцы, рутулы, агулы и др. выезжали в такие районы Дагестана (даже в соседние села), где им легче давались заработки, они нанимались к зажиточным хозяевам чабанами, пасли скот, изготавливали на зиму кизяк, косили сено. Ради небольшого заработка они соглашались на любые виды работ.

Особенно большую роль сыграло отходничество в социальной жизни кубачинцев. В поисках заработка, чтобы прокормить свою семью, они отправлялись в далекие города и страны. Кубачинские мастера-златокузнецы также выезжали в различные города: в Оренбург, Краснодар, Ленинград, Баку, Кутаиси, где старались сбыть свои ювелирные изделия. Заработанные деньги они высылали своим семьям. Известны имена кубачинцев, уехавших и за рубеж – в Турцию, Иран, во Францию. Из уехавших на чужбину кубачинских мастеров одни оставались там жить навсегда и не возвращались домой, кого-то косили болезни, голод, нищета и, будучи не в состоянии вернуться назад, или не имея средств, тоже оставались там жить, а некоторые выживали, устраивали свою жизнь и с нажитым добром благополучно возвращались в родное село.

Тоска по Родине, по родному селу, семье способствовала тому, что в мастерской среде складывались фольклорные произведения различных жанров – лириче-

ские песни, легенды, предания, а также афористические изречения – пословицы и поговорки, в которых отходники, находясь вдали от семьи, родных мест, выражали свои душевные переживания, тревогу за близких, боль и горечь расставания с ними.

Оторванные от своей земли, местности, села, люди особенно тосковали по родным местам, своему селу. И не случайно их тоска, горечь разлуки с близкими, семьей, своим домом выливалась в краткие, лаконичные изречения, такие как: «Даже глина своей земли будет дорога», «Кто забывает свою местность, тот и страну забудет», «Жизнь, прожитая на чужбине – это не жизнь», «Чужое село – колючий куст – свое солнце – теплое солнце».

Любовь к своей родной земле, селу выражена и в следующих пословицах: «Хоть и телом ты здесь, но сердцем – дома», «Солнце на чужой земле не греет», «Даже песок своей земли бывает дорог», «Своя земля – что рай», «Забывший свой край, забудет и свою страну», «Каждый любит свою малую Родину» и др.

Годы, проведенные вдали от родной земли и семьи, наложили свой отпечаток на содержание пословиц и поговорок, на их эмоциональный настрой. В них особенно ярко и выразительно звучат мотивы патриотизма, любви к своей родной земле. В пословицах и поговорках говорится: «Чем золото в чужой стране, дороже камень на своей», «Где бы ни был человек, он не забудет место, где родился», «Жизнь, проведенная на чужбине, – не жизнь». «Каждый любит свою малую Родину», «Забывший свой край, забудет и свою страну» и др.

В таких изречениях выражена не только тоска по родным местам, в них также характеризуются и те черты, которые необходимы для жизни в условиях их существования на чужбине. Такие пословицы вселяют дух патриотизма, гордости за свою малую родину. В ряде случаев пословицы, в особенности поговорки, звучат как призывы: например, «Люби свою Родину-мать», «Не проявляй героизм у очага».

Отражение действительности в пословицах и поговорках на тему героизма и патриотизма тесно связано с поэтическими приемами и образительно-выразительными средствами, используемыми в них. Среди них особенно распространены такие художественные приемы, как сравнения, метафоры, олицетворения, контрасты, параллелизмы.

В целом ряде пословиц и поговорок подчеркивается героический характер основного персонажа – героя, храбреца, богатыря. Он предельно храбр, бесстрашен, он тот, который добудет огонь из логова волка, его характер познается, когда он попадет в лапы смерти, герой в пословицах – простой смертный человек, который может быть и в рваной шапке: «Добывающий огонь из логова волка»;

«Характер героя узнается, когда он попадает в лапы смерти»; «И под рваной шапкой может быть герой» и др.

Главные герои – персонажи пословиц и поговорок – это храбрецы, которые не боятся трудностей, они не умирают, даже если погибнут на поле боя, они смелы, решительны и отважны: «Храбрец не боится трудностей»; «Характер героя познается в трудностях»; «Отважный храбрец и из скалы добудет воду»; «Герой если даже умрет, народ его не забудет», «Храбрец умрет, но молва о нем останется».

Пословицы воспевают героя-храбреца; в них подчеркивается: «Один храбрец стоит ста других»; «Храбрец – гордость села»; «Храбрец защитит свое село», он настолько храбр и отважен что «Пуля не достанет ни храбреца, ни его коня»; «Герой перед врагом не опустит голову», «Поступок богатыря не забудется»; «Не сдавайся, даже если кости ломают».

В пословицах и поговорках, как уже выше отмечалось, героическая тема тесно переплетена с патриотической. Народный героизм проявлялся не только на поле боя, но и в воспевании своей Родины, родной земли, и своего села.

Среди пословичных изречений зафиксировано немало таких текстов, в которых подчеркивается любовь и преданность Родине, своему краю. В них использовано немало художественно-образных сравнений, метафор, эпитетов, что обусловлено эстетической оценкой народа тех или иных жизненных явлений – в данном конкретном случае – с поэтической идеализацией, с идеей воспевания своей Родины. В пословицах «Чужое село – колючий куст, свое село – теплое солнце»; «Защитить Родину – это защитить свой дом»; «Своя Родина-мать, чужая – мачеха» – образные сравнения говорят сами за себя.

Только горячо и по-настоящему любя свою Родину, родной край, можно так образно выразиться: «Прекрасна своя Родина, будь она «дикий лес»; «Своя земля – что рай»; «Даже песок своей земли бывает дорог», «Свой дом дорог каждому»; «Забывший свой край – забудет и свою страну».

В этих изречениях использованы образные сравнения, характеризующие степень преданности своей Родине и земле: «Своя земля – что рай»; «Даже песок своей земли бывает дорог».

В них часто используются контрастные противопоставления, также усиливающие идейное звучание пословицы, степень привязанности к своей Родине; «Своя Родина – мать, чужая – мачеха»; «Весь мир обошел, но рай нашел в своем доме». Контрастные противопоставления использованы и в следующих пословицах: «Чем золото в чужой стране, дорожке камень – на своей Роди-

не»; «Храбрец так же дорог, как золото на рынке»; «Храбрец стоит ста [других]»; «Молодец умрет один раз, негодяй – сто раз» и др.).

В пословичных выражениях немало образов-сопоставлений: «У лошади – сила, у храбреца – участие»; «У героя лицо одно, у кинжала – два»; «Смелость героя сродни стрелам молнии», «Тот, кто с любимой расстался, семь лет будет плакать, «Кто с Родиной расстался – до смерти». Здесь даны сопоставления: сила лошади приравнивается участию храбреца [в бою], смелость героя – стрелам молний, или же образ расставшегося с девушкой парня, который будет страдать по ней семь лет – с тем, кто разлучился с Родиной и будет плакать по ней до смерти. Такие образы-сопоставления способствуют более глубокому раскрытию содержания подобных изречений, усиливая их эмоциональное звучание.

Таким образом, рассматривая тематическую группу пословиц и поговорок о героизме, патриотизме, любви к своей Родине, родному краю, мы пришли к выводу о том, что их содержание очень богато героическими и патриотическими мотивами, что имеет историческую обусловленность, связанную с периодом войны горцев с иноземными захватчиками (арабами, татаро-монголами, персами и др.).

К пословицам и поговоркам, отражающим героическую тематику, близки и афористические изречения, порожденные явлением отходничества, которое было распространено у ряда народов Дагестана. Жизнь в тяжелых условиях, когда горцы покидали свои земли, дома и были вынуждены отправляться на заработки в другие города и местности, породила множество афористических изречений, полные тоски, грусти и печали по Родине, по своим близким, по семье и детям.

Пословицы и поговорки – богатейшая область устно-поэтического творчества в фольклоре дагинцев. Мотивы героизма и патриотизма звучат в них особенно ярко и художественно выразительно, что обусловлено эстетической задачей – идеализации героя-борца за свободу и независимость, и его личных героических качеств – отважности, смелости, бесстрашия и решительности.

Используемые в пословицах и поговорках образно-выразительные средства – сравнения, метафоры, контрасты, сопоставления и др., служат раскрытию глубины идейно-эстетического содержания в них, усиливают их эмоциональное звучание и поэтическую выразительность.

Тема героизма и патриотизма в устно-поэтическом творчестве народов Дагестана особенно актуальна в наше время, так как имеет большое педагогическое значение; она учит патриотизму, воспитанию преданности Родине, любви к своей земле.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горький М. Собр. соч.: в 30 т. М., 1953. Т. 27.
2. Симони П.К. Старинные сборники русских пословиц, поговорок, загадок и пр. XIV–XIX ст. // Отд. русского языка и словесности Академии наук. СПб., 1899. Т. 16. Вып. 7.
3. Снегирев И.М. Русские в своих пословицах: в 4 т. М., 1831–1834.
4. Снегирев И.М. Русские народные пословицы и притчи. М., 1848.
5. Снегирев И.М. Новый сборник пословиц и притч. М.: Универ. тип., 1857.
6. Даль В.И. Пословицы русского народа. М., 1957.
7. Адрианова-Перетц В.П. Пословицы и поговорки // Избранные пословицы русского народа. М., 1957.
8. Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. М., 1957.
9. Рыбникова М.А. Русские пословицы и поговорки / отв. ред. Б.П. Кирдан. М., 1961.
10. Водовозов Н.В. Пословицы и поговорки русского народа // Народные пословицы и поговорки / сост. А.И. Соболев. М., 1961.
11. Гасанов М.М. Дагестанские народные пословицы, поговорки, загадки. Махачкала, 1971.
12. Абакарова Ф.О., Алиева Ф.А. Очерки устно-поэтического творчества даргинцев. Махачкала: Изд-во ИЯЛИ ДНЦ РАН, 1999.
13. Халидова М.Р. Устное народное творчество аварцев. Махачкала: Изд-во ИЯЛИ ДНЦ РАН, 2004.
14. Ганиева А.М. Очерки устно-поэтического творчества лезгин. М.: Наука, 2004.
15. Традиционный фольклор народов Дагестана. М.: Наука, 1991.
16. Омаров И., Гамидов М. Даргала халкъла буралаби ва багъираби. (Даргинские народные пословицы и поговорки): сборник текстов. Махачкала: Дагуч-педгиз, 1991. 208 с.

© Алиева Фатима Абдуловна (folkloriyali@mail.ru), Мухамедова Фатима Хамзаевна (fmuhamedova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ОРАТОРСКИЕ ПРИЕМЫ В СУДЕБНОЙ РЕЧИ ПО ГРАЖДАНСКОМУ ДЕЛУ

Баишева Зилия Вагизовна

Доктор филологических наук, профессор, Уфимский университет науки и технологий
zbaisheva@yandex.ru

ORATORICAL TECHNIQUES IN COURT SPEECH IN A CIVIL CASE

Z. Baishева

Summary: The article discusses oratorical techniques used to convince the addressee in court speeches in civil cases. Based on the material of five successful speeches in the court debates of the modern Moscow lawyer M.M. Yarmush, the features of the construction are revealed and the logical and psychological-rhetorical methods of influence used by the speaker in speeches on various categories of civil cases are characterized. The author shows the conditionality of the choice of structural elements, logical argumentation and psychological and rhetorical methods of influencing a specific situation, the content of speech dictated by the circumstances of the case, as well as the professionalism and oratorical skills of the lawyer. The purpose of the article is to draw the attention of theorists and practitioners of judicial eloquence to the need to study court speeches in civil cases, to give practicing lawyers examples of the effective use of oratorical techniques in speeches in civil proceedings.

Keywords: judicial speech in a civil case, composition of judicial speech in a civil case, logical argumentation, psychological and rhetorical persuasion techniques, means of expression.

Аннотация: В статье рассматриваются ораторские приемы, используемые для убеждения адресата в судебных речах по гражданским делам. На материале пяти успешных выступлений в судебных прениях современного московского адвоката М.М. Ярмуш выявляются особенности построения и характеризуются логические и психолого-риторические приемы воздействия, применяемые оратором в речах по различным категориям гражданских дел. Автор показывает обусловленность выбора структурных элементов, логической аргументации и психолого-риторических приемов воздействия конкретной ситуацией, содержанием речи, продиктованным обстоятельствами дела, а также профессионализмом и ораторским мастерством адвоката. Цель статьи – обратить внимание теоретиков и практиков судебного красноречия на необходимость исследования судебных речей по гражданским делам, дать практикующим юристам примеры действенного применения ораторских приемов в выступлениях в гражданском процессе.

Ключевые слова: судебная речь по гражданскому делу, композиция судебной речи по гражданскому делу, логическая аргументация, психолого-риторические приемы убеждения, средства выразительности.

Введение

Важнейшей составляющей работы адвоката является участие в судебном процессе. Выступая в судебных прениях, адвокат использует все способы и приемы для отстаивания интересов своего доверителя, подзащитного. Успешность этого процесса во многом определяется ораторскими способностями выступающего. «Речь, построенная по всем правилам ораторского искусства на основе знаний закона, приемов судебного красноречия, по законам логики и здравого смысла, да еще произнесенная талантливым оратором, может изменить ход судебного процесса в сторону, нужную адвокату» [14, с. 82].

Исследователи отмечают, что недостаточно высокий уровень владения ораторским мастерством современных практикующих юристов является одной из актуальнейших проблем юриспруденции, так как сказывается на эффективности уголовно-процессуальной и гражданско-процессуальной деятельности и осуществлении реальных гарантий прав человека в суде [16, с. 54]. Сегодня судебные деятели нуждаются в практических рекомендациях по созданию эффективной судебной речи, в конкретных примерах применения различных

ораторских приемов в ситуациях разбора реальных судебных дел, которые помогли бы судебным ораторам успешно использовать аналогичные приемы в своей практике и создавать убедительные выступления. Особенно актуально это в отношении юристов, выступающих в гражданском процессе, так как в науке активно исследуются речи по уголовным делам как в правовом, так и риторическом аспектах, но отсутствуют работы, посвященные риторическому анализу судебных речей по гражданским делам.

Судебные речи в гражданском процессе, как правило, исследуются в правовом аспекте [6; 9; 12; 13; 19; 20 и др.]. Рассмотрение риторической составляющей таких речей встречается в учебной юридической литературе, однако ограничивается рекомендациями о структурных элементах, обязательных в судебных речах по гражданским делам [1; 7; 16; 18 и др.], и общими замечаниями по другим характеристикам подобных выступлений. Обычно указывается, что речи по гражданским делам должны быть более лаконичными и менее эмоциональными, по сравнению с речами, звучащими в уголовном суде [2; 10; 14 и др.]. Единичны научные работы, в которых рассматриваются речевые характеристики судебных выступлений в гражданском процессе [4; 5; 8; 11 и др.].

Очевидна необходимость исследования современных эффективных судебных речей по гражданским делам, выявление особенностей их построения, применения в них ораторских приемов, чтобы дать практикующим юристам понимание того, какой должна быть убедительная судебная речь по разным категориям гражданских дел.

Таким образом, научная новизна нашего исследования заключается в том, что нами предпринят анализ современных судебных речей по гражданским делам в риторическом аспекте. Актуальность нашей работы определяется малой изученностью судебных выступлений в гражданском процессе, а также необходимостью практических разработок по эффективному применению различных ораторских приемов для юристов, выступающих в гражданском суде в качестве представителя истца или представителя ответчика.

Основная часть

Мы подвергли анализу судебные речи известного московского адвоката М.М. Ярмуш, специализирующейся на ведении гражданских дел. Наш интерес к творчеству М.М. Ярмуш обусловлен высокой эффективностью ее выступлений в суде. Так, на официальном сайте адвоката представлены более 20-ти ее выступлений по различным судебным спорам, выигранным в гражданском процессе [17].

Нами проанализировано пять выступлений адвоката. Специально были выбраны разные по содержанию дела, по которым М.М. Ярмуш выступала как представитель истца, – об определении порядка общения ребенка с отдельно проживающим отцом; о защите чести и достоинства в суде; об определении места жительства детей с матерью за границей без согласия отца; о признании брака недействительным и отмене дарения денежных средств; о взыскании неосновательного обогащения. Такой выбор обусловлен нашим стремлением определить, насколько использование ораторских приемов, построение выступления зависит от содержания речи.

«Речи юриста в гражданском суде более лаконичны»; «должны отличаться простотой, ясностью, деловитостью, отсутствием излишних ораторских приемов» [10]. Выступления М.М. Ярмуш полностью соответствуют названным характеристикам.

В плане построения анализируемые выступления отличаются четкой организацией. В каждой речи четко выделяются три основных элемента композиции – вступление, основная часть, заключение.

Вступление во всех речах очень лаконичное. В некоторых случаях вступление заключается в одной фразе –

обращении к суду: «Уважаемый суд!», как, например, в речи по делу о признании брака недействительным [25] или в речи о взыскании неосновательного обогащения [23]. В других случаях после обращения к суду указывается какое-то важное обстоятельство, характеризующее состояние дела на данный момент. Например: «Так сложились обстоятельства, что решение <...> суда по иску Торри Энн Хансен было отменено и мне выпала честь выступить <...> с повторным обоснованием исковых требований о защите чести и достоинства истца» [24]. Затем оратор четко формулирует свою позицию в деле как представитель стороны. Например: «Я считаю своим долгом обосновать наши исковые требования об определении места жительства несовершеннолетних Ани и Андрея Григорьевых с матерью и доказать необходимость разрешения выезда <...>» [21].

По мнению исследователей, в основной части своей речи «адвокат должен высказать согласованную с доверителем правовую позицию по делу, проанализировать и оценить исследованные судом доказательства; указать на то, какие обстоятельства дела, по его мнению, можно считать доказанными, какие обстоятельства так и не получили подтверждения; высказать мнение о том, о каком правоотношении сторон идет речь и каким законом следует руководствоваться» [1; 16, с. 53 и др.]. Более детально расписаны структурные элементы основной части речи адвоката по гражданскому делу в работе М.И. Еникеева: «определение исходной позиции по рассматриваемому делу; утверждение и обоснование фактических обстоятельств дела; анализ доказательств, их систематизация и оценка; определение правовой нормы, подлежащей применению для разрешения дела; предложение о разрешении дела; предложение о вынесении частного определения» [10]. А.Х. Кагирова дополняет, что «структурным элементом речи адвоката могут быть личностная характеристика сторон и причины возникновения спора» [12, с. 35]. А.А. Власов в связи с этим подчеркивает, что адвокат имеет право представлять суду соответствующую информацию о личности истца, ответчика, так как «большинство гражданских дел вытекают из глубоких межличностных отношений, характеристика их участников часто помогает установить истину по делу и не должна отвергаться судом» [7].

Что касается выступлений М.М. Ярмуш, структурные элементы основной части, как правило, четко определяются адвокатом. При этом оратор применяет авторские ремарки, которые значительно облегчают слушателям процесс восприятия речи, помогают следить за ходом мыслей оратора, тем самым делая речь более понятной, а значит и более убедительной: «Полагаю, что нужно начать с причины подачи иска ...» [24]; «Перейдем к правовым обоснованиям нашего искового требования» [24]. Конкретный же набор структурных элементов (микротем) основной части выступления адвоката обуслов-

ливаются содержанием речи, которое, в свою очередь, определяется обстоятельствами конкретного дела.

Так, в речи об определении порядка общения ребенка с отдельно проживающим отцом адвокат, прежде всего, анализирует, оценивает и опровергает позицию ответчика. Далее дается характеристика личности ответчика, затем - истицы, а также характеризуются взаимоотношения родителей и ребенка. Предварительно оратор ссылается на постановление Пленума Верховного Суда РФ, в котором разъясняется важность учета обстоятельств дела, характеризующих «сложившиеся взаимоотношения родителей и детей и личные качества родителей» [22] при решении споров, касающихся воспитания детей. В конце основной части адвокат высказывает аргументированные предложения о том, как должно быть разрешено дело, т.е. обосновывается позиция истицы о графике общения отца с ребенком, а также позиция стороны по вопросу о взыскании алиментов на ребенка и на мать ребенка.

Совершенно иначе строится основная часть речи о взыскании неосновательного обогащения [23]. Выступление адвоката в этом случае очень лаконично. Сначала М.М. Ярмуш излагает и обосновывает фактические обстоятельства дела, затем анализируются и оцениваются доказательства, подтверждающие позицию истицы. Так как в данном деле, как обычно бывает в делах такого рода, присутствуют «однозначно толкуемые прямые доказательства» [18, с. 105], то обоснование позиции истицы не занимает много времени: в материалах дела есть соответствующие договоры, расписка и т.п. Далее следует предложение о разрешении дела с опорой на правовую норму, которую надлежит применить в данном случае.

Интересна в плане композиции речь о признании брака недействительным и отмене дарения денежных средств [25]. Основная часть этого выступления начинается с изложения фактических обстоятельств дела. Буквально с первых фраз в это изложение включается положительная характеристика личности истца и негативная - ответчицы. Это не случайно. Думается, характеристикам личностей сторон в данном деле отводится особая роль: по замыслу адвоката, эти характеристики помогают установить истину и являются одним из важнейших доказательств справедливости требований истца и необходимости удовлетворить иски требования в полном объеме. Далее анализируются и оцениваются имеющиеся доказательства и разъясняются турецкие и российские правовые нормы, которые должны быть применены для разрешения этого дела. Заканчивается основная часть конкретным предложением о разрешении дела.

В речи о защите чести и достоинства в суде в изложении и анализ фактических обстоятельств дела, с которо-

го начинается основная часть выступления, включается разъяснение причин подачи иска, а также анализируется доказательственный материал, подтверждающий позицию доверителя. Далее следует правовое обоснование искового требования, т.е. адвокат не только указывает правовые нормы, которые следует применить в данном случае, но и разъясняет закон, опираясь на соответствующее постановление Пленума Верховного Суда РФ. Здесь же звучит предложение адвоката о разрешении дела, причем предложение повторяется четырежды в разных вариациях: адвокат вместе со своим доверителем просят суд «обязать ответчиков опубликовать опровержение недостоверных и порочащих сведений» [24], затем просят суд «в силу ч. 3 ст. 152 ГК РФ обязать ответчиков опубликовать ответ истца» [24], далее требуют «опубликования своего ответа в Российской газете» [24] и, наконец, удивляются, что «законное требование гражданина на публикацию ответа в СМИ воспринято ответчиком в штыки» [24].

Заключение в каждой речи очень краткое. Обычно представляет собой одно – два предложения, в которых сформулирована обращенная к суду просьба удовлетворить иски требования и в соответствии с ними выполнить определенные действия. Чаще в формулировке такой просьбы употребляется личное местоимение «мы», чем подчеркивается единство адвоката со стороной, которую он представляет: «Мы просим удовлетворить наши иски требования...»; «Мы просим Суд защитить права истца...», значительно реже появляется местоимение «я»: «Я прошу...».

Целью участия адвоката в судебном процессе является достижение благоприятного для доверителя решения. Это значит, что оратор должен убедить суд в истинности позиции доверителя. Для убеждения слушателей адвокат использует различные виды аргументирования: логические доказательства, призванные воздействовать на разум, интеллект; эмоциональное воздействие на адресата, с целью вызвать у него «соответствующие обстановке эмоции и настроения» [5, с. 13; 16, с. 53].

Бесспорно, убеждение в судебной речи базируется на логической аргументации. Для подтверждения позиции доверителя, для убеждения суда в истинности и справедливости требований доверителя и его представителя адвокат М.М. Ярмуш применяет прямой способ доказательства и использует при этом самые разнообразные аргументы. Оратор активно ссылается на законы и нормативные правовые акты (Конституцию РФ, Гражданский кодекс РФ, Гражданский процессуальный кодекс РФ, Семейный кодекс РФ). Ссылки на законы и нормативные акты, регулирующие определенную деятельность (Закон Российской Федерации «О средствах массовой информации», правила воздушных перевозок России и США и т.п.), появляются при необходимости, продиктованной обстоя-

ательствами рассматриваемого дела. Нередко адвокат опирается на постановления Пленума Верховного Суда РФ, по-видимому, с целью предвосхитить могущие возникнуть вопросы, какое-либо непонимание применения действующего законодательства.

Думается, что адвокат очень скрупулезно изучает материалы дела, так как в речах представлены самые разнообразные аргументы, которые могут быть в деле: факты; показания свидетелей; фотоматериалы; письменные доказательства (расписки; договоры; медицинские справки; отчеты, заключения, справки из органов опеки; различные финансовые документы; письма официальные и личного характера, выполненные в цифровой и графической записи) и пр.

Перечень аргументов, выявленных в пяти проанализированных нами речах, велик. Однако при этом не возникает ощущения, что аргументов слишком много, так как все они применены к месту, в логической взаимосвязи. Даваемый всякий раз глубокий анализ каждого довода в связке с обстоятельствами дела убеждает в крайней необходимости всех без исключения приведенных аргументов. Целесообразное использование доводов дает положительный результат: речь адвоката максимально убедительна, о чем свидетельствуют и принятые судом решения по каждому делу.

Логическая составляющая судебной речи, безусловно, занимает главенствующее место в процессе убеждения в рамках судебного разбирательства. Однако судебный оратор не может ограничиваться предъявлением только рациональных аргументов. «Какой бы ни была речь целеустремленной и обстоятельной, какую бы правовую аргументацию ни приводил адвокат, она не достигнет своей цели, если будет произнесена невыразительным языком» [3, с. 8].

Речь оратора в гражданском процессе должна быть краткой, но при этом следует использовать психологический риторические аргументы, направленные на усиление логической аргументации через воздействие на чувства, настроение слушателей.

В исследованных нами речах М.М. Ярмуш собственно риторические аргументы (ссылки на специалиста, слушателей, общественное мнение и др.) встречаются редко. Так, лишь в одной из пяти речей нами обнаружена ссылка на общественное мнение в связке с применением крылатой фразы: «Всем известно, что лучший способ защиты – это нападение» [22].

Однако адвокат широко применяет различные средства выразительности как аргументирующий прием. Так, наиболее частотным тропом в речах М.М. Ярмуш, по нашим наблюдениям, является эпитет. Огромную силу

эмоционального воздействия имеет эпитет «чудовищно», примененный в сочетании с иронией: «Чудовищно прозвучало заявление ответчика о том, что истица страдает сильными приступами удушья с <...> остановкой дыхания, и это опасно для его ребенка. Только ответчик забыл пояснить суду, что в тот день, когда у истицы на некоторое время остановилось дыхание, Зубов <...> ее душил» [22].

Силу аргумента, несомненно, имеют эпитеты, использованные в речи о признании брака недействительным и отмене дарения денежных средств [25]. Здесь эпитеты используются с целью вызвать положительные чувства в отношении истца и крайне негативные эмоции по отношению к ответчице. Так, говоря о том, что имеет отношение к истцу, оратор использует эпитеты только со знаком плюс: *наивный, доверчивый, любящий жених, брошенный, добросовестный* супруг; деньги истца, *заработанные честным трудом; радостные* ожидания и т.п. Для характеристики ответчицы, ее поведения, всего, что с ней связано, употребляются эпитеты с прямо противоположным значением: *предприимчивая, расчетливая* женщина, *быстрое и легкое* обогащение, способ получать *легкие* деньги и т.п. Думается, в данном случае оказанное адвокатом эмоциональное воздействие на слушателей было направлено, прежде всего, на убеждение судей в том, что истец является добросовестным супругом и, в связи с этим, в необходимости отмены дарения денежных средств и, в соответствии с российским законодательством, возмещения истцу материального и морального вреда.

Нельзя не отметить мастерское применение эпитетов в следующем примере: «Надеемся, что *чуткая* судебная совесть поможет принять правильное решение» [22]. Комплимент, прозвучавший к месту, способен оказать сильное убеждающее воздействие.

Как известно, важным средством речевого воздействия и убеждения являются повторы. В речах М.М. Ярмуш представлены самые различные виды повтора: анафора, расширенный, варьируемый повтор, повтор частиц, союзов, однокоренных слов и пр.: «*В материалах дела нет ни одного доказательства, подтверждающего эти обвинения. Напротив, в материалах дела имеется справка <...>. В материалах дела имеется заключение органа опеки*» (анафора) [22]; «Для защиты чести и достоинства статья 152 ГК РФ дает гражданину возможность *требовать* в суде признания порочащих сведений недостоверными, *требовать* от ответчика опровержения этих сведений, *требовать* компенсации морального вреда» (расширенный повтор) [24]; «Истица никогда не скрывала ребенка *ни* от отца, *ни* от родственников» (повтор частицы) [22].

Наши наблюдения показывают, что повторы в речах

М.М. Ярмуш служат для детализированного раскрытия содержания, для развертывания мысли, ее уточнения и усиления, для акцентирования, какой-то мысли, закрепления ее в сознании слушателей. В целом же все это работает на усиление убедительности речи, способствует отстаиванию оратором своей точки зрения, оказывая влияние на принятие судом определенного решения.

На наш взгляд, в этом плане показателен следующий пример: «Родительские права не могут осуществляться в противоречии с *интересами детей*. Обеспечение *интересов детей* должно быть предметом основной заботы их родителей. Ответчик <...> не думает об *интересе своих детей*. Мы искренне считаем, что в *интересах детей* проживать <...> с матерью» [21]. Повтор словосочетания «интересы детей» призван акцентировать внимание слушателей на мысли о том, что при вынесении решения по данному делу важно исходить именно из интересов детей. Вместе с тем, приведенный пример является частью варьируемого повтора: оратор начинает основную часть своей речи с сообщения о том, что «разрешая спор родителей о порядке осуществления родительских прав, суд, прежде всего, учитывает интересы детей» [21], и возвращается к этой же мысли в конце основной части, сформулировав ее другими словами.

В речах М.М. Ярмуш выявляется множество других средств выразительности: инверсия («Личные качества Зубова: характер *несдержанный*...» [22]; вопросно-ответные ходы («*А как вела себя ответчица? Она продолжала лгать мужу ...*» [25]; метафоры («Деньги истца, <...> стали быстро *перетекать* в ручки <...> расчетливой женщины» [25]; гиперболы («Любящий жених *готов был все отдать* ради счастья любимой женщины» [25] и др.

Наши наблюдения показывают, что в речах по делам, касающимся взаимоотношений родителей и детей, супругов, человека и общества (как в деле о защите чести и достоинства), оратор довольно активно применяет разнообразные средства выразительности, и все они работают на достижение «конечной цели – убедить, доказать» [15, с. 38]. Средства выразительности практически отсутствуют в речи о взыскании неосновательного обогащения. Здесь нет каких-либо личных отношений между истцом и ответчиком, существуют только финансовые отношения, зафиксированные в соответствующих письменных документах. Этого достаточно в данном случае для разрешения судебного спора.

Заключение

Таким образом, предпринятый нами анализ выступлений известного адвоката М.М. Ярмуш в судебных прениях в гражданском процессе позволил выявить некоторые особенности построения судебных речей по гражданским делам, а также ораторские приемы, спо-

собствующие созданию успешного выступления.

Речи адвоката характеризуются лаконичностью, композиционной четкостью, убедительностью, которая достигается, прежде всего, четко выстроенной системой логических аргументов, а также умелым применением психолого-риторических доводов и ценностных суждений.

В речах М.М. Ярмуш четко выделяются три элемента композиции – вступление, основная часть, заключение. Вступление очень краткое, всегда начинается с обращения к суду. Помимо этого, во вступлении может быть охарактеризовано состояние дела на момент судебного разбирательства, а также четко формулируется позиция адвоката как представителя стороны. В основной части выступлений М.М. Ярмуш присутствуют следующие микротемы: анализ, оценка и опровержение позиции противной стороны; изложение фактических обстоятельств дела; характеристика личности истца; характеристика личности ответчика; анализ и оценка доказательств; определение правовой нормы, подлежащей применению для разрешения дела; конкретное предложение о разрешении дела. Конкретный набор микротем и их последовательность обуславливаются содержанием выступления, определенными обстоятельствами дела, а также продуманной адвокатом линией защиты. Заключение также очень лаконично. Как правило, оно содержит просьбу к суду удовлетворить исковые требования и в соответствии с ними выполнить определенные действия.

Убеждение в выступлениях М.М. Ярмуш строится на логической аргументации. Для доказательства своей позиции и опровержения позиции противной стороны адвокат применяет самые разные аргументы, имеющиеся в материалах дела. Все доказательства подвергаются глубокому анализу, рассматриваются последовательно и в сочетании с обстоятельствами дела.

Главное назначение психолого-риторических аргументов в речах М.М. Ярмуш – усиление логической аргументации. Наиболее активно как аргументирующий прием оратор применяет различные средства выразительности. Они используются с целью привлечь внимание слушателей к какому-то важному моменту, охарактеризовать определенные взаимоотношения, вызвать у слушателей определенное настроение. Все это делается с главной целью – убедить слушателей в необходимости принятия позиции доверителя и его адвоката. Отбор средств выразительности осуществляется в зависимости от конкретной ситуации, содержания речи, обусловленного обстоятельствами дела, с учетом особенностей адресата. В целом же, выбор средств выразительности и успешность их применения определяются профессионализмом и ораторским мастерством адвоката.

Результаты предпринятого нами анализа судебных речей по гражданским делам в риторическом аспекте, несомненно, могут быть использованы практикующими

юристами в процессе подготовки выступлений в судебных прениях в качестве представителя истца или представителя ответчика.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адвокатура в России: учебник для вузов / под ред. д.ю.н., проф. В.И. Сергеева. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Юстицинформ, 2019. 548 с.
2. Алейников Б.Н. Организация адвокатской деятельности: учебное пособие. Пенза: Изд-во ПГУ, 2017. 148 с.
3. Апраксин К.Н. Слово адвокату. М.: Юридическая литература, 1981. 192 с.
4. Баркалова О.И. Взаимосвязь устной и письменной речи в гражданском судебном процессе // Вестник Московского университета МВД России. 2012. № 5. С. 50-54.
5. Ваничкина А.С. Жанровые особенности судебного выступления адвоката (на материале английского языка) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2018. № 17 (815). С. 10-15.
6. Власов А.А. Адвокат как субъект доказывания в гражданском и арбитражном процессе. М.: Юрлитинформ, 2000. 198 с.
7. Власов А.А. Судебная адвокатура: учебник для магистров. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2014. 479 с. // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/380517>
8. Горбатенко О.Г. Специфика речи в судебном заседании // Проблемы экономики и юридической практики. 2013. № 6. С. 188-190.
9. Григорьева Т.А. Деятельность адвоката в гражданском процессе: теоретико-прикладные аспекты // Вестник Саратовской государственной юридической академии. 2021. № 3 (140). С. 138-145.
10. Еникеев М.И. Юридическая психология: учебник. СПб., 2004. // URL: <http://yurpsy.com/files/ucheb/enik2/064.htm>
11. Ивакина Н.Н. Профессиональная речь юриста: учебное пособие. М.: Норма, 2017. 448 с.
12. Кагирова А.Х. Психология межличностного взаимодействия в гражданском процессе: монография. Махачкала: ДГУ, 2021. 57 с.
13. Колоколова Э.Е. Адвокат - представитель в гражданском процессе России: монография. М.: Юрлитинформ, 2005. 160 с.
14. Смоленский М.Б. Адвокатская деятельность и адвокатура Российской Федерации. Серия «Высшее образование»: учебник. Ростов н/Д: Феникс, 2004. 256 с.
15. Солганик Г.Я. Толковый словарь. Язык газеты, радио, телевидения. М.: АСТ: Астрель, 2008. 751 с.
16. Стародубова Л.В. Адвокат в гражданском судопроизводстве: электронное учебное пособие. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2022. 68 с. // URL: https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/23194/1/Starodubova%201-09-21_EUI_Z.pdf
17. Судебные речи адвоката Марии Ярмуш // URL: https://www.lawandtax.ru/info/sudebnyie_rechi
18. Тарасов А.А., Шарипова А.Р. Риторика для юристов: учебник. М.: Кнорус, 2021. 244 с.
19. Шакитько Т.В. К вопросу о судебных прениях // Современное право. 2018. №4. С. 73-77.
20. Шокотько М.А. Тактика и методика выступления адвоката в суде // Право и управление. 2022. № 4. С. 49-59.
21. Ярмуш М.М. об определении места жительства детей с матерью за границей без согласия отца // URL: https://www.lawandtax.ru/info/sudebnyie_rechi/delo_o_vyезде_detey_v_uk_s_materyu
22. Ярмуш М.М. Об определении порядка общения ребенка с отдельно проживающим отцом // URL: https://www.lawandtax.ru/info/sudebnyie_rechi/delo_po_sporu_o_poryadke_obscheniya_s_rebenkom
23. Ярмуш М.М. О взыскании неосновательного обогащения // URL: https://www.lawandtax.ru/info/sudebnyie_rechi/delo_o_vzyiskanii_neosnovatel'nogo_obogascheniya
24. Ярмуш М.М. О защите чести и достоинства в суде // URL: https://www.lawandtax.ru/info/sudebnyie_rechi/delo_o_zaschite_chesti_i_dostoinstva
25. Ярмуш М.М. О признании брака недействительным и отмене дарения денежных средств // URL: https://www.lawandtax.ru/info/sudebnyie_rechi/delo_o_priznanii_braka_nedeystvitelnym_otmene_dareniya

© Баишева Зилия Вагизовна (zbaisheva@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КОГНИТИВНЫЙ ПРИЗНАК УДАЧА В ОППОЗИЦИИ «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» В КИТАЙСКИХ ЧЭНЬЮЙ

Бай Линсяо

Аспирант, Пермский государственный национальный
исследовательский университет
blingkong2008@yandex.ru

COGNITIVE FEATURES OF THE CONCEPT "SUCCESS" IN THE OPPOSITION "HAPPINESS – UNHAPPINESS" IN CHINESE IDIOMS

Bai Lingxiao

Summary: The proposed article examines the representation of the conceptual opposition "HAPPINESS" and "UNHAPPINESS" through the analysis of the meaning of chengyu in the Chinese language, analyzes the cognitive features of SUCCESS in the opposition "HAPPINESS – UNHAPPINESS" on the material of Chinese chengyu, defines the boundary between "HAPPINESS" and "UNHAPPINESS" in phraseological semantics. The aim of the study is to describe the cognitive sign of SUCCESS, actualizing the opposition "HAPPINESS – UNHAPPINESS" in Chinese chengyu. The material was chengyu in Chinese and sentences containing these chengyu symbolizing "SUCCESS", both positive and negative.

Keywords: opposition, idioms, cognitive feature, Chinese language, phraseology.

Аннотация: В статье на основе анализа чэньюй (устойчивый оборот) в китайском языке рассматривается репрезентация концептуальной оппозиции «СЧАСТЬЕ» и «НЕСЧАСТЬЕ», анализируется когнитивный признак УДАЧА в оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ», определяется граница между «СЧАСТЬЕ» и «НЕСЧАСТЬЕ» во фразеологической семантике. Целью исследования является описание когнитивного признака УДАЧА, актуализирующего оппозицию «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ». Материалом послужили чэньюй в китайском языке и предложения, символизирующие «УДАЧА», как положительные, так и отрицательные.

Ключевые слова: оппозиция, чэньюй, когнитивный признак, китайский язык, фразеология.

В современной лингвистике в последние десятилетия вопросы изучения сущности, структуры, репрезентации концепта в языке являются особенно актуальными. Концепт, как объект исследования разных наук, имеет различные интерпретации [5], это понятие, за которым в нашем сознании возникает давно знакомое содержание, это описание ситуации культуры [6, с. 19]. Концепт формирует картину мира данного народа, в культурологии он рассматривается как национально-маркированный образ культуры, имеющий языковое выражение в виде слова, словосочетания, предложения и передающий некоторое лингвокультурное содержание, являющееся существенным для понимания национальных особенностей носителей языка [1]. З.Д. Попова и И.А. Стернин в своей работе «Когнитивная лингвистика», анализируя концепт, выделяют два этапа: 1) исследование текстов сказок посредством семантического и стилистического анализа; 2) лингвокультурологическое исследование текстов сказок и выявление их культурной специфики [4, с. 160].

В концептосфере любого языка наряду с простыми, однозначно квалифицируемыми концептами существует множество концептов со сложной конфигурацией когнитивных признаков, составляющих их ментальную сущность. Они занимают в концептосфере зону склеенных ментальных пространств, репрезентирующих взаи-

модействие разных концептов, их ментальные связи, которые обычно имеют регулярный характер и отражают связи, существующие в реальной действительности [2, с. 3]. Существует множество подходов к анализу концептов, способов их описания, основанных на использовании различного исследовательского материала, в данной статье мы анализируем их на материале китайских чэньюй, символизирующих "УДАЧА", как положительных, так и отрицательных, в ней определяется граница между «СЧАСТЬЕ» и «НЕСЧАСТЬЕ» во фразеологической семантике. По определению Чэнь Шуан, чэньюй – это фразеологические связанные, устойчивые лексико-синтаксические единицы современного китайского языка, которые в краткой отточенной форме четырехсложных (в основном) ритмических словосочетаний и предложений, насыщенных архаизмами, ярко, живо и выразительно отображают различные понятия реальной действительности китайского этноса [7]. З.И. Баранова понимает чэньюй как устойчивое фразеологическое словосочетание (чаще четырехсловное), построенное по нормам древнекитайского языка, семантически монолитное, с обобщенно переносным значением, носящее экспрессивный характер, функционально являющееся членом предложения [3, с. 98].

Объектом исследования являются чэньюй, актуализирующие оппозицию «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в китай-

ской культуре. Анализ показал, что исследования чэньюй, вербализующих эту оппозицию на фоне китайского языка, в настоящее время отсутствуют. В нашей классификации когнитивный признак УДАЧА конкретизируется оппозитивными парами, как *благополучие – неблагоприятие, достаток – бедность, талант – бездарность, карьера – безработица*. Актуализация оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в когнитивном признаке УДАЧА происходит за счет детализации признаков *благополучие – неблагоприятие*.

Положительные характеристики. Чэньюй 一帆风顺 yī fān fēng shùn и фань фэн шунь [13] происходит из книги «送崔爽之湖南 (сун цуй шуан чжи ху нань)». 【释义】比喻境遇非常顺利; 没有任何阻碍、挫折。– ни сучка ни задоринки (благополучно). Попутный ветер раздувает парус (обр. в знач.: без препятствий, гладко; проходить гладко; всё идёт как по маслу) [11]. В китайском языке выделяется синонимический ряд: 大吉大利 большое счастье; 完美无缺 совершенный; 政通人和 благополучие человека как результат успешной политики; 万事大吉 всё хорошо; 吉祥如意 благополучие и удача; 风调雨顺 букв. «ветер мягок и дожди благоприятны»; о хороших видах на урожай; 如愿以偿 исполнение желаний; 天随人愿 исполнение желаний.

唉,看来大家说的是真的。在北方做好事不会一帆风顺。是时候回家了。– Эх, правду говорят, что на севере даже *благородный* поступок обращается в ничто. Время возвращаться домой; *勇气* не也是这样吗? 一帆风顺的人不会明白它的可贵, 可当你身处绝境, 勇气就是令你奋起抗争、走出绝境的唯一之光。– Разве храбрость не то же самое? Когда *всё идёт своим чередом*, она кажется ненужной, отходит на второй план. Но когда ты в отчаянном положении, храбрость разжигает в тебе мужество и заставляет дать отпор. Это яркий луч света, который ведёт тебя из тьмы.

Отрицательные характеристики. Противоположный по смыслу чэньюй 多灾多难 duō zāi duō nàn до цзай до нань происходит из книги «屈原 (Цюй Юань)». 【释义】指灾难深重。– многострадальный. Выделяется следующий синонимический ряд: 祸不单行 беда не приходит одна; 事与愿违 мечты расходятся с действительностью; 命运多舛 неудачная судьба; 曲曲折折 зигзагообразная судьба; 山穷水尽 букв. «истощились горы и воды иссякли»; исчерпать все средства; оказаться беспомощным; 艰难险阻 трудности и препятствия.

这座城市多灾多难。谢谢你来帮忙! – В нашем городе *проблем всегда хватает*. Спасибо тебе за помощь; 剧中巧儿多灾多难但始终坚守信念, 全剧主旨温暖、励志, 充满向上的正面精神。[10] – В драме у Цяо *много бедствий*, но все всегда придерживаются веры, вся драма теплая, вдохновляющая, полная позитивного духа вверх; 他的这犟牛脾气, 注定了他一生绊绊磕磕, 多灾

多难。[8] – Его упрямому характеру было суждено споткнуться и пережить множество бедствий в своей жизни. Актуализация оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в когнитивном признаке УДАЧА происходит за счет детализации признаков *достаток – бедность*.

Положительные характеристики. Чэньюй 丰衣足食 fēng yī zú shí фэн и цзу ши происходит из книги «唐摭言 (тан чжи янь)». 【释义】穿的吃的都很充足富裕。形容生活富足。– обр. быть сытым и одетым, жить в достатке и довольствии; зажиточная жизнь. Выделяется следующий синонимический ряд: 荣华富贵 великолепный и роскошный; 价值连城 бесценный, очень дорогой; 招财进宝 приносить достаток (богатство и сокровище).

我在家乡的生活丰衣足食, 因为人人都敬重我的技艺。但这种生活无法使人满足。– Дома я мог бы *жить в достатке* и уважении, так ценны и прекрасны мои творенья, но в этой жизни я не мог бы реализоваться; *事实本来就如此: 但凡任何一国的绝大多数臣民, 只要丰衣足食, 幸福地生活, 谁去当一国之主?* – Это истина: подавляющее большинство подданных любой страны, пока они *хорошо одеты, накормлены* и живут счастливо, кто будет править страной?

Отрицательные характеристики. Чэньюй 一贫如洗 yī pín rú xǐ и пинь жу си происходит из книги «窦娥冤 (Доу э юань)». 【释义】穷得像用水洗过似的; 什么都没有。形容十分贫穷。– обездоленный (обр. ни кола, ни двора, гол как сокол); остаться в одной рубашке. Синонимы: 家徒四壁 остаются только стены (дома); 穷困潦倒 бедный и стеснительный; 捉襟见肘 свистеть в кулак (прожившись, сидеть без денег); 一穷二白 бедный; 空空如也 пустота.

恐怕没有。像我这种一贫如洗、精疲力尽的女人还能靠其他什么办法混饭吃? – Боюсь, нет. Как же иначе бедная замученная женщина вроде меня может заработать на жизнь?; 他这点点滴滴可怜的产业就会被剥夺而落入旁人手中, 这一来, 他便会一贫如洗。他久久坐在那儿, 一动不动, 瞅着小溪静静地流, 带走几片败叶, 他黯然伤神。[9] – Его маленькое жалкое наследство будет лишено и попадет в руки других и, таким образом, он окажется обездоленным. Он долго сидел там неподвижно, наблюдая, как тихо течет ручей, унося с собой несколько опавших листьев, ему было очень больно.

Актуализация оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в когнитивном признаке УДАЧА происходит за счет детализации признаков талант – бездарность.

Положительные характеристики. Чэньюй 才高八斗 cái gāo bā dǒu цай гао ба доу происходит из книги «金莲记 (Цзинь Лянь цзи)». 【释义】才: 文才。形容人文才很高。– отличаться выдающимися способностями и эрудицией; обладать блестящим литературным талантом; одаренный; талантливый. Синонимы: 好语似珠 талантли-

вый оратор; 品学兼优 сочетать в себе высокие моральные качества и эрудицию; 能言善辩 владеющий даром речи; 融会贯通 всесторонне владеть чем-л.; 才华横溢 выдающийся; 文武双全 хорошо знающий и гражданские, и военные дела; 见多识广 опытный и эрудированный; 旷世奇才 удивительный талант; 经国之才 человек, способный управлять страной.

Один человек может и не быть семи пядей во лбу, однако должен обладать ремеслом, иначе не занять место в обществе, не прокормить семью; 父亲才高八斗, 擅长绘画, 会作诗. [14] – Отец был человеком одарённым: хорошо рисовал, писал стихи.

Отрицательные характеристики. Чэньюй 才疏学浅 *cái shū xué qiǎn* цай шу сюе цянхэ происходит из книги «荊轲记 (цзинь чай цзи)». 【释义】才: 才能; 疏: 空虚; 浅薄. 才能不高; 学问不深. – способности скромны и знания поверхностны; способности и познания ограничены; не блистать талантом и знаниями. Синонимы: 愚蠢无知 глупость и невежество; 力不任事 не в силах что-то делать из-за незнания; 一无所长 ни к чему неспособный; 呆头呆脑 глупый; 志大才疏 желание большое, а способности слабые.

Сказать, использовать этот термин всё ещё не установлено, но я не могу найти более подходящее слово из-за незнания; Актуализация оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в когнитивном признаке УДАЧА происходит за счёт детализации признаков карьера – безработица.

Положительные характеристики. Чэньюй 飞黄腾达 *fēi huáng téng dá* фэй хуан тэн да происходит из книги «刘弘嫁婢 (Лю Хун цзя би)». 【释义】比喻骤然得志, 官职升得很快. [12] – быстро подниматься по служебной лестнице; (обр. в знач.: сделать стремительную карьеру; быстро пойти в гору; получить важную должность, преуспеть). Синонимы: 一举成名 быстро сделать головокружительную карьеру; 出人头地 отличаться своими способностями от других; 功成名就 пользующийся заслуженной славой; 加官晋爵 сделать карьеру; 平步青云

сделать головокружительную карьеру; 官运亨通 делать стремительную карьеру.

七斤虽然住在农村, 却早有些飞黄腾达的意思……他在村人里面, 的确已经是一名出场人物了. – Хотя Ци Цзинь живет в сельской местности, он давно мечтал о блестящей карьере……Он действительно уже стал заметной фигурой в деревне.

Отрицательные характеристики

Чэньюй 一事无成 *yí shì wú chéng* и ши ву чэн происходит из книги «除夜寄微之 (чу е цзи вэй чжи)». 【释义】指什么事情都做不成. 形容毫无成就. – ни в одном деле не преуспеть; ничего не достигнуть; ничего не получится, закончится провалом; ничего не добиться. Синонимы: 老大无成 старый неудачник; 虚度年华 прожить годы напрасно; 碌碌无为 прожить пустоцветом; 马齿徒增 жить бесплодно.

Если вы сражаетесь так же, как и строите, то, боюсь, никогда и ничего не добьетесь; 我想自己创业, 结果一事无成. 还欠下一笔债, 我得把钱还了. – Я хотел раскрутить собственное дело, только ничего из этого не вышло. Залез в долги, теперь вот приходится выплачивать.

Подводя итоги анализа актуализации оппозиции «СЧАСТЬЕ – НЕСЧАСТЬЕ» в аспекте когнитивного признака УДАЧА на основе использования чэньюй в китайском языке, мы приходим к выводу, что УДАЧА является базовой когнитивной категорией, широко представленной в чэньюй. Когнитивные признаки, участвующие в категоризации оппозиции, являются основополагающими для формирования образа мира, упорядочивающими действительность. Представление о СЧАСТЬЕ связано с удачей, удача – это случайное, неожиданное счастье, что подтверждают также текстовые репрезентации концепт, как благополучие, достаток, талант, карьера и др. Представление о НЕСЧАСТЬЕ может быть связано с возможными неприятными событиями, опасными ситуациями, которые человек предвидит и может избежать, оно вербализуется во фразеологизмах, содержащих указание на неблагоприятие, бедность, бездарность, безработицу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Бабенко Л.Г. Образ России и россиянина в словаре и дискурсе: когнитивный анализ // Тезисы докладов и сообщений Международной научной конференции, посвященной юбилею заслуженного деятеля науки РФ. Екатеринбург: Изд-во «Уральский государственный университет им. А.М. Горького», 2011. С. 3–6.
3. Баранова З.И. Чэньюй как разряд фразеологизмов китайского языка: дисс. ... канд. филол. наук. М., 1969. 24 с.
4. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ; Восток-Запад, 2007. 226 с.
5. Соколова А.С. Концепты «добро» и «зло» в героических сказках (на материале русского и английского языков) // Языки, культуры, этносы. Формирование языковой картины мира: филологический и методический аспекты. / Под ред. Е.В. Романовой. Йошкар-Ола: Изд-во «Марийский государственный университет», 2022. С. 159–163.

6. Степанов Ю.С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. М.: Языки славянской культуры, 2007. 248 с.
7. Чэнь Шуан. Методика обучения студентов пониманию и интерпретации китайских идиом чэньюй на продвинутом этапе языкового вуза. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук, Иркутск, 2007. 23 с.
8. ВСС – 汉语语料库 Корпус современного китайского языка [Электронный ресурс]. URL: <http://bcc.blcu.edu.cn/> (дата обращения: 03.09.2023).
9. CCL – 北京大学汉语语料库 Корпус китайского языка Пекинского Университета [Электронный ресурс] URL: http://ccl.pku.edu.cn:8080/ccl_corpus/ (дата обращения: 03.09.2023).
10. CORPORA [Электронный ресурс]. URL: https://corpora.uni-leipzig.de/de?corpusId=zho-simp_news_2010 (дата обращения: 03.09.2023).
11. 大 БКРС Большой китайско-русский словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://bkrs.info/> (дата обращения: 02.08.2023).
12. 成语宝典 Словарь чэньюй [Электронный ресурс]. URL: <https://chengyu.duwenz.com/> (дата обращения: 03.08.2023).
13. 成语大全 Собрание чэньюй [Электронный ресурс]. URL: <https://chengyu.qianp.com> (дата обращения: 02.09.2023).
14. 千亿 [Электронный ресурс]. URL: <https://w.qianyix.com> (дата обращения: 26.08.2023).

© Бай Линсяо (blingkong2008@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЦВЕТОВОЙ ЛЕКСИКИ В ИСТОРИЧЕСКИХ, ПОХОДНЫХ И ВОЕННО-БЫТОВЫХ ПЕСНЯХ ЛИНЕЙНЫХ КАЗАКОВ КУБАНИ (НА ПРИМЕРЕ ЦВЕТОЛЕКСЕМ, ОБОЗНАЧАЮЩИХ СВЕТЛУЮ ЧАСТЬ СПЕКТРА)

Епатко Татьяна Александровна

Кандидат филологических наук, доцент, Краснодарское
высшее военное авиационное училище летчиков
им. А.К. Серова
epatko.t.a@yandex.ru

Бурдун Светлана Владимировна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Краснодарское высшее военное авиационное училище
летчиков им. А.К. Серова
010670@bk.ru

Белоусова Ольга Анатольевна

Преподаватель,
Краснодарское высшее военное авиационное
училище летчиков им. А.К. Серова
elpashevaoo@mail.ru

SOME ASPECTS OF THE FUNCTIONING OF
THE COLOR VOCABULARY IN HISTORICAL
AND MILITARY SONGS OF THE KUBAN
LINE COSSACKS (USING THE EXAMPLE OF
COLOR LEXEMES DENOTING THE LIGHT
PART OF THE SPECTRUM)

**T. Yepatko
S. Burdun
O. Belousova**

Summary: The purpose of the article is to describe the semantics of color lexemes denoting the light part of the spectrum in historical and military songs of the Kuban line Cossacks. The scientific novelty of the work lies in the fact that for the first time the system of folklore color designations based on the regional material of Kuban Cossack songs is considered. As a result of the study, it was revealed that the tokens denoting light colors actualize this 'own' and have a positive evaluation. The main meanings realized by these color lexemes in the songs of the Kuban line Cossacks were also described.

Keywords: folklore Cossack songs, color vocabulary, color designations, color lexeme, color epithet, sema, contextual meaning.

Аннотация: Цель статьи – описать семантику цветолексем, обозначающих светлую часть спектра в исторических, походных и военно-бытовых песнях линейных казаков Кубани. Научная новизна работы заключается в том, что впервые рассматривается система фольклорных цветообозначений на региональном материале кубанских казачьих песен. В результате исследования было выявлено, что лексемы, обозначающие светлые цвета, актуализируют сему 'свой' и обладают положительной оценочностью. Также были описаны основные смыслы, реализуемые этими цветолексемами в песнях кубанских линейцев.

Ключевые слова: фольклорные казачьи песни, колоративная лексика, цветообозначение, цветолексема, цветовой эпитет, сема, контекстуальное значение.

Цветовая лексика в фольклорных текстах, по мнению многих исследователей, традиционно несет важную смысловую нагрузку [4, 13, 19, 20]. В данной статье в качестве рабочей гипотезы выдвигается предположение, что семантические функции цветолексем в исторических, походных и военно-бытовых песнях кубанских линейцев выходят за рамки собственно цветообозначения. Актуальность статьи обусловлена недостаточной разработанностью ряда вопросов, связанных с изучением языка кубанского фольклора, в частности кубанских казачьих песен в плане функциональной семантики в их текстах различных наименований цвета.

В работе решаются следующие задачи: отобрать тексты исторических, походных и военно-бытовых песен линейных казаков, включающие в себя колоративную

лексику, которая обозначает светлые цвета спектра; определить этимологию данных лексем; выявить основные и контекстуальные значения, реализуемые этими цветолексемами в текстах казачьих песен.

В статье применялись следующие **методы исследования:** метод сплошной выборки и количественной обработки материала; метод систематизации выбранных языковых единиц; метод контекстного анализа их семантики; лингвокультурологический метод, направленный на анализ связи между явлениями языка и культуры.

Теоретической базой данной статьи стали труды ученых в области славянского фольклора и славянской ментальности: А.А. Потебни [14], Костомарова [10], в сфере лингвофольклористики: В.И. Ерёминой [4],

А.Т. Хроленко [19, 20], а также исследования регионального фольклора О.В. Кондрашовой и И.В. Шельдешовой [8].

Практическая значимость исследования заключается в том, что его материалы можно использовать при подготовке вузовских лекций и практических занятий по лингвофольклористике, лингвокультурологии, а также на занятиях в средней школе по культуре Кубани.

Источниками песенных контекстов явились сборники: «Песни кубанских казаков» А.Д. Бигдая [1], «Народные песни Кубани» В.Г. Захарченко [5] и «Народные песни казаков» Г. М. Концевича [9].

В общем материале исследования – 127 исторических, походных и военно-бытовых песен линейных казаков – было выделено 52 песенных контекста с прилагательными, обозначающими светлые цвета спектра, или их однокоренными образованиями.

Наиболее употребительна в песнях линейных казаков колоративная лексика с корнем *бел-*. Прилагательные *белый* (*бел*), *белесенький* присутствуют в 32 песенных контекстах: *Заменяю царскую службу / Животом, сердцем своим, / Но не так животом, сердцем, / Как грудью белою своей* («Уж вы, братцы мои, братцы...») [1, с. 137, № 76]; 1 песенный контекст включает глагол *белеть*: *Той дорожкой проезжали / На пост Братский казаки, / Бурки черные мелькали / И белели башлыки* («В вечер тихий, непогожий...») [Там же, с. 24, № 8].

Чаще всего (в 12 песенных контекстах) эпитет *белый* относится к слову *царь*. Белым народная песня называет русского монарха: *Ой да наши храбрые солдатушки, / Эх, послужите царю Белому* («Поле чистое, турецкое...») [Там же, с. 70, № 35]. «Словарь русского языка XI-XVII вв.» поясняет: «Бѣлый царь – название московского царя в обращении к нему восточных народов (перевод тюркского “ак” в значении “западный”»)» [17, вып. 1, с. 138].

В казачьих песнях семантическая структура слова *белый* включает сему ‘русский’, а эпитет *белый* является постоянным при лексеме *царь*: он характеризует образ царя и в песне, передающей обращение к казаку турецкого султана (*Что у Белого царя, / Гей, да завоевана земля, / Чи на год, чи на два, / Гей, чи на тысячу лет?* («Ой там летели...») [1, с. 118, № 64]), и в песне, рассказывающей о событиях войны с Наполеоном (*Весть по городу пошла, / И до Белого царя... / Про Платова казака* («Из-под горки, с-под горы...») [Там же, с. 57, № 28]), и в песне, описывающей битву со шведами (*Ой приужаснулася, / Ой вот наша армеюшка / Она царя Белого* («Ой приужаснулася наша армеюшка...») [Там же, с. 61, № 31]). В двух последних фрагментах, как и в большинстве песенных контекстов,

белым называют царя не враги, а сами казаки, и цветое прилагательное *белый* обогащается ассоциативно-контекстуальной семой ‘свой’.

Исследователи языка фольклора говорят об оценочности как об одной из особенностей фольклорного слова. В.И. Еремина считает выражение «оценочно-абстрактного смысла через конкретно-чувственные определения» [4, с. 69] эстетическим принципом народной песни. А.Т. Хроленко отмечает, что семантика слова в фольклоре вбирает в себя оценочную компоненту, «которая довольно часто преобладает» [19, с. 153]. Часто в роли оценочных слов в фольклоре выступают цветочные прилагательные, нередко теряя при этом свою цветовую определенность [Там же]. Об экспрессивно-оценочном оттенке таких прилагательных писал и И.А. Оссовецкий [13, с. 498].

Белый цвет в фольклоре исследователи считают «универсальным знаком положительного» [19, с. 153], указывающим на то, что достойно «хвалы, чести, уважения, любви» [3, с. 83]. Прилагательное *белый* в сочетании со словом *царь* в текстах кубанских казачьих песен приобретает сему положительной оценки, при этом его цветочное значение полностью редуцируется. Белый царь – это хороший, добрый царь. Ученые отмечают, что в XVI-XIX вв. сложилось представление о том, что белый царь – это православный царь [11, с. 143], предстающий в русских текстах «как эталон верховного правителя», воплощающий самые лучшие, самые светлые черты [18, с. 43].

В двух песенных контекстах словосочетание *Белый царь* дополнительно характеризуется определением *русский*: *Русский Белый царь желал / Гордых турок наказать* («Русский Белый царь желал...») [1, с. 46, № 22]. Возникает плеоназм, ведь Белый царь – это и есть русский царь. Такое наслоение можно объяснить двумя причинами. Первую причину появления в фольклорных текстах подобных, на первый взгляд, семантически избыточных сочетаний называет А.Н. Веселовский: он отмечает, что, став постоянным, эпитет перестает воздействовать на слушателя, каменеет, поэтому песня подновляет, освежает его [3, с. 81-82]. Возможно, плеоназм возникает и потому, что песня связывает характеризующий признак (*русский*) с оценивающим (*белый*), образуя сложное определение.

Подобное сложное определение в песне «Да драгунские, братцы, казаки...» относится к слову *платочек*: *[Девчонка] Да своим белым карманным платочком, ой... / Слёзы вытирает* [1, с. 135, № 75]. В этом лексико-семантическом контексте к характеризующему определению *карманный* присоединяется оценивающее *белый*, которое, сохраняя свое цветочное значение.

В некоторых песнях высокую положительную оценку

образа русского царя, которую несет в себе эпитет *белый*, поддерживает сопоставление царя с солнцем, выраженное с помощью характерного для фольклора приема отрицательного параллелизма: *Там не солнце осияло, / Не сизой орел летал, / То ж наш Белый русский царь / Вдоль по войску проезжал* («Как ударил гром из пушек...») [Там же, с. 97, № 50]. Солнце – это источник света, а свет в народном сознании – это жизнь и добро [15, т. 4, с. 565].

Примечательно, что в исторических и военных песнях линейцев эпитет *белый* сочетается только с одной лексемой, обозначающей человека – с лексемой *царь*. Образы других людей этот эпитет не характеризует. Лишь в одном песенном контексте присутствует его уменьшительно-ласкательный дериват *беленький* в сочетании со словом *князь*: *Впереди, ой да только идет / Князь наш Беленький* («Сподымались только да ветры ...») [1, с. 143, № 80]. Песня рассказывает о казачьем военачальнике, и уменьшительно-ласкательный суффикс прилагательного *-еньк-*, с одной стороны, может указывать на более низкий социальный статус князя по отношению к царю. С другой стороны, уменьшительно-ласкательный суффикс, будучи в фольклорном тексте знаком положительной коннотации, усиливает положительный оценочный компонент семантической структуры эпитета.

В кубанских народных песнях постоянный эпитет *белый* (*бел*) сочетается также с неодушевленными существительными, обозначающими тело (или части тела) казака и казачьего командира: песня выделяет, например, *белыя руки* атамана Платова, *белыя рученьки* и *шею белую* атамана Краснощекова. Такие сочетания типичны для фольклора, эпитет *белый* в их составе имеет значение «красивый». При этом цветовое значение несколько меркнет, а на первый план выходит оценочный элемент положительной направленности. Употребление таких сочетаний в лексико-семантических контекстах, описывающих ранение или смерть казака на поле боя, подчеркивает красоту подвига защитника Родины и нормативность, «правильность» его смерти – смерти воина-героя: *Храбрый сотник, братцы, Бирюков / Наперед вскричал: ура! / Как пронзила его пуля / Сквозь грудь белую его* («Хорошо было, братцы, в походе...») [Там же, с. 81, № 41]; *Твоего мужа ворона коня ведут... / Седелице на белых руках несут... / Тело бело в черной бурочке везут* («Ой там летели...») [Там же, с. 122, № 66].

Сочетание цветового прилагательного *белый* с существительными *крест* и *крестик* присутствует в 6 песенных контекстах. Лексемы *крест* и *крестик* в казачьих песнях могут обозначать как христианский символ, так и «знак отличия, имеющий форму такого предмета» [16, с. 127].

В пяти песенных контекстах словосочетание *белый крест / крестик* используется для описания внешности командира, ведущего казаков в бой. Такое описание

можно назвать общим местом, характерным для исторических песен линейных казаков Кубани: *С белым крестиком на шее / Князь наш Бейбутов вперед* («Веселитесь, ребята...») [1, с. 13, № 2]; *Сердюков наш впереди, / Под ним коник темногрудый, / Белый крестик на груди* («В шестьдесят втором году...») [Там же, с. 30, № 12]; *С белым крестиком на шее / Николай наш впереди* («Русский Белый царь желал...») [Там же, с. 46, № 22]. Песня изображает внешний облик военачальника таким, каким его видят казаки. Видимым в бою мог быть только крест, который являлся знаком отличия, наградой, тогда как христианский нательный крест носился под одеждой. Во всех исследованных нами песенных контекстах, где описывается казачий командир, указана его фамилия (Бейбутов, Барятинский, Бремер, Сердюков), в одной из песен предположительно упоминается Великий князь Николай. По сведениям историков, и князь В.О. Бейбутов, и князь А.И. Барятинский, и Э.В. Брюммер (в тексте песни – Бремер), и Д.М. Степура-Сердюков (в тексте песни – Сердюков), и Великий князь Николай Николаевич были награждены орденом Святого Георгия, который они носили на шее или на груди. Орден Святого Георгия представлял собой крест, который «покрывался с двух сторон белой финифтью» [2]. Его жаловали «за особенное мужество и храбрость» [Там же]. Знаки этого ордена никогда не снимались. Белый крест ордена Святого Георгия на мундире командира – это символ его доблести и героизма. В представленных лексико-семантических контекстах цветовой эпитет *белый*, сопрягаясь со словами *крест* и *крестик*, расширяет свою семантику: не теряя основного цветового значения, он актуализирует сему *'героический'* и традиционно выражает положительную оценочность.

Лексема *крестик* в сочетании с определением *белый* обозначает православный символ только в одной песне – «Что не соколы крылаты...», где описывается смертельное ранение воина: *Под раkitюю зеленой / Солдат голову склонил... / На грудь ручки положил, / Белый крестик к сердцу жмет... / А из раны кровь течет* [1, с. 40, № 19]. В данном контексте цветовой прилагательное *белый* также контекстуально расширяет свою семантику: в его семантическом пространстве возникает сема *'православный'*. Лексема *белый* (*крестик*) здесь является членом той же смысловой парадигмы, что и лексема *медный* (*крест*): *Под зеленой раkitюю / Русский раненый лежал / И к груди, свинцом пробитой, / Крест свой медный прижимал. / Кровь лилась из свежей раны* («Под зеленою раkitюю...») [Там же, с. 117, № 63]. Хроленко отмечает, что «предельное расширение семантики и функционирование двух и более слов в качестве представителей одной и той же целой смысловой парадигмы приводят к взаимозаменяемости слов» [20, с. 38].

Дважды в исследованных нами песенных контекстах колоративное прилагательное *белый* относится к существительному *флаг*. В песне «Утром рано весной...» опи-

сывается казачий флаг: *Промелькнул белый флаг / У высоких палат / Удальца-молодца атамана* [9, с. 363, № 12]. В песне «Ой приужаснулася наша армеюшка...» упоминается белый флаг, с которым турки сдавались казакам в плен: *Видит турка: дело плохо, / Подымает белый флаг* [1, с. 64, № 32]. В данных лексико-семантических контекстах, скорее всего, на первый план выходит цветовое значение определения *белый*: оно обозначает цвет военных атрибутов – флагов.

Таким образом, прилагательное *белый* относится только к существительным, обозначающим вышестоящих персон, включенных для казака в мир службы (*царь, князь*), а также конкретные предметы, связанные с этим миром (*крест / крестик, флаг, платочек* и др.). О.В. Кондрашова и И.В. Шельдешова отмечают, что мир службы, как и родной дом, являлся для казака «своим» миром, а командиры, сослуживцы, конь были членами его походной семьи [8, с. 265]. В фольклорном тексте «цветовой эпитет соотносится не столько с тем или иным существительным, сколько с той или иной лексико-семантической группой существительных. Он является своеобразным индексом этой группы» [19, с. 153]. В исторических и военных песнях кубанских казаков эпитет *белый* является положительным индексом «своего» казачьего мира.

«Свой» мир характеризуют и другие цветовые прилагательные, семантически близкие прилагательному *белый*: *светлый, ясный*. У древних славян белый цвет соотносился со светом [15, т. 4, с. 565]. Об общности семантики лексем *белый* и *светлый* свидетельствуют этимологические словари. В «Историко-этимологическом словаре современного русского языка» П.Я. Черных указывается, что общеславянское слово *белый* восходит к индоевропейской базе **bhel(ə)* – «блестеть», «блестящий», «светлый» [21, т. 1, с. 84]. Общеславянский корень **svěťъ*, от которого произведено прилагательное *светлый*, автор словаря сопоставляет с авестийским *spaēta-* – «белый» и древнеиндийским *śvēta-(h)* – «белый», «светлый» [Там же, т. 2, с. 145-146]. В «Кратком этимологическом словаре русского языка» Н.М. Шанского, В.В. Иванова, Т.В. Шанской отмечается, что слово *белый* происходит от индоевропейского корня **bhā* – «светить, сиять, блестеть» [22, с. 41].

В «Словаре русского языка XI-XVII вв.» второй лексико-семантический вариант слова *белый* имеет значение «светлый, ясный, прозрачный» [17, вып. 1, с. 137], а пятый лексико-семантический вариант слова *свѣтлый* означает «белый или нетемный» [Там же, вып. 23, с. 147]. В.В. Колесов считает, что значение «светлый» является древнейшим значением прилагательного *белый* [6, с. 44]. Ученый отмечает, что в «Слове о полку Игореве» эпитет *белый* употреблен лишь дважды, в остальных случаях его заменил равный ему по значению эпитет *светлый* [Там же, с. 45]. Подобная игра слов, по мнению

исследователя, возможна в любом поэтическом тексте и объясняется всегда существовавшим параллелизмом между «белым» и «светлым», который определяется зрением как средством и способом познания времени и пространства [7, с. 222].

В песнях линейных казаков эпитет *светлый* присутствует в двух песенных контекстах. В песне «Что, кормилец наш, Дон Иванович...» светлой названа речная волна: *Что, кормилец наш, / Дон Иванович, / Волной светлюю не кудря... / Не кудрявишься?* [5, с. 31, № 13]. Дон – это родина, «своя» река, более того, Дон выступает здесь в олицетворенном образе отца и советчика казаков [8, с. 264], поэтому казаки уважительно обращаются к нему – Дон Иванович – и называют его кормильцем. В народном сознании светлое соотносится с хорошим [15, т. 1, с. 151], поэтому прилагательное *светлая* не только называет характерный признак донской волны («прозрачная, чистая» [17, вып. 23, с. 148]), но и выражает положительную эмоциональную оценку образа великой русской реки.

В песне «Вспомним, братцы, про былое...», посвященной генерал-майору Н.П. Слепцову, любимый казаками военачальник описывается так: *Он выходит с ясным взором, / С светлым радостным лицом, / И везде между народом / Пролетает соколом* [1, т. 2, с. 18, № 4]. В представленном песенном контексте прилагательное *светлый* теряет свою цветовую семантику, оно имеет значение «радостный, сияющий (о лице, глазах, внешнем виде человека)» [17, вып. 23, с. 148]. Возникает плеонастическое сочетание *светлое радостное (лицо)*, где постоянный фольклорный эпитет *светлое* подновлен, освежен определением *радостное*. Кроме того, близость семантики этих эмоционально-оценочных эпитетов усиливает экспрессивность выражаемого ими признака и повышает уровень позитивной оценки образа казачьего командира.

В песнях кубанских казаков присутствуют также контексты, включающие слова других частей речи с корнем *свет-*: это существительное *свет* и глагол *освещать*. Песня рассказывает о том, что луна делает светлой дорожку казакам (*Освещала ту дорожку / Чуть заметная луна* («В вечер тихий, непогожий...») [1, с. 24, № 8]); о том, что место, где сражаются, защищая Родину, казаки, это светлое место, оно находится на свету (*Не взбирайтесь, турки, к свету, / Вы остались в дураках* («Посылали мы гостинцы...») [1, с. 56, № 27]). Со светом песня сравнивает славу, которую казаки добыли России (*Днесь воссиял свет в государстве, / Россия стала в славе жить* («Днесь воссиял свет в государстве...») [Там же, с. 53, № 26]). Свет в представлении древних славян был «источником и основным атрибутом жизни» [15, т. 4, с. 565], а понятие *свет* коррелировалось с понятием *добро*. В кубанских песнях свет – это неотъемлемый атрибут «своего» мира, а потому лексема *свет*, не теряя цветового значения, актуализирует дополнительный контекстуальный смысл 'свой' и

обладает положительной коннотацией.

Положительную оценку своего мира выражает в казачьих песнях и эпитет *ясный* (*ясен*), который присутствует в четырех песенных контекстах. В «Историко-этимологическом словаре современного русского языка» П.Я. Черных слово *ясный* сопоставляется с тохарским *yesan* – «светлый», «ясный» и толкуется в одном из своих значений как «яркий», «сияющий», «светлый» [21, т. 2, с. 474]. В этом цветовом значении постоянный эпитет *ясный* употребляется в трех песенных контекстах, традиционно характеризующих фольклорные образы месяца, освещающего казакам дорогу (*Ах, бывало, месяц ясный / Только на небо взойдет, / Он воздушною тропкою / Спешно в набег нас ведет* («Вспомним, братцы, про былое...») [1, с. 18, № 4]); сокола, с которым сопоставляется атаман Платов (*Не сумела ты, ворона, / Ясна сокола вдержатъ* («Ты, Россия, ты, Россия, ты, Россиюшка моя...») [5, с. 35, № 15]). Ясной, то есть яркой, блестящей, песня называет и сбрую казачьего коня: *Чи тяжела збруя ясная?* («Ой и по дорожке столбовой...») [1, с. 152, № 86].

Только в песне «Вспомним, братцы, про былое...», где создается портрет казачьего командира Слепцова, прилагательное *ясный* в сочетании с существительным *взор* актуализирует другое, не цветовое значение: «ничем не омраченный», «спокойный» [21, т. 2, с. 474]: *Он выходит с ясным взором* [1, т. 2, с. 18, № 4].

В этнолингвистическом словаре «Славянские древности» отмечается, что со светом у славян соотносился не только белый цвет, но и некоторые металлы – золото и серебро [15, т. 4, с. 565]. Это светлые, яркие, блестящие, к тому же драгоценные металлы: серебро – это «металл светло-серого (почти белого) цвета» [21, т. 2, с. 156]; золото – «металл желтого цвета» [Там же, т. 1, с. 328]. Общеславянское слово *золото* восходит к индоевропейскому корню **ghel-: g'hel-* – «желтый» [Там же], но цветолексема *желтый* нехарактерна для военных и исторических песен кубанских казаков: она употребляется в лишь в одном песенном контексте: *Разливалася речка / По крутым горам... / По желтым пескам* («Ты береза моя, береза кудрява...») [1, с. 115, № 61].

В «Словаре русского языка XI-XVII вв.» зафиксировано присутствие оценочного компонента в семантике лексем *златой*: «самый лучший, яркий, важный, ценный» [17, вып. 6, с. 361]. Эпитеты *золотой / златой* и *серебряный*, а также однокоренные им лексем *золоченый, серебро* кубанская песня использует в составе украшающих определений, характеризующих «свой» мир: казачьего командира или символ его воинской доблести – боевого коня, а также знаки атаманской власти – бунчуки: *Он [атаман] на сером коне, / Грудь горит в серебре* («Утром рано весной...») [9, с. 363, № 12]; *Гулял майор молодой, / Под ним коник вороной... / Весь уборчик золотой. / Се-*

ребряны стремена... / Золотые удила («Ой на горке, право, на крутой...») [1, с. 128, № 71]; *Среди круга среди казачьего / Золотой бунчук* («Собирались, съезжались в круг линейные казаки...») [Там же, с. 87, № 44]. В двух последних песенных контекстах «образность предметных определений возникает в результате преувеличения, заключенного в определении» [4, с. 65]. Такие определения В.И. Еремина называет идеализирующими метафорическими эпитетами [Там же]. Идеализирующие эпитеты выражают положительную оценку определяемого ими предмета. С их помощью происходит «переключение из правды деталей, вещей, конкретного хода событий в правду характеров, этики, морали, исторической концепции» [12, с. 77].

Лишь в одном песенном контексте определение *златая* (*луна*) не содержит оценочного компонента, а лишь обозначает материал, из которого сделан характеризуемый им предмет – символ мусульманства, полумесяц, водруженный над куполами бывших когда-то христианскими храмов: *Бог поможет луну златую / С храмов Божиих сорвать* («Всколыхнулся, взволновался православный Тихий Дон...») [1, с. 45, № 21]. В данном контексте определение характеризует элемент «чужого», враждебного казакам мира.

С уже проанализированными цветовыми лексемами сближается по своей контекстуальной семантике прилагательное *зеленый*, семантическое пространство которого в фольклорных текстах вбирает в себя сему *'светлый'*. На это указывает В.В. Колесов: «Зеленый включал в себя самую светлую часть спектра...: зеленый – светлый, как трава. Светлый цвет» [6, с. 36], сочетание *зелено вино* означает «светлое вино» [Там же]. Слово *зеленый* произошло от того же корня **g'hel-*, что и слова *золото, желтый* [21, т. 1, с. 323], поэтому в народном сознании этот цвет воспринимался как блестящий, сияющий, сходный с желтым и золотым [15, т. 2, с. 305]. А.А. Потенба отмечает, что зеленый цвет в славянском фольклоре может сближаться с белым: «в сербских песнях растения называются белыми – по зеленому цвету листьев» [14, с. 28]. В славянской народной поэзии «к числу распространенных принадлежит обобщение зеленого цвета в смысле свежего, юного, сильного, ясного» [3, с. 83], хорошего, красивого, веселого [14, с. 29].

В текстах кубанских казачьих песен эпитет *зеленый* употребляется в шести песенных контекстах и сочетается с лексико-семантической группой существительных с общим значением «растения»: *дуб, ракета, трава, садик*; в одном песенном контексте он характеризует вино.

В песне «Ой вы горы мои...» эпитет *зеленый* сочетается с лексемой *дуб*: *А на тех на горах, / На горах / Стоит сыр-зеленый дуб, / Ой, зеленый дуб* [1, с. 114, № 60]. Дуб в фольклоре является мужским символом [10, с. 222]. Се-

мантика сложного определения *сыр-зеленый*, характеризующего дуб, вбирает в себя разные смыслы. В.И. Еремина считает, что постоянный эпитет *сыр* при определении дуба означает одиночество, сиротливость: «сыр, сырый, сирий» [4, с. 117]. Цветовой эпитет *зеленый* не только определяет цвет листвы дуба, но и означает молодость. Образ сыр-зеленого дуба соотносится с образом одиноко умирающего от ран молодого казака, о котором и рассказывает песня: *Удал добрый молодец, / Ой молодец. / Он не так-то лежит, / Да лежит, / А лежит он крепко раненный* [1, с. 114, № 60]. В других песенных контекстах, где эпитет *зеленый* характеризует растительные образы, он традиционно для фольклора актуализирует сему 'молодой', означая молодость героев песни: *Мы стояли на горе, / На зеленой на траве. / Гей, гей, урупцы, / Храбрые вы молодцы* («Мы стояли на горе...») [Там же, с. 51, № 24].

Зеленый садик, выше которого проходит шлях-дороженька, уводящая молодого героя песни «Ой выше лесу...» на службу [Там же, с. 145, № 82], является образом большой емкости и может обозначать дом, сад, огород [4, с. 122-123], то есть часть «своего» мира. Семантическая структура слова *зеленый* в единстве с лексемой *садик* включает в себя ассоциативную сему 'свой' и выражает положительную оценочность.

Подводя итог проведенному исследованию, можно

сделать выводы о том, что в исторических, походных и военно-бытовых песнях линейных казаков Кубани светлая часть цветового спектра представлена прилагательными *белый, светлый, ясный, золотой, серебряный, зеленый*, а также их однокоренными образованиями. В семантическом пространстве этих цветолексем присутствует категориальная или ассоциативно-контекстуальная сема 'светлый'. В народном сознании все обозначающие ими цвета связаны со светом, а значит, и с добром.

Почти все лексемы, обозначающие светлые цвета, характеризуют различные компоненты «своего» казачьего мира, а потому их семантическая структура включает в себя сему 'свой' и положительный эмоционально-оценочный коннотативный элемент.

В различном лексико-семантическом окружении цветолексемы могут реализовывать и другие контекстуальные смыслы, зафиксированные или не зафиксированные в словарях: *белый* – 'русский', 'героический', 'православный', 'красивый'; *светлый* – 'радостный'; *ясный* – 'спокойный'; *золотой, серебряный* – 'самый лучший'; *зеленый* – 'молодой'. При этом цветовое значение этих слов может частично или полностью редуцироваться.

Дальнейшие исследования могут быть связаны с изучением колоративной лексики, обозначающей темные цвета спектра в песнях линейных казаков Кубани.

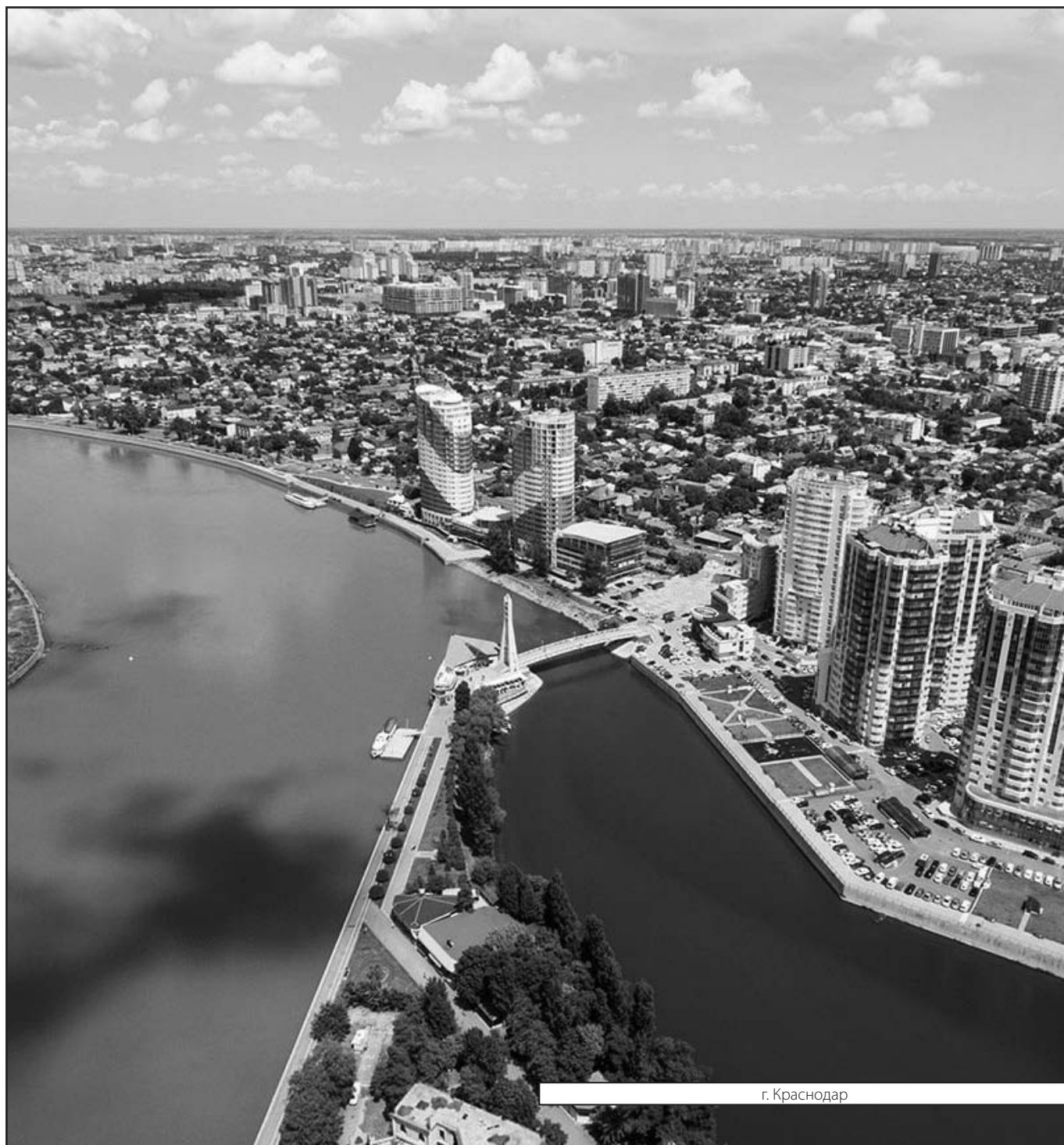
ЛИТЕРАТУРА

1. Бигдай, А.Д. Песни кубанских казаков: в 2-х т. / [А.Д. Бигдай]; под ред. В.Г. Захарченко. – Краснодар: Краснодарское книжное изд-во, 1995. – Т. 2. – 512 с.
2. Большая российская энциклопедия 2004-2017 [Электронный ресурс]. URL: <https://old.bigenc.ru> (дата обращения: 12.09.2023).
3. Веселовский, А.Н. Историческая поэтика / А.Н. Веселовский. – Ленинград: Художественная литература, 1940. – 648 с.
4. Еремина, В.И. Поэтический строй русской народной лирики / В.И. Еремина. – Ленинград: Наука, 1978. – 184 с.
5. Захарченко, В.Г. Народные песни Кубани: сборник: в 2-х вып. / В.Г. Захарченко. – Краснодар: Краснодарское книжное издательство, 1987. – Вып. 1. – 320 с.
6. Колесов, В.В. История русского языка в рассказах / В.В. Колесов. – СПб: «Авалон», «Азбука-классика», 2005. – 224 с.
7. Колесов, В.В. Мир человека в слове Древней Руси / В.В. Колесов. – Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1986. – 312 с.
8. Кондрашова, О.В. Лексемы «семья, род, родина» в исторических и военно-бытовых песнях линейных казаков / О.В. Кондрашова, И.В. Шельдешова // Язык и культура региона как составляющие образовательного пространства: материалы III Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 259-266.
9. Концевич, Г.М. Народные песни казаков / Г.М. Концевич. – Краснодар: Эдви, 2001. – 448 с.
10. Костомаров, Н.И. Славянская мифология. – М.: Чарли, 1994. – 688 с.
11. Лебедева, Г.Н. Семантика цвета в русской традиционной культуре / Г.Н. Лебедева // Царскосельские чтения. – 2011. – С. 142-146.
12. Оссовецкий, И.А. О языке русского традиционного фольклора / И.А. Оссовецкий // Вопросы языкознания. – 1975. – № 5. – С. 66-77.
13. Оссовецкий, И.А. Стилистические функции некоторых суффиксов имен существительных в русской народной лирической песне / И.А. Оссовецкий // Труды Института языкознания АН СССР. – 1957. – Т. VII. – С. 466-504.
14. Потенба, А.А. Символ и миф в народной культуре / А.А. Потенба. – М.: Лабиринт, 2000. – 480 с.
15. Славянские древности: этнолингвистический словарь: в 5-ти т. / под ред. Н.И. Толстого; Институт славяноведения и балканистики РАН. – М.: Международные отношения, 1995. – Т. 1. 585 с.; 1999. – Т. 2. 702 с.; 2009. – Т. 4. 656 с.
16. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Институт русского языка; под ред. А.П. Евгеньевой. – М.: Русский язык, 1986. – Т. 2. – 736 с.
17. Словарь русского языка XI-XVII вв.: В 30-ти вып. / АН СССР; Институт русского языка; отв. ред. С.Г. Бархударов. – Москва: Наука, 1975. – Вып. 1. – 375 с.; 1979. – Вып. 6. – 363 с.; 1996. – Вып. 23. – 253 с.
18. Трепавлов, В.В. «Белый царь»: образ монарха и представления о подданстве у народов России XV-XVIII вв. / В.В. Трепавлов. – М.: Восточная литература, 2007. – 255 с.

19. Хроленко, А.Т. Семантическая структура фольклорного слова // Русский фольклор: материалы и исследования. – Л.: Наука, 1979. – Т. XIX. Вопросы теории фольклора / Отв. редактор А.А. Горелов. – С. 147-156.
20. Хроленко, А.Т. Введение в лингвофольклористику / А.Т. Хроленко. – Москва: Флинта, 2010. – 190 с.
21. Черных, П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2-х т. / П.Я. Черных. – М.: Русский язык, 1999. – Т. I. – 623 с.; Т. II. – 560 с.
22. Шанский, Н.М. Краткий этимологический словарь русского языка / Н.М. Шанский, В.В. Иванов, Т.В. Шанская. – М.: Просвещение, 1971. – 542 с.

© Епатко Татьяна Александровна (epatko.t.a@yandex.ru), Бурдун Светлана Владимировна (010670@bk.ru),
Белоусова Ольга Анатольевна (elpashevaoo@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



г. Краснодар

РЕПРЕЗЕНТАТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОККАЗИОНАЛЬНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРОЗЕ Б.В. ШЕРГИНА

REPRESENTATIVE FEATURES OF OCCASIONAL PHRASEOLOGICAL UNITS IN PROSE OF BORIS SHERGIN

N. Komkova

Summary: The article is devoted to the study of representative features of occasional phrasemicon of Boris Shergin. Based on the material of stories from different years, differential groups of phraseological derivatives, methods of formation and the influence of the peculiarities of their formation on the prose language of the writer are revealed.

Keywords: literary text, the language of prose of Boris Shergin, phraseological derivatives, occasionalisms, author's intentions.

Комкова Нина Илькамовна

Кандидат филологических наук, доцент, Тульский институт управления и бизнеса им. Н.Д. Демидова
lingvo__2012@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена изучению репрезентативных особенностей окказионального фраземикона Б.В. Шергина. На материале рассказов разных лет выявлены дифференциальные группы фразеологических дериватов, способы образования и влияние особенностей их формирования на язык прозы писателя.

Ключевые слова: художественный текст, язык прозы Б.В. Шергина, фразеологические дериваты, окказионализмы, авторские интенции.

Для языка российских авторов характерны не просто окказиональные слова, но и окказиональные словосочетания и фразеологизмы неиссякаемый источник пополнения фразеологического состава русского языка. Лингвистическая ценность авторской фразеологии заключается прежде всего в её рассмотрении как дополнительного источника расширения словарного запаса языка [13], то есть литературного текста подчиняется общим законам языковой динамики в порождении новых устойчивых единиц. Как писал Б.А. Ларин, «путь мысли от частного к общему отражается в языке созданием метафорических, образно-иносказательных выражений, а дальше – отвлеченно-типичных формул и условно-символических обозначений. Иными словами, создание фразеологических словосочетаний неотъемлемо присуще историческому развитию, обогащению и совершенствованию языка» [6]. Окказиональные фразеологизмы представляют собой совокупность словесного творчества писателя и этноса его прозы [7], как в пределах его произведений», так и текстового пространства художественной произведений, следовательно, достаточно надёжным маркером окказиональности тех или иных выражений в языке Б.В. Шергина может служить отсутствие их, во-первых, в словарях поморского говора (Подвысоцкий 1885 [12]; Меркурьев 1979 [8]; Шергин 1984 [14]; Архангельский областной словарь 1996–2019 [1]; Гемп 2004 [2]; Моисеев 2005 [9]; Дуров 2011 [4]), а во-вторых, в двух самых масштабных по содержанию фразеологических справочниках «Большой словарь русских поговорок» (2008) В.М. Мокиенко и Т.Г. Никитиной (свыше 40000 образных выражений из всех известных на сегодняшний день словарных источников фразеологии русского языка) (Мокиенко, Никитина 2008), а также

«Большой словарь русских народных сравнений» (2008) В.М. Мокиенко и Т.Г. Никитиной (более 45000 образных выражений) (Мокиенко, Никитина 2008).

Фразеологизация прозы Б.В. Шергина в составе поморской фразеологии автора не следует квалифицировать, на наш взгляд, как собственно окказиональное, поскольку на практике весьма трудно однозначно разграничить в речи носителя живой поморской речи, где заканчивается поморский говор и где начинаются индивидуально-авторские инновации. В таком случае к собственно окказиональным относятся те фразеологические окказионализмы, которые, во-первых, не квалифицированы самим писателем как «поморские», во-вторых, не восходят к фразеологии «поморской говора», в-третьих, не связаны с поморским говором своим компонентным составом, в-четвёртых, не отражают своими прототипами или фоновой семантикой особенности истории и культуры Русского Севера, духовных ценностей и мировосприятия севернорусских поморов.

Окказиональная фразеология Б.В. Шергина дифференцируется на две большие группы по характеру своего образования: 1) собственно авторские выражения, т.е. первичные, не связанные деривационными отношениями с узуальными фразеологизмами; 2) окказиональные фразеологические дериваты, т.е. вторичные, образованные на основе тех или иных общеязыковых оборотов.

Собственно авторские выражения – сверхсловные окказиональные образования заведомо осмысленного создания автором новых образных выражений для определённых эстетических целей. Собственно автор-

ские фразеологизмы могут соотноситься с узуальными фразеологизмами отдельными компонентами, образами, но не связаны с ними отношениями деривационной мотивации: «Опять **часы дошли**, и кроткая вода понесла нас вниз, попутные воде летние ветры управили карбас на середину моря («Кроткая вода»), где оборот *часы дошли* – “время пришло”»; «К рукописной литературе Севера я никогда не подходил как историк-исследователь. Я **не на том коне ехал**» («Запечатленная слава»), где оборот *не на том коне ехать* – «делать не то, что нужно, что обычно требуется», ср. сидеть на том коне – «заниматься привычным делом» [11]; «Мужики-поморы в свободный час тоже запоют. Выйдет к океану человек сорок этаких бородачей, повалятся на утёс, зложат руки за голову и **подымут на голоса** песню богатырскую...» («Мурманские зуйки»), где *поднять на голоса* – «громко запеть, затянуть какую-либо песню»; «Рассказы Анкудинова о морской старине, взятые из морского писания, звучали совершенно так же, как его былины и сказания. Но дух истории, как старое вино, **благоухал** в рассказах Пафнутия Анкудинова» («Запечатленная слава»), где *благоухать, как старое вино* – «о чём-либо приятном, имеющем давнюю историю»; «Архангельск стоит на высоком наволоке, смотрит лицом на морские острова. Двина под городом широка и глубока – океанские трёхтрубные пароходы ходят взад и вперёд, поворачиваются и причаливают к пристаням **без всякой кручины**» («Двинская земля»), где *без кручины* – «легко, свободно (делать что-либо)»; «Насколько Аннушка была домоседлива и скромна, настолько замужняя её сестра – модница и любительница ходить по гостям. Возвратясь однажды с вечера, рассказывает: – Лансье сегодня танцевала с некоторым мурманским штурманом. Борода русая, круговая, волосы на прямой пробор. Щеголь... – Машка, ты это к чему? – К тому, что он **каждое слово** Анной Ивановной закроет...» («Детство в Архангельске»), где *каждое слово закрыть* – «часто упоминать кого-либо, что-либо (в разговоре» [10]) и т.д.

Часто собственно авторские выражения повторяются в текстах произведений писателя (одном или нескольких). Воспроизводимые авторские выражения можно квалифицировать как идиолектные клише: «Зимой Максим Осипович хвалился перед приятелями: – ...И начну ему сказывать от книг, от старых, что помню. – А он что, губернатор? – осведомляются слушатели. – Он на ус мотает. Вот увидите, друзья, и наше сказанье попадёт в писанье» («Запечатленная слава»); «Но в печатном издании первоисточники не названы. Опять, значит, если **“наше сказанье и попало в писанье”**, то без помину запечатлено, скрыто в литературном изложении» («Запечатленная слава»), где оборот *наше сказанье попадёт в писанье* – «что-либо известное немногим станет общеизвестным, выйдет из забвения» [11] и т.д.

Окказиональные фразеологические дериваты диф-

ференцируются по способу своего образования на несколько разновидностей: образованные по аналогии с узуальными устойчивыми оборотами; в результате семантической деривации (расширения значения) узуального фразеологизма; в результате видоизменения формы узуального устойчивого оборота; при выделении из состава более сложной устойчивой единицы, путём контаминации нескольких узуальных фразеологических единиц и т.д.

Окказиональные фразеологизмы, образованные по аналогии с узуальными, наиболее часто встречаются в прозе Б.В. Шергина, поскольку, по словам В.М. Мокиенко, «чем понятнее образ, лежащий в основе фразеологизма, тем активнее может производиться такая единица по модели» [10]. Такая структурно-семантическая аналогия окказионального оборота узуальному может быть как полная (когда новое выражение, образованное по модели уже широко употребительного, синонимично ему), так и неполная (когда новое выражение не синонимично тому устойчивому обороту, по модели которого было образовано): «Саня **ни праха** не дозволил Анисе с собой взять: – Оставь куфману эти часики да браслетки, шляпки да гаржетки. В Архангельске я у корабельного строения кряду работу добуду» («Аниса»), где *ни праха* в значении «ничего» образовано по модели *ни грамма* – «нисколько, абсолютно ничего» (Мокиенко Никитина 2008, с. 160); «Ростят себе отец с матерью сына – при жизни на потеху, при старости на замену, а сверстные принимаем его в совет и дружбу, живём с ним дума в думу» («Двинская земля»), где выражение *дума в думу* образовано по структурно-семантической модели синонимичного ему *душа в душу* – «(разг.) дружно, в полном согласии (жить, прожить» [10])» и т.д.

Как узуальные аналоги окказиональных дериватов в прозе Б.В. Шергина выступают и крылатые выражения, в том числе из фольклорных текстов: «Саня **ни праха** не дозволил Анисе с собой взять: – Оставь куфману эти **часики да браслетки, шляпки да гаржетки**. В Архангельске я у корабельного строения кряду работу добуду» («Аниса»), где образное перечисление *часики да браслетки, шляпки да гаржетки* образовано по аналогии со строкой широко известной в 1920–1930 гг. в разных вариантах, в том числе эстрадном, песни «Мурка», ставшей позднее неофициальным гимном криминальной среды, а вне её считавшейся поистине «народной», автором стихов которой, однако, как предполагают, был известный в своё время одесский поэт Яков Ядов: «Слушай, в чем же дело? Что ты не имела? / Разве я тебя не одевал? / Кольца и браслеты, юбки и жакеты, / Разве я тебе не добывал?» и т.д.

Окказиональные фразеологизмы, образованные в результате семантической деривации (расширения значения): «Ударит на море погода, и морская пучина ревёт и грозит, зовёт и рыдает. Начнёт море кораблём, **как мя-**

чом, играть, а в корабле – друг наш, материна жизнь...» («Двинская земля»), где *играть* как мячом в значении «бросать что-либо в разные стороны с огромной силой» образовано от играть как мячом (кем) – «(неодобр.) о чьём-либо безответственном, небрежном и пренебрежительном манипулировании кем-либо» [11], также ср.: играть (чьей) судьбой как мячом – «(неодобр.) о чьём-либо безответственном манипулировании чьей-либо судьбой, волей, желанием» [11]; «А в домах у нас тепло! Хотя на дворе ветер, или туман, или дождь, или снег, или тлящий мороз, – дома всё **красное лето!**» («Двинская земля»), где оборот *красное лето* в значении «тепло» образован от широко распространённого выражения *красное лето*, восходящего к устному народному творчеству и употребляемого в прямом значении и т.д.

Окказиональные фразеологизмы, образованные в результате видоизменения формы узуальной фразеологической единицы: «Ударит на море погода, и морская пучина ревет и грозит, зовёт и рыдает. Начнёт море кораблём, как мячом, играть, а в корабле – друг наш, материна жизнь... О, какая тьма нападёт на них, **тьма бездонная!** О, коль тяжко и горько, печали и тоски не сказанной исполнено человеку водою конец принимать! Тот час многостонен и безутешен, там – увы, увы! – вопиют, и нет помогающего...» («Двинская земля»), где оборот *тьма бездонная* образован от синонимичного *тьма* египетская – «(книжн.) беспросветная угрожающая тьма» [10]; 2.4. Окказиональные ФЕ, образованные в результате выделения из состава более сложного устойчивого выражения, как правило, из компонентного состава паремиологических единиц – пословиц, народных примет, поверий, деловых изречений и др.: «В листопад придут в город кемские поморы, покроют реку кораблями. Утром, не успеет кошка умыться, к нам гости наехали» («Детство в Архангельске»), где оборот не успеет кошка умыться в значении «неожиданно (о появлении гостей в доме)» образован в результате его выделения из состава народного поверья [Комкова 2020, с.144], ср.: Кошка лапкой умывается – гости в дом собираются и т.д.

Окказиональные фразеологические единицы, образованные в результате контаминации нескольких узуальных устойчивых единиц: «Придёт зима и уйдёт. Разольются вешние воды. А друга нашего всё нету да нету. И не знаем, быть ему или не быть. Мать-та **мрёт душою** и телом, и мы глаз не сводим с морской широты» («Двинская земля»), где выражение *мрёт душою* и телом образовано в результате слияния фразеологизмов *душа мрёт* (у кого) – «о чувстве тоски, беспокойства» [10] и *душой и телом* – «(разг.) целиком, полностью, всем существом (сочувствовать кому-либо)» [10]. К окказиональным фразеологизмам в художественной прозе Б.В. Шергина можно отнести и индивидуально-авторские перефразирования узуальных фразеологических единиц, однако только в том случае, когда такое перефразирование идиостили-

стически обусловлено, т.е. выполняет такую эстетическую задачу в литературном произведении, которая характеризует целиком идиостиль автора: «А счастливым молодожёнам как-то вдруг стало не до смеху. Им письма обидны заподкидывали, сторонни люди нахально заощерялись... Санька брови хмурит: – Довольно, Аниса, по **ножевому острею ходить**. На волоске повисла наша хитрость» («Аниса»), (где по *ножевому острею ходить* – трансформация фразеологизма *ходить по острию ножа* – «(разг.) рисковать, делать что-либо предельно опасное» [10] с целью придать широко употребительному в современном русском языке разговорному обороту выраженный привкус просторечия, характерный для идиостиля Б.В. Шергина.

Собственно авторские выражения используются Б.В. Шергиным также и в функции заглавий рассказов, становятся частью целой истории, настолько «важной и узнаваемой в жизни поморов» [3], что она придаёт таким выражениям статус прецедентных единиц. Так, в рассказе «Рядниковы рукавицы» широко известный герой художественной прозы писателя Маркел Ушаков рассказывает об игумене, который берёт рукавицы «некоторого Рядника-мореходца» как символ «морского знания», владения мастерством истинного корабельщика, как оберег для мореходов от всех многочисленных бед и напастей, подстерегающих их в открытом море. В контексте жизни поморов эта история приобретает статус притчи, текст которой становится прецедентным, а его поучительное содержание концентрируется в одном выражении, приобретающем потенциальный характер крылатой единицы. Это выражение используется в тексте произведения не только для придания его сюжету художественной образности, но и для обозначения предмета, который обладает статусом исключительно важного, наделённого особой властью, беспрекословно почитаемого поморами: «К Маркелу в избу входят трое каянских грабёжников. Двое захватили его за руки, третий стал снашивать в лодку хлебы, рыбу и одежду. Маркел стоит: его держат эти двое. Наконец третий, оглядев стены, снял с гвоздя заветные **Рядниковы рукавицы**. Маркел говорит: – Это нельзя! Повесь на место! Тот и ухом не ведёт. Тогда Маркел потрянул руками, и оба каянца полетели в разные углы... Сам выскочил в сени, прижал двери колом... А в лодке ещё трое каянцев... Один выскочил из лодки и бежит к свеям на помощь. С ним Маркел затеял драку, чтобы не подпустить к избе... Показался русский карбас с народом. В свалке один грабёжник утонул. Пятеро попали в плен. За такие заслуги Маркелу с честью воротили чин судостроителя» («Рядниковы рукавицы»). Так Рядниковы рукавицы «помогли» Маркелу не только победить грабителей, но и вернуть почётную должность, утраченную им в результате «батальи с соловецкими иноками». Собственно авторское выражение употребляется в тексте рассказа с заглавной буквы, что не только говорит об исключительной значимости обозначаемого

им предмета, но и характеризует выражение как прецедентное, соотносимое с содержанием прецедентного текста – «Притчи о Рядниковых рукавицах» [5].

Таким образом, окказиональные фразеологизмы в художественной прозе Б.В. Шергина являются органич-

ной частью её фразеологического пространства, делают её узнаваемой благодаря особенностям своего образования и употребления в тексте, характеризуют язык и идиостиль писателя как уникальный не только в рамках Северного текста русской литературы, но и в ряду её классических произведений XIX и XX столетий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельский областной словарь: вып. 1–19 / под ред. О.Г. Гецово́й. – М: Изд-во Московского ун-та. 1996–2019.
2. Гемп К.П. Словарь поморских речений / К.П. Гемп // Сказ о Беломорье. Словарь поморских речений / К.П. Гемп. – 2-е изд., доп. – М.: Наука; Архангельск: Поморский ун-т. 2004. С. 275–568.
3. Горелов А.А. «Словесный жемчуг» Бориса Шергина / А.А. Горелов // Повести и рассказы / Б. Шергин. – Л.: Лениздат. 1984. С. 3–9.
4. Дуров И.М. Словарь живого поморского языка в его бытовом и этнографическом применении / И.М. Дуров. – Петрозаводск: Карельский научный центр РАН. 2011. 453 с.
5. Комкова Н.И. Лексико-фразеологическое пространство художественной прозы Б.В. Шергина: дис. ... канд. филол. наук / Н.И. Комкова. – М: 2021. 217 с.
6. Ларин Б.А. Очерки по фразеологии / Б.А. Ларин // История русского языка и общее языкознание: учеб. пособие / Б.А. Ларин. – М.: Просвещение. 1977. С. 125–149.
7. Ломакина О.В. Концептуализация общечеловеческих ценностей в пословицах (на материале русского, узбекского и таджикского языков) // Когнитивные исследования языка. 2021. № 3 (46). С. 172–175.
8. Меркурьев И. С. Живая речь кольских поморов / И.С. Меркурьев; науч. ред. Б.Л. Богородский. – Мурманск: Книжное изд-во, 1979. 184 с.
9. Моисеев И.И. Поморська говоря: краткий словарь поморского языка / И.И. Моисеев. – Архангельск: Поморское Возрождение. 2005. 138 с.
10. Мокиенко В.М. Большой словарь русских народных сравнений: большой объяснительный словарь: более 45000 образных выражений / В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитина. – М.: ОЛМА Медиа Групп. 2008. 798 с.
11. Мокиенко В.М. Большой словарь русских поговорок: более 40000 образных выражений / В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитина. – М.: ОЛМА Медиа Групп. 2008. 783 с.
12. Подвысоцкий А.И. Словарь областного архангельского наречья в его бытовом и этнографическом применении / собралъ на мѣсть и составилъ А. Подвысоцкий. – СПб.: Типографія Императорской Академіи наукъ. 1885. 197 с.
13. Сычева Е.Н. Соматизмы в поэтических текстах Ф.И. Тютчева и в составе фразеологических единиц / Е.Н. Сычева // Вестник Брянского гос. ун-та. 2012. № 2 (1). С. 289–293.
14. Шергин Б.В. Словарь поморских и специальных слов и выражений, объяснение собственных имён и названий / Б.В. Шергин // Шергин, Б.В. Повести и рассказы; [послел. Ю.М. Шульман]. – Л.: Лениздат. 1984. С. 464–476.

© Комкова Нина Илькамовна (lingvo__2012@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЛЕКСИКА ПРИРОДЫ В МАНСИЙСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ

PLANT VOCABULARY IN MANSI FOLKLORE

M. Kumaeva

Summary: Oral folk art occupies an important place in the culture of the Mansi people. "Folklore works, as it is known, have existed since ancient times and are transmitted from person to person every time. Folklore is a collective creativity, therefore it accumulates the imprint of the time period of the creation of the work, many cultural and ethnographic features are reflected in the texts. Of course, folklore reflects the beliefs of the Mansi people, in their plots various aspects of many rituals and customs are explicated. Thus, information about the life of previous generations is transmitted through the prism of these texts" [19-20].

The article is devoted to the study of the vocabulary of the plant world in Mansi folklore. The relevance of the research is determined by the fact that the theme is insufficiently studied in Mansi philology. The theoretical and practical significance of the work lies in the possibility of applying its results in the development of a course of lectures on the Mansi language and folklore, in the practice of university and school teaching. The obtained results can be used in the compilation of thematic dictionaries, in the preparation of dictionary entries in lexicographic publications, compilation of textbooks on the courses of lexicology and grammar of the modern Mansi language.

Keywords: Mansi language, vocabulary, folklore, nature.

Кумаева Мария Владимировна

Кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник, Бюджетное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»
kumaeva4@yandex.ru

Аннотация: Важное место в культуре народа манси занимает устное народное творчество. «Произведения фольклора, как известно, бытуют с древних времён и каждый раз передаются из уст в уста. Фольклор является коллективным творчеством, поэтому аккумулирует отпечаток времени периода создания произведения, в текстах отражаются многие культурные и этнографические особенности. Безусловно, в фольклоре отражены верования народа манси, в их сюжетах эксплицированы различные стороны многих обрядов и обычаев. Таким образом, сквозь призму данных текстов транслируется информация о жизни предыдущих поколений» [2, с. 19-20].

Настоящая статья посвящена исследованию лексики растительного мира в мансийском фольклоре. Актуальность исследования определяется тем, что данная тема в мансийской филологии недостаточно изучена. Теоретическая и практическая значимость работы заключается в возможности применения ее результатов при разработке курса лекций по мансийскому языку и фольклору, в практике вузовского и школьного преподавания. Полученные результаты исследования могут быть использованы при составлении тематических словарей, при подготовке словарных статей в лексикографических изданиях, составлении учебных пособий по курсам лексикологии и грамматики современного мансийского языка.

Ключевые слова: мансийский язык, лексика, фольклор, природа.

Введение

Манси всегда жили за счет продуктов природы, поэтому относились к окружающему их миру бережно, уважительно, благоговейно. «Почти все трудовые дела сплетались с природой, а природа ритмична: одно вытекает из другого, и всё неразрывно связано между собой. Со сменой времени года переключались с одного вида трудовой деятельности на другой» [3, с. 29]. Известно, что все жизненные реалии находят своё отражение в фольклорных текстах. «Довольно большой пласт специальной лексики, отражающей национальную самобытность, связан с объектами и предметами хозяйственной деятельности.... Лакунарный слой лексики может многое рассказать о его носителях, об их мироощущениях, а также о словотворчестве – создании уникальных для национального языка наименований» [10, с. 208-209].

Устное народное творчество манси являются ценнейшим источником, зафиксировавшим языковой материал определенного исторического периода развития народа манси. На основе фактического материала выявлены следующие лексико-семантические группы слов, относящихся к растительной лексике:

1. Лексико-семантическая группа – талың йивыт

‘хвойные деревья’: *Вõр* ‘лес’, *талыт* ‘иглы хвои’, *хõвт* ‘ели’, *наук* ‘лиственница’, *у́льпа* ‘кедра’, *тарыг* ‘сосна’, *сам наңк олтмилың кол* ‘дом, длиною в семь бревен из лиственницы’, *салык хõвт* ‘высокие ели’, *няр ховт, няр наңк* ‘из свежих еловых бревен, из свежих лиственничных бревен’, *хõвт тыт* ‘у основания ели’, *наңкйив аңквал* ‘лиственничный пень’, *Науыг лаввес* ‘имя его Лиственница’, *холам наңк тал хурипат* ‘цвета пожелтевшей лиственницы’, *наңкйив сяхыл* ‘лиственничная роща’.

Приведём примеры-предложения: 1) *Вõрн минасыг, нёвыль лõмт, нянь лõмт атасыласыг ос ювле та минмыгтасыг*. ‘Поехали в лес, собрали кусочки мяса, кусочки хлеба и поплыли обратно’ [12, с. 6-7]; 2) «*Осься юнтуп ос Сёпыр ахт тõвыль хұрыг мовиньтаңкв патсыг. Та мовиньтэз, аквмат Осься юнтуп мовиньтымётэ талыт халн ёл-сялтапас. Сёпыр ахт тõвыль хұрыг мовиньтаңкв патыс. Та мовиньты, та мовиньты аквмат мовиньтымётэ палыг та покматас. Ань мовиньтымётэ, поваралымётэ талн пёлвес, палыг-покматас.* / Тонкая иголка и Зоб глухаря стали смеяться. Смеются, и вдруг Тонкая иголка так смеясь, сквозь иглы хвои провалилась в землю. Зоб глухаря стал смеяться.

Смеётся, смеётся, вдруг, смеясь, лопнул. Когда он смеялся, то катался по земле и укололся иглой хвои и лопнул» [12, с. 4-5]. 3) «Хөвтыл хөвт пөрнтул вис, наңкныл наңк пөрнтул хусатас, ўльпал ўльпа пөрнтул хусатас, таргыл тарыг пөрнтул хусатас, пунк ұлтта сёлтумтасанэ (лысанэ). Та рёгыл танки ёл-хуясыт, пунканыл саманыл маньмыгтасыт. Холытан алпыл нөх-квалсыт – сат наңк олтмилың кол кйвырт хуёгыт. / Взял он с ели щепку еловую, с лиственницы щепку лиственничную взял, с кедра щепку кедровую взял, с сосны щепку сосновую взял, через голову бросил. Затем они закрыли глаза и головы и легли спать. Назавтра проснулись – спят они в доме, длиною в семь бревен из лиственницы» [12, с. 40-41]; 4) «Кональ квалыммос, ань ави сөплаг ёт утыстэ ёт мйнас. Кональ квалым мос та карсытаг та патыс, сальки хөвт карсытаг. / Когда выходила на улицу, дверной косяк с собой унесла. Выходя на улицу, стала она такой высокой, как высокие ели» [12, с.136-137]; 5) «Тув минас, сунсы: ягыге тай хуи. Хөвт тытн хуям, ты торвиньты. / Пошёл он туда, смотрит: брат спит. Лёг, оказывается, у основания ели, храпит» [11, с.8-9]; 6) «Ойкатэ лави: «Таре хумле олс, тове хумле олс, юв тулэлн!» Ань йив Экватэн хилвес, юв тулвес, ань Ойкатэн ханьсяве ань-мань ўльпа. / Муж говорит: «Как есть с корнями, как есть с ветвями в дом его занеси!» Это дерево Жена выкопала, в дом занесла, муж рассматривает его: оказывается, это кедр» [7, с. 34-35]; 7) «Конытэ кол хөвт талыл нортумтастэ. Юитэ наңк талыл нортумтастэ. Акв аны юв унттыпастэ, акв аны кон унттыпастэ. / Снаружи дома еловые лапы постелила. Внутри ветки лиственницы постелила. Одну аны-чашку в доме поставила, одну аны-чашку на улице поставила» [7, с. 82-83]; 8) «Аньмунт ёмиматэ: хөвтыгн наңкыгн ты патаве, та патаве! Тав тэнатэн вой ломтыл сартмтасаге, тэн ёл та ротмыгпасыг, роттыг люлег. / Когда шла, (увидела): ель и лиственница – и эта, и та – вот упадут! Она их немного жиром мазнула – они тут же и успокоились, стоят спокойно» [7, с. 86-87]; 9) «Тох миныматэ молал воил сартум наңкаге хөвтаге палт ёхтыс, хот-тыпыс. / Так шагая, пришла к тому месту, где лиственницу и ель недавно жиром намазала, и заблудилась» [7, с. 90-91]; 10) «Тох минаманыл акв мат талтн нэгласыт: ульпат халумтанэт, хапыт тох варнэт, ульпат халумтанэт, тупыг тох варнэт. / Когда так ехали, какой-то причал показался: кедры расколоты – из таких (половин) лодки сделаны, кедры расколоты – из таких (половин) весла сделаны» [7, с. 110-111]; 11) «Павлум хультум туве сатыг емтыс, талэ сатыг емтыс. Павлум матъянытыг емтыс, тах атың хонтылум. Ам колавимт наңк олыс, та мат посыл те хонтылум тах. / Как я оставил свою деревню, семь лет прошло семь зим прошло. Деревня моя такого размера стала, что и не найду. Перед моим домом лиственница была, по этому знаку может и найду» [7, с. 144-145]; 12) «Аквнакт аквёет найовыл атасьялаңкве минасыг. Акв тосам наңкйив аңквал хонтсыг. Ёл-сагрыстэн, ёл-паттыстэн. Тав киврет акв пыгрисякве тот хонтсыг. Ань экваг-ойкаг хот-сягтыс.

Ты пыгкве Наңкыг лаввес. / Однажды пошли вместе dro-вишки собирать. Нашли один сухой лиственничный пень. Срубили, уронили. В дупле мальчонку и нашли. Те жена и муж обрадовались. Этого парня звали Лиственница» [7, с. 306-307]; 13) «Тав Пакв-Посы-Войкан-отырыг лавуңкве патвес, тав войкан хум олыс таимагыс. Атанэ холам наңк тал хурипат олсыт. / Его стали называть Пакв-Посы-Войкан-Отыр, (потому что) он был светлым человеком. Его волосы были, как хвоя пожелтевшей лиственницы» [7, с. 308-309]; 14) «...наңкын нох та тагатаве, тот та вотн вотаве, раквн ракаве. Нэтэ ос пыгрисятетэ ёхтыгпалум утытн ёт та тотвесыг. / ... на лиственницу высоко повесили, там ветром раздувает, дождем поливает. Жену с милым сыночком с собой эти пришлые забрали» [7, с. 310-311]; 15) «Ты унлум нёланылт, ты хулум нёланылт тан сат хум сат наңкйив сув тусьтысыт. Та тусьтум суваныл наңкйив сяхлыг яныгмасыт. / На этом мысе, где они сидели, где они жили, семь своих посохов из лиственницы поставили. Из этих посохов лиственничная роща выросла» [7, с. 314-315]; 16) «Махум сатпис наңкйив пор вармыт. Наңкйив нан витн ат посаве. Лылыяныл тасирл та весталасаныл Мувыңкес махум. / Люди сделали плоты из семи слоев лиственничных бревен. Ведь лиственница воду не впитывает. Вот так люди Мувынтеса спасли свои жизни» [7, с. 316-317]; 17) «Хоса минас, вати минас, аквмат эртн няр хөвт, няр наңк колн ты ёхтыс. / Долго ехал, коротко ехал, через некоторое время к дому из свежих еловых бревен, из свежих лиственничных бревен в две длины подъехал» [7, с. 336-337]; 18) «Ань утыт та рагсыт. Наңкйив олтмалың коланыл сэй нампыр, хис нампыр та тотсаныл. / Эти существа и рухнули. Свой дом из лиственницы в песок, в пыль и разнесли» [7, с. 352-353].

2. Вторая лексико-семантическая группа – лупта ийвыт ‘лиственные деревья’: халь ‘береза’, халь аңквалыг ‘пень березы’, халь лупта ‘листья березы’, лямийв ‘черемуха’, халь сос ‘чага’, халь сас ‘береста березы’, ват хапга ‘тридцать осин’, сат лүпта ‘семь листьев’.

Приведем примеры: 1) «... Юв ёхтэзын топ саңхвасэлын (лувын). Тах тав уля сярың халь аңквалыг ёмты. Тыхотал хурмит хотал, алпыл лувн ос саңхвасэлн – лувыг ёмты. / ... Придёшь домой, один раз пни своего коня, и он превратится в обгоревший пень берёзы. Сегодня третий день, утром ты иди к обгоревшему стволу березы, снова один раз пни его – он превратится в коня» [12, с.22-23]; 2) «Танварп эква олыс. Люляң ма поталыт тот Танварп эква сяхыл олыс. Ётыл хальн тэлвес. / Жила Танварп эква. На высоком холме было место Танварп эквы; позже уже там всё заросло берёзами» [11, с.54-55]; 3) «Соль, пыгрись тув минас. Хайтыс, хайтыс, вагтал патыс. Тув ёхтыс, ноңхаль сунсы: халь, хотал нэглапан палыл сат лүпта ханэзыт. Сяр сорнияныл (сат лүптат) ёлал пасгегыт, сорнияныл ноңхаль суртгегыт, нас хотылы. / Со стороны солнца смотреть будешь, увидишь ли-

стья, семь листьев висят. Заберись вверх на берёзу, сруби их по самое основание, затем в этот же мешок затолкай.

И вот мальчик направился туда. За своим клубком ниток бежал, бежал, устал. Пришёл туда, смотрит вверх: берёза стоит, со стороны восходящего солнца семь листьев висят. Золото с листьев вниз стекает, золото (с листьев) вверх поднимается, блестит, переливается и сверкает так, что кругом светло, как в ясный солнечный день» [11, с. 66-67]; 4) «Хотал нэглын пална сунсэгын: лүпта, сат лүпта ханэгыт. Нох-хэхсэн, саграпен тытанылт, тувыл ты хурыг кивырн тыг маген. Осься юнтуп та харты, та харты. Хоса хартыс, вати хартыс, сунсы: *такем ты ёмас сос поталы люли! Номсы: «Ань ворн минымен ань тах, вортолнойка ке катн паттымен, сос косамтаңкв, сос эри кос»...* Осься юнтуп ос та харты, та харты. Хоса хартыс, вати хартыс, аквматэрт сунсы: *такем ты ёмас халь, сасэ хот-нуинуве! «Ань вортолнойка хонтымен, үй элы-пал сан варуңкв, сасэ тортал та ёмас»...* Ос лави (Осься юнтуп): «Ос ань апасыт лямйив (эрмаи), ам лавсасум, ос ат сагрысын» ... *Лямйиванэн, сасанэн туп рагатасыт, хуегыт. Хотталь та оясыг. Аман хоталь сюратасыг, сяр атимыг.* / Тонкая игла сани тащит, тащит. Долго ли тащила, коротко ли тащила, смотрит: *какая хорошая чага на дереве! Думает: «Сейчас мы в лес придём, если медведя добудем, тогда нужно будет чагу поджечь, чага понадобится»...* И снова она тащит свои сани. Долго ли тащила, коротко ли тащила, вдруг видит: *какая хорошая береста у берёзы, вот бы снять её! «Когда медведя добудем, то нужен будет чуман перед зверем, а береста очень хорошая»...* Говорит Тонкая игла: «А остов люльки из черёмухи понадобится, я говорила, а ты не срубил» ... Только черёмуха с берестой лежат в разных местах. Куда-то они сбежали, скрылись. Куда-то они провалились, нигде их нет» [11, с.114-119]; 5) «Элаль сунсы: ват ханга акван саңхатыглыгыт, тувл лакква минэгыт: торум сам акв-мус лапаялаве, нэматыр минуңкве ат пасапаве. / Вперед смотрит: тридцать осин то сплетаются, то расходятся; вместе с ними края неба приподнимаются, сквозь них никак не пройдешь» [7, с. 44-45].

3. Третья лексико-семантическая группа слов *пильт ос лахсыт 'ягоды и грибы'*:

Сүйпил лүпта 'листья брусники', пильт 'ягоды', лахсыт 'грибы'.

Примеры: 1) «Такви тай, Сүйпил лүпта паңхвит ёсан хум, энтапётт лэңныт ханэгыт, сяр элмхолас хольт потырты. Нас такви тай *такем ты мань, ёсаге сүйпил лүпта паңхвитыг.* / А у мужчины, лыжи которого широкой с брусничным лист, на поясе висят добытые белки, и говорит он, как человек. Сам он такой маленький, и лыжи его – шириной с брусничным лист» [12, с.14-15]; 2) «Китыт мане суйты: «Ам тах ос тан элы-паланылн хайтэгул сартын, пилыг тах варапахтэгул. Ам пила-

нум тэгыт тах, тан патыглэгыт, порсэгыт». / Вторая невестка говорит: «Я тоже впереди их побегу, в ягоды превращусь. Мои ягоды поедят, они упадут – умрут» [11, с.18-19]; 3) «Тувыл хурмит эт мань пыге минас. Онъгагён кётаве тав, лахыс, лув люльнэ мат, тэлум лахсыт аты... / На третью ночь младший сын пошёл. Его невестки отправляют туда, где конь стоит, там растущие грибы собирать, появившиеся грибы собирать...» [12, с.22-23]; 4) «Аквматэрт няврамыт, яныг махум, лахс атым ялэгыт, пил ватым ялэгыт... Пил ёрыл, пакв ёрыл та олыс тувпалыт. / И вот дети и взрослые ходят в лесу, собирая грибы и ягоды... Питаясь ягодами, шишками, прожил он лето и осень». [12, с. 54-58].

4. Четвертая лексико-семантическая группа слов – *ма-вит урыл латыныт 'общие слова, относящиеся к теме природы'*: *яңкылмат* 'болото, где растёт клюква', *няр* 'болото моховое, без травы', *йив сяхыл* 'густой лес', *ма* 'земля, место, местность', *вит* 'вода', *хоса воль* 'длинный плёс', *нир* 'прутик', *пум* 'трава', *хуйнэ йив*, *лупи* 'валежник', *тумп* 'остров', *поналтер лупта* 'лист крапивы', *сас сюнкари* 'свернутая береста',

Примеры: 1) «Мёңкв ойка яңкылмат аман нярт хөт ёл-сялтум. / Мужчина Менкв где-то на болоте провалился» [12, с. 8-9]; 2) «Ойка юил коястэ. Тот яныг йив сяхыл олыс, та йив сяхылт сакнэт суйты самсай ум. / Мужчина последовал за ним. Там был густой лес, там, в густом лесу слышно: *кряхтит, стонет лесной дух*» [12, с.142-143]; 3) «Хоса ман вати үнлыс. Эт котилиг ты ёмтыс. Аквёрт вит лёнтгуңкв та патыс, вёт та хойлаңкв патыс, ма нас тёргуңкв патыс. / Долго ли коротко сидел. Полночь уже наступает, вдруг вода стала колыхаться, ветер стал усиливаться, земля стала дрожать» [11, с.14-15]; 4) «Юв та хайтум, хоса воль, Няхсям навыл хоса вольпаттат тот колэ олыс. Танварп экв сяхыл наңки алам. / Домой побежала по длинному плёсу, у селения Няксимволь длинный плёс (находится), в его конце (где-то) там её дом был. Среди зарослей до сих пор виднеется место, Танварп эквы дом» [11, с.56-57]; 5) «Луве тыг тув тэлум нирн нэгыстэ, тыг тув тэлум пумын нэгыстэ. / Коня своего привязал прутиком, там выросшим, привязал травинкой, там выросшей» [7, с. 52-53]; 6) «Нау ма, вит ёмсякв вагын, ман ётув Туңкысьман ялэн. / Раз ты хорошо знаешь далекие земли, воды, съезди с нами Тункысь землю» [7, с. 182-183]; 7) «Сёл манн уса-ман лылың элумхолас олнэ касув. Та сайит ман хоса ма ялэв, вати ма ялэв. Та паттыт акваг ярумын патыглэв, сав сунсыглалэв, сюнь сюниглэв, - Ватахум-Пыг элаль лави. / Богатство или нужда – судьба для нас, живущих на земле. Из-за этого мы в далеких землях бываем, в близких землях бываем. Из-за этого в трудностях бываем, нужду видим, в блаженстве живем, - продолжает Купеческий-Сын» [7, с. 196-197]; 8) «Элаль хайтыматэ пукитэ ери хуйнэ йивн пелвес. / Когда бежал, живот суком валежника проколол» [7, с. 338-339]; 9) «Олттумп навыл алыпалт

хурум тумп акван олтхатым олэгыт, тай тав (Меңкв-Ойка) сыменыл, майтэныл, санквахтасагеныл тэлум тумпыт. / Напротив деревни Олттумп есть три острова один за другим, это острова, образовавшиеся из его (Меңкв-Ойки) сердца, печени, почек» [7, с. 342-343]; 10) «Тав (Меңкв) миныматэ нанк сул ваяге хот-хасълумыг, юнтсыяге. / Пока он (Меңкв) шел, обувь его из коры лиственницы совсем развалилась, чинит» [7, с. 342-343]; 11) «Тав акитэ юнтуп хот-сакватастэ, акитэ ваиг пулиг таңрысаге. Акитэ лупи тармыл унтукуве лавыстэ. / Он иглу дедушки сломал, обувь дедушки (на мелкие куски) размял. Дедушку попросил на валежник сесть» [7, с. 344-345]; 12) «Акитэ тай та хайты, вор йиве ёт тотытэ, тамле ёр та. / Дед же бежит, собой деревья валит, такой сильный» [7, с. 344-345]; 13) «Тох олыманыл, Асыу-Терыу апыгрисяныл арась ватат унлыматэ сас сюнкари нёлэн тагматас, роңхувлас: «Сас-Лолопола, у-ув!...» / Когда так они поживали, С-Боляками-Коростами их внук, у очага сидя, свернутую бересту на свой нос нацепил, крикнул: «Берестяная-Маска, уу-хуув!...» [7, с. 344-345]; 14) Приведем пример из сказки «Матапрись ялы-мины» – «Мышонок-путешественник»: «...Та тови (матапрись), та эрги: «Амп нелум тупсуптем: пол-пол-пол! Поналтер хансуптем: щав-щав-щав!...» / Плывёт (мышонок), плывёт и поёт: «Моё вёселко красивое, тонкое, лёгкое, как собачий язычок: пол-пол-пол! Моя лодочка лёгкая, как листочек крапивы: щав-щав-щав!...» [5, с. 3]; 15) Приведем примеры из сказки «Катюпа – катюпа» - «Кошечка-кошечка»: «Катюпа, катюпа, палюпа маныр? / – Палюпа – лупта. – Самупа маныр? / – Самупа – найсан. – Нёлуна маныр? / – Нёлуна – сэныг. ... – Кошечка, кошечка, что у тебя за ушки? / – Ушки мои – листочки. – Что за глазки у тебя? / – Глазки мои - уголёчки. – Что за носик у тебя? / – Носик мой – трутовичок (чага). [5, с. 11]; 16) «Кит няврам потыртэ, акватэ лави: Двое детей разговаривают, один говорит: ...Нярвильтуп нильтан нумпалт маныр олы? Над обрывом оголённого лица что находится? – Палиюп вор олы. (атыт) Густой лес находится. (волосы) – Палиюп вор ёлы-палт маныр олы? У густого леса что находится? – Хунтлантуп. (палиг) Слушающие находятся. (уши) [14, с. 344].

5. Пятая лексико-семантическая группа слов – элмхоласыт оцнэ пормасыт ‘домашняя утварь’ В данную группу слов входят названия домашней утвари, посуды, предметов домашнего обихода, изготовленной из природных материалов (бересты, древесины, веток и др.): йинсахтын парт ‘дощечка для кройки шитья’, хоссуп ‘веник’, тучаң хурыг ‘мешочек для рукоделия’, корпинь ‘напильничек’, путйив ‘таганок’, санкег ‘чашечки берестяные’, сёнах ‘ковшичек’, хурасупкве ‘корытце (берестяное)’, сас пайп ‘берестяной кузов’, тальхың соль ‘палка с острием’, тайи ‘поварешка’, хансуп ‘лодочка’, тупсуп ‘весло’, нарнэйив ‘жердь’, луймасаке ‘ломик’.

Примеры: 1) «...Сантегн манараквег? / – Сос вит

сантегм, хульм вит сантегм. / Что за глазки у тебя? / – Берестяные чашечки с водой цвета чаги, цвета золы... Пункхопитен манаратен? / – Туя вит айнэ сёнахатем, таквсы вит айнэ сёнахатем. / Что за головка у тебя? / – Ковшичек, для питья весенней воды, осенней воды – ...Порхсупн манаратен? / – Кутюв тыттын хурасуптем, амп тыттын хурасуптем. / Что за туловище у тебя? / – Корытце собачку кормить, корытце собаку кормить» [5, 13]; 2) «Апыкве, лаветен: «Кат капаягн тай сяр арась хилнэ мантыг» Внученька, скажи: «У тебя ручки – как лопаты, которыми в очаге разгребают» [6, с. 40]; 3) «Йинсахтын партэ лэзыг натапастэ, юнсахтн тулятэ нёлыг варапастэ, колкан хосгин хоссупаге товлыг натапасаге... Превратила мать дощечку, на которой кроила шкурки, в хвостовое оперение, утиные крылышки, которыми пол подметали, в собственные крылья, а наперсточек превратила в свой нос, и улетела»; «Восэвхруге... – ёрнэква тучан хурыг. Желудочек кошечки – тучан (мешочек для рукоделия). Нёлупе (кати) – корпинь. Носик (кошечки) – напильничек. Сысупе (кати) – путйив. Спинка кошечки – таганок» [5, с. 11]; 4) «...мань сортпыгрисиг вит-вит паттат уйитэг / ...маленькие щуки на дне берестяного ведра плавают» [11, с. 46-47]; 5) Я-ты, нялыл ты варвес, ёвтыл варвес. Вот сделала ему бабушка лук и стрелу. Эква пыгрись сепенл сёхритэ лэгматас... / У Эква пыгрися в кармане был маленький тоненький ножичек, он достал его... Я-ты, саграп вис, та сагри, та сагри. / Взяла она топор, рубит, рубит... Энтапахтас, кон-квалапас... / подпоясалась и вышла на улицу...» [13, с. 68-74]; 6) «Поналтер хансуп варыс, амп нелум тупсуп варыс. / Сделал он легкую лодочку, как листочек крапивы, сделал вёселко, как язычок собаки. Лаглуп маныр? – нарнэйив. Что за ножки у тебя? – Ножки мои – жёрдочки. Туя яңк пувтнэ луймасакем... / носик – ломик, которым долбят весенний лед» [5, с. 11]; 7) «Такви тай, Суйпил лупта паңхвит ёсаң хум, энтапетт лэныт ханэгыт, сяр элмхолас хольт потырты. Нас такви тай такем ты мань, ёсаге суйпил лупта паңхвитыг / А у мужчины... на поясе висят добытые белки... Сам он такой маленький, и дыжи его – шириной с брусничный лист» [12, с. 14-15]; 8) «Сахупа маныр? / – Сахупа... салы пувнэ тыньсяң. / Что за кишочки у тебя? / – Аркан, ловить ... оленей» [5, с. 13]; 9) «сунэ таглэ талттуме Сани (нарты) нагрузили... [16, с. 574]; 10) суйивыл ёми, тыгле-тувле паты / ходит с посохом, падает туда-сюда, ...суйивыл вортылахты / на посох упирается» [16, с. 581-582]; 11) Хоты мат ань, тав ул няйт элмхёлас, самсайт ёлн ут вёрми касалаңкв. Касаламтэ: махмыт халта нёхыс сов сахиң нэ нэглапас. Хоты мат пёс матыр парт ёньси. Сутытан хум нумпалн парт тув та пинумтастэ. Нумпалэт хум та нэн партыл пинумтавес. / Среди людей был один человек, ясновидящий, наверно, существ другого мира мог видеть. Он увидел: появилась женщина среди людей в шубе из собольей шкуры. В руке какую-то старую доску держит. Между стоявшими людьми пробралась, доску положила на мужчину, которого наказывают ударами

плетью, а сама скрылась в лес. [12, с. 114-115]; 12) *Порнэ Моцнэн лави: «Ялымен, моц ворт ёмитымен, сыстам ворт моц яласымен»* / Порнэ к Моцнэ обращается, говорит: «Сходим, в лесу походим, свежим воздухом в лесу подышим» [13, с. 58]; 13) *Ос та товезыт. Хоса товсыт, вати товсыт, ос лавезыт: «Витн щелтумтылав!»* / Снова плывут (на лодке). Долго ли плыли, коротко ли плыли, говорят (друг другу): «В воду его спустим!» [15, с. 13].

Названия домашней утвари, посуды, предметов домашнего обихода широко распространены в детских кумулятивных сказках. В небольших по объему текстах содержатся простые предложения, наблюдаются вопросно-ответные диалогические единства: «*Матапрись ялы-мины*» – «Мышонок-путешественник», «*Матапрись исылтахты*» – «Мышонок греется», «*Сяусикве-каткасы*» – «Птичка-трясогузка», «*Катюпа-катюпа*» – «Кошечка-кошечка» [12], «*Кит няврам потыртэг*» – «Разговор двоих детей» [14, с. 106-107].

Обсуждение

Семантические пласты растительной лексики охватывают многочисленные стороны человеческого бытия в повседневной жизни. Для манси окружающий растительный мир всегда являлся и является неотъемлемой частью их жизни. Справедливо мнение об отношении манси к окружающему миру Э.И. Мальцевой о том, что «на все разнообразие образов и сил, составляющих природу, все богатство явлений и красок люди смотрят с необычным благоговением: лес, реки, болота – все природное окружение полно магических сил. Манси – дети природы, они с нею не-

раздельны. Природа – часть души, частица сердца и жизни каждого» [4, с. 84]. Манси оберегали и одухотворяли силы природы. Так, в фольклорных текстах обращений к персонажам *Тяка-аква* 'Огонь-Бабушке', *Вит-хон аки, аква* 'Дедушке и бабушке, владеющих водным царством', используются такие вежливые слова как *аква* 'бабушка, тетушка', *аки* 'дедушка, дядюшка'. С давних времен у манси было много священных мест. «О них манси знают, берегут их. На таких местах люди не охотятся, не ловят рыбу. В итоге они оказывались как бы заповедными местами» [8, с. 14]. Поэтому и через фольклорные тексты манси учатся подрастающее поколение заботливо оберегать каждый росточек, каждое гнездышко, бережно относиться к окружающей природе: к реке, лесу, болоте, озеру и т.д. Слова, относящиеся к растительной лексике, обладают большой частотностью употребления, как в жизненной реалии, так и в устном народном творчестве.

Заключение

Таким образом, на материале проанализированных текстов народных сказок манси, нами выделены следующие лексико-семантические группы слов, относящихся к растительной лексике: 1) *талың йивыт* 'хвойные деревья'; 2) *луптаң йивыт* 'лиственные деревья'; 3) *пилыт ос лахсыт* 'ягоды и грибы'; 4) *ма-вит урыл латыңыт* 'общие слова, относящиеся к теме природы'; 5) *элмхоласыт оцнэ пормасыт* 'домашняя утварь'. Итак, анализ фольклорного материала показывает, что в данных источниках находят отражение и традиционный образ жизни, окружающий природный мир манси и их особенности мировидения, миропонимания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гребнева А.М. Флористическая лексика мордовских языков: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Саранск, 1984. 245 с.
2. Кумаева М.В. Система выразительных средств в мансийском детском фольклоре: дис. ... канд. филол. наук. Ханты-Мансийск, 2014. 197 с.
3. Лапина М.А. Этика и этикет хантов. Томск; Екатеринбург: ООО Баско, 2-е изд., 2008. С. 29-77.
4. Мальцева Э.И. История изучения мансийского фольклора отечественными исследователями. Ханты-Мансийск: ГУИПП Полиграфист, 2000. 98 с.
5. Мансийские сказки = Манси мойтыт: Для детей дошкольного возраста // Сост., пер. Е.И. Ромбандеевой. – СПб.: Просвещение, 1992. 24 с.
6. Мансийские сказки = Манси мойтыт: Для детей начальных классов // Сост., пер. Е.И. Ромбандеевой. – СПб.: Алфавит, 1996. 47 с.
7. Мифы, сказки, предания манси (вогулов) / Сост. Е.И. Ромбандеева. – Новосибирск: Наука, 2005. 475 с. (Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока; Т. 26).
8. Ромбандеева Е.И. История народа манси (вогулов) и его духовная культура. Сургут: АИИК Северный Дом и Северо-Сибирское книжное издательство, 1993. 208 с.
9. Ромбандеева Е.И. Синтаксис современного мансийского языка: учебное пособие для преподавателей и студентов вузов. Ханты-Мансийск: УИП ЮГУ, 2013. 353 с.
10. Рянская Э.М., Захарова Д.Н. Национально-культурное своеобразие картины мира в лексикографическом описании // Этнокультурное и социально-экономическое развитие коренных малочисленных народов Севера: материалы международной научной конференции (22 апреля и 16 мая 2013 г., г. Ханты-Мансийск). Ханты-Мансийск: ООО Печатный мир г. Ханты-Мансийск, 2013. С. 206-212.
11. Сказки, песни, загадки народа манси: фольклорный сборник / под ред. Т.Д. Слинкиной, В.Н. Соловар; Деп. образования и молодежной политики ХМАО-Югры, Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок. Ханты-Мансийск: Югорский формат, 2015. 164 с.
12. Сказки, предания и былички верхнесосьвинских манси / ред. манс. текста А.Р. Станиславец, ред. рус. текста В.Н. Соловар. Ханты-Мансийск: Изд-во Юграфика, 2012. 176 с.

13. Kálmán B. Wogulische Texte. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1976. 354 s.
14. Kannisto – Liimola: Wogulische Volksdichtung VI. Band MSFOu, 134 (1963), 335 S.
15. Kannisto A. Wogulische Volksdichtung / A. Kannisto, M. Liimola // MSFOu. Bd III. 1956. Vol. 111. 262 s.
16. Munkácsi B., Kálmán B. Wogulische Wörterbuch / B. Munkácsi, B. Kálmán. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1986. 950 s.

© Кумаева Мария Владимировна (kumaeva4@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок

МЕЖДОМЕТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ В ВАХОВСКОМ ДИАЛЕКТЕ ХАНТЫЙСКОГО ЯЗЫКА

Лельхова Федосья Макаровна

Кандидат филологических наук, ведущий научный
сотрудник, БУ ХМАО-Югры Обскогургорский институт
прикладных исследований и разработок
(г. ХантыМансийск)
lelhovafm@yandex.ru

INTERJECTIONS OF EMOTIONAL STATE IN THE VAKHOVSKY DIALECT OF THE KHANTY LANGUAGE

F. Lelkhova

Summary: Within the framework of this article, the most frequent interjections of the Vakhovsky dialect are considered, which are actively used both in the oral speech of native speakers and in the written speech of the people. To understand and clarify the semantics of interjective units, a context was used to illustrate, where not only the interjective units themselves were reflected, but also the gestures, facial expressions and body movements of the speakers accompanying verbal communication. The material for the study was lexicographic sources, field dialect records of the author, obtained in 2022. A descriptive method was used to present the results. In the course of the study, the method of continuous sampling found 22 interjections of the Vakhovsky dialect, interjections of the Surgut and Son dialects are given for comparison. Variable interjections were found in the Khanty language, dialect features were highlighted. Among the interjections there are also borrowings.

Keywords: Khanty language, dialects, interjections, expression of emotions, lexical units, semantics.

Аннотация: В рамках данной статьи рассмотрены наиболее частотные междометия ваховского диалекта, которые активно используются как в устной речи носителей языка, так и в письменной речи народа. Для понимания и уточнения семантики междометных единиц был привлечен для иллюстрации контекст, где нашли свое отражение не только сами междометные единицы, но и сопровождающие словесную коммуникацию жесты, мимика и телодвижения говорящих. Материалом для исследования послужили лексикографические источники, полевые диалектные записи автора, полученные в 2022 г. Для изложения результатов был использован описательный метод. В ходе исследования методом сплошной выборки найдено 22 междометия ваховского диалекта, для сравнения приводятся междометия сургутского и сынского диалектов. Обнаружены вариативные междометия в хантыйском языке, выделены диалектные особенности. Среди междометий есть и заимствования.

Ключевые слова: хантыйский язык, диалекты, междометия, выражение эмоций, лексические единицы, семантика.

Введение

Исследования междометий как языковой единиц, определяющие их особенности с точки зрения семантики, структуры, частеречной принадлежности, этимологии являются актуальными и перспективными в современном хантыйском языкознании. Междометия в хантыйском языке представлены богатым лексическим материалом и отражают национальное своеобразие языковой картины мира. Актуальность темы исследования обусловлена тем, что вопрос изучения междометий в восточных диалектах хантыйского языка является наименее исследованным. Данная статья призвана внести вклад в заполнение существенной лакуны, образовавшейся в описании хантыйского языка в связи с недостаточным количеством работ, посвящённых семантике междометий ваховского диалекта, которые рассматриваются в сопоставлении с междометиями сынского и сургутского диалектов. Семантические процессы, характеризующие употребление междометий в ваховском диалекте хантыйского языка не были предметом специального изучения.

Обзор литературы

Междометия ваховского диалекта хантыйского языка

рассматриваются в работах А.Д. Каксина в связи с исследованием средств выражения модальности в хантыйском языке, которые сближаются с междометиями, с их помощью «осуществляется модальная оценка сообщения, модальные слова, очень часто являясь вводными, придают дополнительно эмоциональность и экспрессию всему высказыванию [1, с. 10].

Материалы и методы

Материалом для исследования послужили 1) материалы фольклорного сборника Альвы, 2) словарные статьи лексикографических источников по диалектам хантыйского языка, 2) полевые диалектные записи, как устные, так и письменные, автора настоящей статьи, сделанные в экспедиции 2022 г. Любопытный языковой материал по сургутскому диалекту предоставили А.С. Сопочина, Т.А. Сайнакова. Интересующие лексические единицы были отобраны методом сплошной выборки. Далее применялись методы словарных дефиниций, семантического, словообразовательного, морфологического анализа. Результаты изложены с помощью описательного метода. В данной статье рассматриваются эмоциональные междометия, употребляющиеся в качестве средств выражения

восхищения, восклицания, удивления, радости, физической боли, сострадания, предостережения, испуга, боязни, недовольства, порицания, раздумья и др.; междометия волеизъявления, выражающие побуждение, призыв к действию; этикетные междометия, служащие для установления и поддержания речевого этикета. Приводятся примеры из фольклорного сборника «Ал'вы. Альвы» Л.Е. Куниной [2].

Результаты исследования и их обсуждение

Междометие – класс неизменяемых слов, лишенных специальных грамматических показателей и обладающих особой экспрессивно-семантической функцией – выражения чувств и волевых побуждений [3, с. 225].

При изучении междометий в отечественном языковедении нельзя не остановиться на работах В.В. Виноградова, в которых междометия представляются как живой и богатый пласт субъективных знаков, служащих для выражения эмоционально-волевых реакций говорящего на действительность. Наиболее распространённым у лингвистов является взгляд на междометия как на особую часть речи, которая не является ни знаменательной, ни служебной и отличается от знаменательных частей речи отсутствием номинативного значения, а от служебных тем, что междометиям не свойственна связующая функция [4, с. 594-624].

В.В. Виноградов выделяет междометия в следующие структурно-семантические типы: а) междометия, выражающие эмоции, б) настроения, в) волеизъявления говорящего [4, с. 6–11].

В статье «Междометие как языковая единица: особенности классификации» автор считает наиболее полной классификацию Н.Н. Кручиной, включающей не только семантические основания, но и сферу употребления, структуру междометий:

1. междометия, обслуживающие сферу эмоций и эмоциональных оценок, например: ай-яй-яй, увы, ах, ох;
2. междометия, обслуживающие сферу волеизъявления и выражающие обращенные к людям или животным команды и призывы, например: к тишине (тсс), вниманию (цыц), согласию (чур).
3. междометия, обслуживающие сферу этикета (слова, связанные с выражением в речи норм этикета – это слова благодарности, приветствия, прощания) [5, с. 162].

Материалом для исследования функционирования междометий в письменной речи послужили контексты с использованием междометий в сборнике «Альвы» [2] и лексикографические источники. В структуре и оформлении смыслового содержания междометий особое зна-

чение приобретают интонации, жесты и мимика, а также контекст и общая ситуация.

В фольклорном сборнике «Альвы», написанном на ваховском диалекте хантыйского языка выявлено достаточно много междометий, многие междометия не зафиксированы в лексикографических изданиях, хотя они, можно сказать, активно используются в речи диалектоносителями.

Междометие – это отдельная часть речи, состоящая из неизменяемых слов, служащих для выражения эмоциональных и эмоционально-волевых реакций субъекта на явления окружающей действительности. Функция эмоциональных междометий заключается в том, чтобы выразить определенные эмоции говорящего в связи с тем или иным явлением, событием, высказыванием. В основе семантической структуры эмоциональных междометий лежит мгновенная общая эмоциональная (отрицательная или положительная) реакция на окружающую действительность [6, с. 55].

Рассмотрим междометия, которыми выражаются чувства, эмоции. Эмоциональные междометия выражают чувства, эмоции, а также эмоциональную характеристику и оценку фактов, событий и явлений действительности. Сын. *Йэй, йэлэм нэш!* 'Ой, стыд-то какой, стыдно же!' Эмоциональные междометия очень многозначны.

Восхищение – высшая степень проявления радости, это чувство радостного удовлетворения, состояние очарованности, в какой-то степени – это выражение отношения к чему-то или кому-то. Восхищение, восклицание выражается в ваховском диалекте междометиями *охти қам ах', ох', охтикэ кэм ах', ох', э-э э-э'* (соответствует русс. междометию ух!), *э-э қам э-э кам': Альвэли! Кынь луңк вэсэн! Йэм тэх нэху йус! Охти қам йэм нэху, нэху литэпи мэ тьулэрэ йэхэм. Э-э қам эвлэн, охти қам йэм нэху!* 'Альвали! Ты, кыньлунк! Славное мясо сюда пришло! А-ах, славное мясо, я мясо ужасно хочу! Э-э, с запахом, ох, славное мясо' (2, с. 30). Вариант междометия *охтикэ қам* в фольклорном сборнике не встречается, в устной беседе данное междометие уточнила носитель ваховского диалекта и автор сборника Л.Е. Кунина

Восклицание передается междометием в. *ай-эй*. Ай-эй! (она его дальше тащит) (2, с. 30). В словаре восточно-хантыйских диалектов зафиксировано междометие *қайэ-қайа*, которое выражает изумление, а также испуг; что приблизительно соответствует русс. «батюшки (мои)!» [7; с. 51].

Восклицание передается также междометием в. *кэш*! *Кэш, этьтэ, кэмэта мэнтим нэхим эвэл сатьвэл!* 'Кэш, этьта! Кажется, моим мясом пахнет' (2, с. 54)

В сынском диалекте восхищение выражают следующие междометия: *Тё-ё, Муй хөрли йня эвийэ!* 'Ах! Какая красивая девчушка!' Также междометие *тя* выражает восхищение, восторг: *Тя, щи па йам пöхийэ!* 'Ну, какой красивый ребеночек'. Сильная степень удивления, изумления выражается междометием с. *кай ну'*: *Кай, муй хөрли!* 'Ну, надо же, какой!'. Междометие *кай* употребляется также для передачи досады, испуга, порицания, возмущения, негодования.

Лексему *этьтэ/этьтэ* А.Д. Каксин классифицирует как междометие-обращение, обозначает как этикетную, которая служит для установления и поддержания речевого этикета. В казымском диалекте хантыйского языка такого междометия нет (1, с. 11).

В. *Этьтэ / этьтэ / этьтэ / этя* – обращение мужчин к друг другу. В примечании автор уточняет, что в традиции хантов не принято обращаться к друг другу по имени (2, 129). *Этьтэ! Мәнлэмән.* 'Ладно, пойдём'. *Этьтэ! Мәнлэм!* 'Ну ладно, я пойду'.

Значение большинства междометий раскрывается только в контексте. Примеры из сборника Альвы: *Этьта, нёу мөхули нөхэлвэн?* 'Этьта, Ты зачем (лиса) гоняешь?' *Этьта, тахлихила, ма эсәёхсәлэм лөк күтәвнә минт ләхәлвәлт.* 'Этьта, смотри-ка, моя семья посреди дороги нас встречает' (2, с. 101).

Эй ку тю көл атвэл: – *Этя, тим тәхынә ләвас вәңңәки, ләваспа мәнлэмән қалтамәнаты* 'Один охотник говорит: – Слушай, тут недалеко есть лабаз, переночуем там' (Прасина С.Ф.).

Междометие *цәм* 'да', 'ну' выражает согласие, утверждение: *Цәм!* 'Да, согласен'. *Цәм-э!* 'ну да': 'Ну да, (согласна).

Цәм, мәнә! 'Да, (ну) иди!'

Цәм, том номән вәлтә этисәхән, тәм пәхтә воқы тәялхән 'Да, там, на вершине речки, живут два брата, у них черно-бурый лис водится' (2, с. 94.)

Цәм, воқы лохәнтә, воқы тәлылла титә сахәлтәхас, йахәм сәхыт сахәлтәхас 'Да, лиса здесь нет, лис давно уже отсюда убежал, по борам убежал' (2, с. 94).

Цәм, ики, воқы тәлылла титә сахәлтәхас 'Да, старик, лис давно уже отсюда убежал' (2, с. 94.)

Устойчивое сочетание *тәя силә* 'Да ну тебя (букв.: ну ну', силә 'прочь')' используется в качестве междометия, это возглас, используемый при выражении не согласия, отказа: 'Да ну тебя'. *Тәя силә, әнтә мәнлэм* 'Да ну, не пойду'. *Тәя силә, лулын ал рөвтә [рүвтә]* 'Да ну! Не болтай!' (Хохлянкина Ю.Е.). *Тәя силә, ма әнтә койләм, әнтә мәнлэм* 'Да ну, не хочу, не пойду'.

Междометие *тәя* 'ну' выражает: 1) удивление: *Тәя, ти нәмин ни!* 'Ну, это разве женщина?' 2) утверждение:

Тәя, ма мәнлэм, пәлтәмсәм 'Ну, я пойду, испугалась'. *Тәя, титәя, ма пәлтәмсәм* 'Вот (ну) сейчас я испугалась!'. *Тәя, пәлтәмси!* 'Ну, вообще испугался!'. *Тәя, ма пәлтәмсәм* 'Ну, я испугалась!' В сынском диалекте междометие *тя* также выражает удивление: *Тя, муй нәу йәшащлән!* 'Ну, что ты балуешься!'

Аньә, кулын там арәх вәри. Ма мәтсуем, ма эллынтәләм 'Сестра, рыбу раздели. Я устал, я посплю'. *Тәя, каләх, эллынта нөу ухә, ма кул там рихлим* 'Ну, бра-тишка, ты ложись уже, я рыбу потрошить буду'.

Для выражения удивления в ваховском диалекте употребляется междометие *йэк-ка*. *Кои тим тәхынә тәхләхвәл? Йэк-ка?* 'Кто тут шумит? Йэк-ка?' (2, с. 100).

Междометие *А! А тәя!* выражает припоминание 'а-а-а'. *А тәя, ник ләлмин пәни мәнсәхән. Ос ыләпа мәнхән* 'А-а-а (эти парни), ну (они пошли на берег), сели (в лодку-облас) и поехали. Поехали вниз по реке' (2, с. 118). В сынском и сургутском диалектах для выражения припоминания употребляются следующие междометия: сын. *са-са, са-сар; с. сә-сәр. Сә-сәр, нөмләмтәләм!* 'Погоди, сейчас вспомню' (Сопочина А.С.).

Междометие *улә, улы* 'ну', 'ну что', 'эй' служит для выражения удивления или побуждения. *Улы рәты!* 'Ну, муж!' 'Ну, что, муж!'

Улы, нөу мөхөли верлән? 'Ну, что ты делаешь?'

Улы, мөхөсәр кул велсэн? 'Ну что, какую рыбу добыл?' *Улә, кул велсэн?* 'Ну что, добыл рыбу?'

Междометие *улы* с частицей *тәя* имеет значение 'ну', 'ну что', выражает недоумение.

Междометие *кәчча-кәс* служит для выражения удивления, испуга, огорчения. Например, человеку говорят: – *Импән ыл қолас!* 'У тебя собака убита!' – *Кәчча-кәс!* Удивление, испуг, огорчение выражают громко словом *Кәчча-кәс!* 'Кащча-кас!'

Междометие *кәс!* Громко говорят, например, при таком случае: У вас соседи погорели. *Кәс!* Что означает, что случилось что-то ужасное, страшное, непредвиденное. Междометие *кәс* употребляется также в том случае, когда человек внезапно вступает в речь. *Кәс, ма вулэм!* 'Кас! Я знаю (можешь не рассказывать)' (Сопочина А.С.).

Кәс-тәя 'эй!' 'гей!' В салымском говоре сургутского диалекта междометие *кәс-тәя* имеет значение 'эй!' 'гей!' (6, с.141)

Междометие *тә-әс, тәс-тәс* 'тэс-тэс' выражает удивление, а также недовольство: *Тә-әс, этьтәя, кәта ос мөху тәхыя н'әмләкынтәсәм* 'Тэс-тэс, этьтәя, что это за липкое место, к которому моя рука прикоснулась' (2, с. 88).

Тәс-кәч 'тес-кащ! Междометие выражает предостере-

жение, недовольство, например, поведением человека, человек говорит непристойные слова или ругается при людях, чтобы он замолчал, его окриками: *Тэс-кэч! Амплулы!* 'Тес кытц! Молчи! Собачий рот (у тебя)!' (Хохлянкина Ю.Е.) Междометие также употребляется, когда человек возмущается и его пресекают.

Междометие *кэш 'ой'* в говорах сургутского диалекта (аг., у-аг., тр.-юг., юг., у-юг.) употребляется для выражения испуга или сожаления, тр.-юг. *Кэш, тәхәпам ал мәнә.* 'Ой, туда не ходи' (7, 141). В ваховском диалекте междометие *кэч* также используется для выражения испуга: в. *Кэч, тәхипам ал мәнә* 'Ой, туда не ходи'.

Кэш, тәхили! Ниҳәпа еләм, ни йоқ тутамати 'Ну, недалеко, в (края), где есть женщины, женщину домой привезти' (2, с. 28).

Кш 'шш!', 'тсс' (6, 46) Информант Прасина С.Ф. переводит междометие *кш 'ну'*: *Кш, әтя, қои нәңә тую кәл атвал, мә мәтә тәхыя әнтә өхәлләм. Мә ләваспа мәнләм қалта* 'Ну, кто тебе такое сказал, я ни во что не верю. Я пойду там заночую' (Прасина С.Ф.)

Междометие *чәқа!* в сургутском диалекте хантыйского языка многозначное, выражает следующие эмоции, чувства:

1. восхищение: *Чәқа! Тәңуи сәрә сиккән, чи!* 'Ах! Как красиво!'
2. испуг: *Чәқа! Ма тәңуи чи қыньчицинтәм 'Ух!* Как я сильно испугалась' (Сайнакова Т. А.).
3. сожаление: *Чәқа, чи әрит вәр!* 'Ах, дела-дела!' *Чәқа, чи әрит вәр, әйнам тәва әнты тәрәмләм* 'Ах, да никак не получается, всё дела-дела'.

Междометие *чәт 'ох'* выражает печаль, горе: *Чәт, чәқа чиминт чәки йәхи (ниты)!* 'Ох, беда какая случилась!'

Междометие *әй йә 'ах'* выражает упрек, укоризну, пощадание: *Әй, я әүкәнош, өт тәва...* 'Ах, ты, мошенник!'

Междометие *чит* служит для эмоционального усиления утверждения: *Чит, чи тәхи, ма мүстәмин вүләм* 'О, я это хорошо знаю!'

Междометие *чит* выражает догадку, понимание: с. *Чит, чи тәхи кимән!* 'А, вот оно что!'

Междометия, используемые для выражения страда-

ния, физической боли в хантыйском языке: в. *йо-ох, йо-ох, йо-ох 'ой-йой-йой'*. *Йо-ох, йо-ох, йо-ох, мәнт тупа ыл вәлсән* 'Ой-йой-йой, меня ты сейчас убьешь' (2, с. 106). *Йо-ох, йо-ох, йо-ох, чәкә кәчәки!* 'Ой-йой-йой, как больно!' В сургутском диалекте для выражения восклицания при боли употребляется междометие *ых / ых-ых-ых 'ай', 'ох', 'ой', 'ой-ой-ой': блх, кәчә!* 'Ох, больно!' *блх-ых-ых, кәтам кэврәмнә ливи* 'Ой-ой-ой, руку обжог, больно!' (Сопочина А.С.) В западных диалектах в подобном случае используется междометие *А-на-на. А-на-на, муй сәнқашцән?! 'Ой, что ты дерешься!?'*

Предостережение выражается междометием с. *йәййә*, употребляется при случаях, когда человек совершает не то, что надо и его осуждает говорящий. Междометие *йәййә* используется также для выражения сожаления, что то не нравится собеседнику.

Междометие с. *Йим пәши! Йим пәши вәр!* Употребляется, когда рассказывают что-то запретное и человек сильно удивляется: *Ой, йим пәши вәр!* 'Ой, ну надо же!' 'Надо же так поступил! (такое дело сделал)' (Сопочина А. С.).

Заключение

Как видно из приведенных примеров, междометия в хантыйском языке составляют живой и богатый пласт субъективных речевых знаков, служащих для выражения самых различных оттенков чувств. Значение междометий полностью раскрывается только в контексте. Междометия ваховского диалекта хантыйского языка многообразны, они развиваются вместе с языком и требуют дальнейшего тщательного изучения.

Таким образом, исследование междометий дает ценный для выявления междометий, в том числе и те, которые не зафиксированы в словарях. Несомненно, определенный интерес они представляют и для диалектологов, поскольку в этих лексемах отражаются особенности местных говоров.

Список сокращений и условных обозначений

а. – аганский говор хантыйского языка; в. – ваховский диалект хантыйского языка; с. – сургутский диалект хантыйского языка; сын. – сынский диалект хантыйского языка, тр.-юг. – тром-юганский говор хантыйского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каксин А.Д. О вводных средствах выражения модальности в хантыйском языке // Томский журнал лингвистических и антропологических исследований (Tomsk Journal of Linguistics and Anthropology). 2014. Вып. 2 (4). С. 9-16.
2. Кунина Л.Е. Ал'вы. Альвы / Сост. и пер. Л.Е. Куниной. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005. 144 с.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 2-е, стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2004. 576 с.
4. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М., 2001. 720 с.

5. Холодилова С.И. Междометие как языковая единица: особенности классификации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016, с. 160-162
6. Исянгулова Г.А. Междометия, выражающие восхищение в современном башкирском языке // Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. 2016. С. 55-59.
7. Терешкин Н.И. Словарь восточно-хантыйских диалектов. – Л.: 1981. 544 с.

© Лельхова Федосья Макаровна (lelhovafm@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ-ЦЕННОСТИ *TOLERANCE* (ТОЛЕРАНТНОСТЬ) В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ РУССКИХ И АМЕРИКАНЦЕВ

Матюшина Василиса Валерьевна

Доцент, Московский государственный институт
международных отношений (университет)
МИД Российской Федерации
vas-matyushina@yandex.ru

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CONTENT OF THE CONCEPT-VALUES OF TOLERANCE IN THE LINGUISTIC CONSCIOUSNESS OF RUSSIANS AND AMERICANS

V. Matyushina

Summary: The emphasis is placed on the comparative contents analysis of the concept value TOLERANCE (TOLERANTNOST) in American and Russian linguistic consciousness. The axiological aspect of the meaning of the word is in the focus of the author's attention. Here the author supports the idea that consciousness does not only reflect reality but it is an instrument of evaluating reality as well. The semantic analysis is applied as the contents of a linguistic sign serves as a linguistic projection of the contents of the concept value TOLERANCE (TOLERANTNOST). The research goal is the following: to analyze the contents of the concept value, to define the components of its meaning. In the course of the research there was applied a great amount of material from American and Russian encyclopedic and definition dictionaries together with the material from the American National Corpus of the English Language, as well as from the Russian National Corpus of the Russian Language. Linguistic consciousness is perceived as a value-oriented consciousness. A great deal of attention is paid to illustrating the phenomenon of the meaning forming and the contents shaping as far as the concept development is concerned. Both the meaning and the contents of a concept are regarded as multi-faceted and many-sided structure, composed of a lot of elements. The experimental research is done to analyze and define the contents of the concept value by means of a semantic analysis.

Keywords: language, consciousness, understanding, linguistic consciousness, externality, semes, value, component-definitional analysis.

Аннотация: В представленной статье проводится сравнительный анализ содержания понятия-ценности *TOLERANCE* (ТОЛЕРАНТНОСТЬ) в рамках языкового пространства русских и американцев. Основное внимание уделяется рассмотрению аксиологического аспекта значения понятия-ценности, поскольку сознание представляется не только как непосредственное отражение окружающей действительности, но и являет собою определенный инструмент оценивания совокупности различных явлений и предметов действительности. Содержание языкового знака – овнешнителя содержания понятия-ценности *TOLERANCE* (ТОЛЕРАНТНОСТЬ) – исследуется посредством психолингвистического инструментария, а именно, метода компонентно-дефиниционного анализа. Формулируется исследовательская задача, основная направленность которой заключается в комплексном анализе содержания понятия-ценности, а также определения компонентов ее семантического значения. В рамках представленного исследования используется совокупность различных литературных источников: материалов энциклопедических и толковых словарей английского и русского языков, а также материал корпуса текстов английского и русского языков. Языковое сознание представлено в контексте ценностно-ориентированного понимания. В статье раскрывается феномен формирования содержания понятия, представляемое в качестве многоаспектной и многоуровневой структурой, включающей в свой состав множество компонентов. Проводится экспериментальное исследование содержания понятия-ценности при помощи метода компонентно-дефиниционного анализа.

Ключевые слова: язык, сознание, понимание, языковое сознание, овнешние, семы, ценность, компонентно-дефиниционный анализ.

Представленная статья, предлагаемая вниманию всех, кто интересуется проблемами семантики, перевода и аксиологическими аспектами значения с позиции психолингвистического подхода к содержанию языкового знака, представляет результаты экспериментального психолингвистического исследования и анализа содержания понятия-ценности *TOLERANCE* (ТОЛЕРАНТНОСТЬ) в языковом сознании русских и американцев.

Предметом экспериментального исследования явилось семантическое содержание понятия-ценности *TOLERANCE* (ТОЛЕРАНТНОСТЬ) и формы ее овнешнения. Сознание, будучи сложнейшим понятием и категорией философии, как

известно, наиболее отчетливо раскрывается для изучения через овнешнители, выражение которых представляется семиотическими конструкциями – знаками.

Подобный подход к пониманию языкового сознания встречается у Е.Ф. Тарасова, который отмечает, что «языковое сознание есть факт овнешнения сознания языком, совокупность психологических механизмов порождения, понимания речи и хранения языка в сознании, языковое сознание – это только компонент когнитивного сознания» [3, с.46].

Цель представленной статьи заключается не только

в определении объема содержания понятия-ценности в языковом сознании русских и американцев, но и в комплексном сопоставлении объема содержания означенного понятия-ценности, осуществленное посредством анализа данного понятия-ценности при помощи ряда психолингвистических методов.

Для реализации и решения целей и задач, определенных темой данной статьи, был выбран метод компонентно-дефиниционного анализа. Согласно определению И.М. Кобозевой, компонентно-дефиниционный анализ заключается в исследовании «содержательной стороны значимых единиц языка, где разложение значения на минимальные семантические составляющие является целью метода» [1, с. 15]. Таким образом, подобное семантическое дробление значения определенных языковых единиц, позволяет обнаружить аутентичные семантические признаки конкретного слова.

Эмпирической базой представленного экспериментального исследования послужили словарные статьи, выбранные из общенаучных и лексикографических источников, из художественных и публицистических произведений.

Поскольку экспериментальное исследование ценностей в языковом сознании невозможно осуществить без анализа взаимосвязи языка и сознания, автором статьи производится некоторое допущение о том, что сознание индивида не только отражает окружающую действительность, но и служит инструментом оценивания явлений и предметов действительности. Ценности при этом понимаются как концептуальные понятия, которые через свои знаковые (словесные) воплощения транслируют особый смысл определенной культуры и определенного общества.

Поскольку сознание как сложнейший феномен возможно изучать исключительно в материальных формах его выражения, т.е. через языковые знаки, одним из эффективных методов для детального изучения сознания становится семический анализ, или компонентно-дефиниционный анализ.

I. Анализ словарных определений в энциклопедических источниках

Для обнаружения семантических компонентов содержательных аспектов понятия-ценности *TOLERANCE* (ТОЛЕРАНТНОСТЬ) были использованы дефиниции, представленные в рамках словарных, социологических и философских источников, прошедших обзор и дискрипционный анализ в рамках получения достоверных определений для раскрытия содержания структурных компонентов значения слова. Обнаружения совокупности семантических компонентов данной категории, позволил выявить отличительные особенности не только наименования семантических компонентов на предмет

лексико-грамматического содержания, но и обнаружить которые сходства между русской и американской лингвофилософской традиции. Дифференциация данных семантических компонентов содержится в таблице 1.

Таблица 1.
Семантические компоненты содержания ценности *TOLERANCE* (ТОЛЕРАНТНОСТЬ).

Наименование семантических компонентов содержания ценности <i>TOLERANCE</i> в американских энциклопедических источниках	Наименование семантических компонентов содержания ценности <i>ТОЛЕРАНТНОСТЬ</i> в русских энциклопедических источниках
Recognition (признание)	Признание
Respect (уважение)	Уважение
Variation (вариативность, отклонение от значения)	
Endurance (терпение, выносливость)	выдержка
Resistance (невосприимчивость, сопротивляемость)	Толерантность (устойчивость)
Acceptance (принятие, одобрение)	Принятие, одобрение
Permissiveness (снисходительность)	снисходительность
Liberality (широта взглядов)	открытость
	терпимость
	понимание
	диалог

Сравнительный анализ выделенных определений (дефиниций) демонстрирует принципиально различный подход в определении семантического содержания в интерпретации понятия-ценности *TOLERANCE* (ТОЛЕРАНТНОСТЬ) в американских и российских энциклопедических источниках. Важным отличием является то, что русские философские и энциклопедические словари не выделяют в качестве отдельного значения «**вариативность, отклонение**», в то время как в американских энциклопедических источниках данное значение является одним из компонентных аспектов содержания понятия-ценности. Подавляющее количество российских философов и социологов в качестве одного из компонентов значения понятия-ценности определяют, прежде всего, «**терпимость**». Данная интерпретация обуславливается спецификой российской философской и культурной ментальностью, где содержание понятия «**терпимость**» обладало широким полем значений, включая в себя и «**снисходительность**», и «**принятие**», и «**уважение**». Ряд ученых полагают, что понятие-ценность *TOLERANCE* (ТОЛЕРАНТНОСТЬ) привнесено в русское сознание извне и семантически не оформлено в русском языковом сознании и образе мира. Однако внутренняя форма понятия-ценности позволяет нам поставить ее в один семантический ряд с понятием «**терпимость**», поскольку оба понятия подразумевают уважение и направлены на диалог с разными людьми и обществами. Вот как об этом

пишет В.В. Колесов. «Стремление обеспечить прогресс требует постоянного снижения уровня нетерпимости, способности вступать в диалог, совместно формулировать и решать общие задачи с людьми иных культур, постоянно преодолевать монологический характер мышления, смыслообразования» [2, с. 300].

II. Анализ словарных определений в лексикографических источниках.

При анализе авторитетных лексикографических источников английского и русского языков также был применен метод компонентного анализа для выявления плана содержательного пространства семантических основ значимых языковых единиц, цель которого заключается в дифференциации значения на элементарные семантические компоненты.

Выделенные при анализе дефиниций семы представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Семантические компоненты содержания ценности TOLERANCE (ТОЛЕРАНТНОСТЬ).

Наименование семантических компонентов содержания ценности TOLERANCE, репрезентированных в лексикографических источниках американского варианта английского языка	Наименование семантических компонентов содержания ценности ТОЛЕРАНТНОСТЬ, репрезентированных в лексикографических источниках русского языка
Fairness (справедливость)	
Endurance (терпение, выносливость)	
permissiveness	снисходительность
Acceptance (прятие, признание)	
Indulgence (терпимость, снисхождение, потворство, невзыскательность)	терпимость
Broad-mindedness (широта взглядов, терпимость)	терпимость
Liberality (открытость, широта взглядов)	
Sympathy (сочувствие, сострадание)	
Patience (терпение)	
Forbearance (терпеливость, сдержанность)	
Open-mindedness (незашоренный, открытый новому)	
Resistance (невосприимчивость, сопротивляемость)	
Stamina (жизнестойкость, выдержка)	
Resilience (приспособляемость, адаптивность)	

Данные, приведенные из таблицы, демонстрируют очень широкий спектр сем в содержании понятия-ценности, выдвигаемые американскими учеными-лексикографами – от смыслового значения «справедливости» до «приспособляемости, адаптивности». Несмотря на это, актуальным семантическим содержанием, представляемым в словарях, являются и компоненты содержания исследуемого понятия-ценности, которые по своему значению пересекаются по значению к русским семам «терпимость», «снисходительность». Таким образом, в данном случае мнение американских и русских лексикографов является тождественным, а содержание понятия-ценности, приобретает аналогичное себе значение в американском варианте английского языка, где русское понятие «терпимость» адекватно может быть представлено через такие понятия как «indulgence», «permissiveness», «broad-mindedness».

III. Анализ компонентов значения, представленных в корпусном фонде текстов английского и русского языков

Были проанализированы примеры контекстуально-употребления понятия-ценности в английском и русском языках с опорой на корпус текстов.

Примеры контекстуального употребления ценности TOLERANCE в корпусном фонде текстов английского языка	Примеры контекстуального употребления ценности ТОЛЕРАНТНОСТЬ в корпусном фонде текстов русского языка
In America, there are still several important things you can do which will promote tolerance of Islam and Muslim-Americans. ACCEPTANCE (ПРИЯТИЕ, ПРИЗНАНИЕ)	В США избрали первого и последнего черного президента, доказали свою толерантность и на этом надолго успокоились. ПРИЗНАНИЕ, ПРИЯТИЕ
From the very beginning, Amazon has been committed to equal rights, tolerance and diversity - and we always will be BROAD-MINDEDNESS (ШИРОТА ВЗГЛЯДОВ, ТЕРПИМОСТЬ)	За последние несколько лет я замечаю изменения в характере израильского общества, возрастающую зрелость и толерантность среди нерелигиозного населения. ТЕРПИМОСТЬ, УВАЖЕНИЕ, ПОНИМАНИЕ, ПРИЯТИЕ
There has to be zero tolerance of any such behaviour in any walk of life PERMISSIVENESS (СНИСХОДИТЕЛЬНОСТЬ)	Не меньшее удивление вызывает пассивная реакция населения на военный конфликт на Кавказе, на падение жизненного уровня, на положение этнических русских в странах ближнего зарубежья, на повсеместную толерантность по отношению к криминализации общества. СНИСХОДИТЕЛЬНОСТЬ, ПОПУСТИТЕЛЬНОСТЬ, РАВНОДУШИЕ

Примеры контекстуального употребления ценности <i>TOLERANCE</i> в корпусном фонде текстов английского языка	Примеры контекстуального употребления ценности <i>ТОЛЕРАНТНОСТЬ</i> в корпусном фонде текстов русского языка
If she overprescribed, Dr. Nichols told the state board she believed patients developed a tolerance and that they wanted more narcotics instead of waiting several months to see a pain ENDURANCE (ТЕРПЕНИЕ, ВЫНОСЛИВОСТЬ)	Доктор Николс заявила совету штата, что если она прописывала слишком много лекарств, то, по ее мнению, у пациентов развивалась толерантность, и что они хотели больше наркотиков вместо того, чтобы ждать несколько месяцев, чтобы увидеть боль. ВЫНОСЛИВОСТЬ (ТЕРПЕНИЕ, ВЫНОСЛИВОСТЬ) .
Cultivation and cooperation to grow this crop - as well as the fertilizer of mutual tolerance and camaraderie RESISTANCE (НЕВОСПРИИМЧИВОСТЬ, СОПРОТИВЛЯЕМОСТЬ)	Выращивание и сотрудничество для выращивания этой культуры - а также удобрение взаимной толерантности и товарищества СОПРОТИВЛЕНИЕ (НЕВОСПРИИМЧИВОСТЬ, СОПРОТИВЛЯЕМОСТЬ)
"School of Rock," a bossy, prissy, budding control-freak with no tolerance for those who bend the rules. PATIENCE, UNDERSTANDING (ТЕРПЕНИЕ, ПОНИМАНИЕ)	Среди списка проблем депрессивности региона, защищенные границы, низкая толерантность населения из-за попыток «сохранить свою историческую судьбу» и, как следствие, сильная мигранофобия. ПОНИМАНИЕ, ПРИЗНАНИЕ, ПРИЯТИЕ, ТЕРПИМОСТЬ, УВАЖЕНИЕ
"Diversity is our strength, and religious tolerance is a value that we, as Canadians, hold dear RESPECT, RECOGNITION (УВАЖЕНИЕ, ПРИЗНАНИЕ)	Он заметил женщину в платке и длинном черном платье, заговорил о нынешнем столпотворении народов в Европе, о том, что хваленая европейская толерантность , по всей видимости, трещит по швам – вон как швейцарцы ополчились против минаретов. ПРИЯТИЕ, УВАЖЕНИЕ, ТЕРПИМОСТЬ, ПОНИМАНИЕ
Where they were to announce plans for a benefit concert to promote international harmony and tolerance LIBERALITY (ОТКРЫТОСТЬ, ШИРОТА ВЗГЛЯДОВ)	Эта задача может быть решена, поскольку исламу как системе политических взглядов присущ не только радикализм, но и прямо противоположные принципы и ценности – умеренность, стремление к компромиссам, лояльность властям, толерантность. ОТКРЫТОСТЬ, ПОНИМАНИЕ, ПРИЗНАНИЕ, ТЕРПИМОСТЬ, УВАЖЕНИЕ

Таким образом, сопоставив семантические компоненты содержания исследуемого понятия-ценности *TOLERANCE (ТОЛЕРАНТНОСТЬ)*, репрезентированные в корпусе текстов, можно сделать вывод о том, что допускается возможность увеличения объема значения слова, который заключен в словарной статье, и уточнить те значения, в которых они потенциальными употребляются носителями культуры, т.е. индивидами. Проведя анализ контекстов компонентов семантического поля исследуемого понятия-ценности *TOLERANCE (ТОЛЕРАНТНОСТЬ)*, следует особо подчеркнуть, что наряду с семемами, которые были ранее выявлены на основе энциклопедических и лексикографических источников, нам удалось описать ряд специфических сем, опираясь и руководствуясь методом контекстуального анализа.

Безусловен тот факт, что в корпусе текстов на английском языке однозначно обнаруживается большее наличие семных составляющих содержания понятия-ценности *TOLEERANCE (ТОЛЕРАНТНОСТЬ)*. Только в английской публицистике можно встретить представление означенного понятия-ценности как «**выносливость**», «**сопротивляемость**», «**невосприимчивость**» («**endurance**», «**resistance**» соответственно). В текстах, написанных на русском языке, пока можно встретить лишь понимание *TOLERANCE (ТОЛЕРАНТНОСТЬ)* только как «**признание**», «**уважение**», «**открытость**», «**терпимость**», что еще раз подчеркивает действительно недостаточную разработанность данного понятия-ценности в отношении как его дефиниции, так и семантического значения, что констатирует отсутствие окончательного и оформленного содержания данного понятия-ценности. Существует мнение, что подобная семантическая неопределенность восприятию понятия-ценности обуславливается что в очень большой степени понятие-ценность *TOLERANCE (ТОЛЕРАНТНОСТЬ)* в рамках русского языкового пространства предстает исключительно в качестве модного термина, как еще один не очень полный синоним уже давно существующих на русском языке понятий-ценностей: **ТЕРПИМОСТЬ, УВАЖЕНИЕ, ПОНИМАНИЕ, ПРИЗНАНИЕ**.

Подводя итоги представленного исследования, следует подчеркнуть широкий пласт интерпретаций понятия-ценности *TOLEERANCE (ТОЛЕРАНТНОСТЬ)*, что позволяет констатировать не только различия в семантические соответствия в контексте языкового пространства русского и американского (английского) языка, но и поливариативность в рамках герменевтического поля транслингвистических понятий и категорий. Утрата семантической идентичности между понятием и значением в условиях несводимости пространства одного языка с другим, способствует усилению ряда лингвофилософских проблем, которые могут служить темой для отдельного исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. – М.: URSS, 2012. – 352 с.

2. Колесов В.В. Русская ментальность в языке и тексте. – СПб.:2007. – 619 с.
3. Тарасов Е.Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания. // В сб. Языковое сознание и образ мира. Отв. ред. Н.В. Уфимцева. – М.: ИЯз РАН, 2000. – С. 24-33.
4. Большая энциклопедия в 62 тт., том 51. – М.: «Терра», 2006. – 605 с.
5. Новая философская энциклопедия. Под ред. В.С. Степина в 4 т., Т.2. – М.: Мысль, 2001. – 480 с.
6. Социологическая энциклопедия. В 2 тт. М.: Мысль, 2003.
7. Словарь русского языка. В 4 тт. – М.: Изд-во «Русский язык», 1984.
8. Словарь современного русского литературного языка. В 20 тт.// Гл.ред. В.И. Чернышев. М-Ленинград, Изд-во Академии наук СССР, 1963.
9. Национальный корпус русского языка.
10. Academic American Encyclopedia. English Language Encyclopedia, 21 vol. 1980
11. The Encyclopedia Americana. I (1 ed.). Phyladelphia: Carey, Lea @ Carey. 1829. Retrieved 24 February 2017 – via Internet Archive.
12. Essential American English Dictionary. – dictionary.cambridge.org
13. The Dictionary by Merriam Webster. – Merriam-Webster. Com
14. New Oxford American Dictionary, Third Edition, Angus Stevenson and Christine A. Linberg (editors), 2096 pages, August 2010, Oxford University Press.
15. American National Corpus (ANC)Corpus of Contemporary American English (COCA)

© Матюшина Василиса Валерьевна (vas-matyushina@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный институт международных отношений
(университет) МИД Российской Федерации

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ ОДЕЖДЫ В ДИСКУРСЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ФЭШН-БЛОГОВ

Орлова Александра Андреевна

Кандидат филологических наук, преподаватель,
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный
университет», г. Коломна
aleksandra-orlova-95@mail.ru

PHRASEOLOGICAL UNITS WITH ELEMENTS OF CLOTHING IN THE DISCOURSE OF ENGLISH-LANGUAGE FASHION BLOGS

A. Orlova

Summary: The purpose of this work is to study the features of phraseological units used in modern English-language fashion blogs. The composition of the analyzed stable expressions includes components with the name of hats, clothing items, its elements, as well as lexemes denoting shoes. The author considers various classifications of phraseological units proposed by V.V. Vinogradov, A.A. Shakhmatov, A.I. Smirnitky and other scientists. The novelty of the work consists in the classification of phraseological units according to certain lexemes contained in them. As a result of the study, it was found that phraseological units with the pocket token are the most frequent in the texts of posts of English-language fashion blogs. The results of the study can be useful for specialists in the field of linguoculturology, lexical semantics, and linguistics, which determines their theoretical significance. The practical significance of the research is due to the possibility of using its results and language material in university courses, special courses in linguoculturology, as well as in the practice of teaching English.

Keywords: lexemes, fashion blog, phraseology, phraseological units.

Аннотация: Целью данной работы является изучение особенностей фразеологизмов, употребляемых в современных англоязычных фэшн-блогах. В состав анализируемых устойчивых выражений входят компоненты с названием головных уборов, предметов одежды, ее элементов, а также лексемы, обозначающие обувь. Автором рассмотрены различные классификации фразеологизмов, предлагаемых В.В. Виноградовым, А.А. Шахматовым, А.И. Смирницким и другими учеными. Новизна работы состоит в классификации фразеологизмов по содержащимся в них определенным лексемам. В результате исследования установлено, что фразеологизмы с лексемой pocket являются самыми частотными в текстах постов англоязычных фэшн-блогов. Результаты исследования могут быть полезны для специалистов в области лингвокультурологии, лексической семантики, лингвострановедения, что и определяет их теоретическую значимость. Практическая значимость исследования обусловлена возможностью использования его результатов и языкового материала в вузовских курсах, спецкурсах по лингвокультурологии, а также в практике преподавания английского языка.

Ключевые слова: лексемы, фэшн-блог, фразеология, фразеологизмы.

В наши дни все быстрее набирает популярность общение в режиме онлайн вместо реального процесса коммуникации, покупки в интернет-магазинах вместо посещения бутиков и супермаркетов, просмотр сайтов фэшн-блогеров вместо чтения глянцевого журналов. Меняется ритм жизни, увеличивается скорость передачи и обработки информации, возрастают ее объемы, а вместе с этим изменяется и обогащается язык. Актуальность данного исследования подтверждается возрастающей конкуренцией среди блогеров всего мира. Согласно данным на сайте inclient.ru, только на одной из платформ WordPress создается более 500 сайтов каждый день, а 45% блогеров получают доход свыше 50 000 долларов за год благодаря рекламе, партнерским программам, обзорам брендов, продаже своих товаров и услуг [7]. В таких условиях блогерам приходится прибегать к использованию различных средств привлечения внимания, в том числе к приемам, придающим уникальность их речи. Одним из способов обогащения языка блогеров является употребление фразеологизмов в своих постах.

Фразеологизмы становятся все популярнее в рамках

интернет-дискурса, так как они делают речь автора ярче, эмоциональнее и придают ему определенный образ. Известно, что в советском языкознании фразеология была выделена как самостоятельная лингвистическая дисциплина в 40-х гг. XX в. Данная наука развивается до сих пор, так как фразеологизмы становятся объектом для научных исследований многих современных лингвистов (Т.А. Бабаджанова, Ю.К. Волошина, Н.Н. Зеркиной, И.М. Логиновой, Е.А. Никулиной, Р.Х. Хайруллиной, С.С. Шумбасовой и других).

Неоценимый вклад в развитие современной фразеологии и формирование ее как раздела лингвистики принадлежит непосредственно В.В. Виноградову. Согласно мнению отечественного ученого, все фразеологизмы могут быть разделены на несколько групп в зависимости от определенных характеристик.

Например, В.В. Виноградов выделяет фразеологизмы, описывающие множество сторон повседневной жизни: отношение людей к работе; взаимоотношения с другими людьми; личные человеческие качества. Также имеется

3 типа фразеологизмов в зависимости от устойчивости сочетания слов: фразеологические сращения; фразеологические единства; фразеологические сочетания [2].

В тоже самое время актуальным является классификация фразеологизмов А.А. Шахматова с синтаксической точки зрения, где выделяется четыре типа фразеологизмов: словосочетания, неразложимые грамматически, но лексически вполне свободные; словосочетания, неразложимые грамматически, но с лексической точки зрения расчлененные, хотя и не вполне свободные, допускающие подстановку и употребление любых слов только на месте одного члена данных словосочетаний; словосочетания, неразложимые по своему лексическому значению, но разложимые грамматически; одинаково цельные и неразложимые как с синтаксической, так и с лексико-семантической точек зрения словосочетания [4].

А.И. Смирницкий выделяет в своей классификации непосредственно фразеологизмы и идиомы в зависимости от наличия или отсутствия метафоричности в словосочетании [3].

Н.Н. Амосова помимо фразеологизмов и идиом также выделяет частично-предикативные единицы в своей классификации [1].

В процессе нашего исследования фразеологизмы, употребляемые в фэшн-блогах, были разделены на следующие виды:

Фразеологизмы, содержащие названия головных уборов:

1) Фразеологизмы, содержащие лексему *cap*:

A feather in ones cap - предмет гордости. "This collection of Chanel dresses has become **a feather in my cap**" («Эта коллекция платьев Chanel стала **предметом моей гордости**») [6].

2) Фразеологизмы, содержащие лексему *hat*:

To take off ones hat is off to smb. (или smth.) - честь и слава кому-либо (или чему-либо). "My hat is off to Chanel and Dior - two great awareness forces for our people. While other brands copy each other, these two geniuses are really coming up with something of their own" («Я отдаю честь Шанель и Диор - две великие просветительские силы для нашего народа. В то время, как другие бренды копируют друг друга, эти два гения действительно придумывают что-то свое») [8].

I'll eat my hat (if) - голову даю на отсечение. "I'll eat my hat if pink will be in fashion this spring" («Голову даю на отсечение, что розовый будет в моде этой весной») [5].

My hat (aunt или word)! - вот те на! вот это да! подумать только! ну и ну! (восклицание, выражающее удивление, досаду, восхищение и т.п.). "I organized a vote last week. I asked the young people which of the listed brands they like more. And... Fred Perry brand took the first place!!! Oh, my

hat!" («На прошлой неделе я организовала голосование. Я просила у молодежи, какой из перечисленных брендов им нравится больше. И... Бренд Fred Perry занял первое место! **Оу, подумать только!**») [10].

Talk through ones hat - рассуждать глупо, неразумно; нести вздор. "Those who say that Pepe Jeans specializes only in jeans **talk through their hat**, I think..." («Те, кто говорят, что Pepe Jeans специализируется только на джинсах, **несут полный бред**, я думаю...») [9].

3) Фразеологизмы, содержащие лексему *bonnet*:

A bee in ones bonnet - причуда, навязчивая идея, мания. "But you know that buying a set of all these accessories is **a bee in my bonnet!**" («**Но вы же знаете, что покупка всех этих аксессуаров - это моя мания!**») [8].

To have a bee in one's bonnet - быть помешанным на чём-либо. "My friend **had a bee in her bonnet** about these jeans in her youth" («Моя подруга была помешана на этих джинсах в юности») [5].

Фразеологизмы, содержащие названия предметов одежды:

1) Фразеологизмы, содержащие лексемы *suit, shirt, coat*:

To follow suit - следовать чьему-либо примеру; поступать так же, как кто-либо; подражать кому-либо. "Many young people have long stopped combining these colors. I **followed suit**" («Многие молодые люди уже давно перестали сочетать эти цвета. Я **последовала их примеру**») [6].

A stuffed shirt - чопорный человек. "I suppose I must have sounded a bit like **a stuffed shirt**" («Я полагаю, я выглядел, как **чопорный человек**») [9].

To trail ones coat - держаться вызывающе, лезть в драку, быть воинственно настроенным. "She was an untiring fighter for classic fashion, who **trails her coat**" («Она была неутомимым борцом за классическую моду, который **держится вызывающе**») [7].

2) Фразеологизмы, содержащие лексему *glove*:

To fit smb. like a glove - быть как раз, впору кому-либо, хорошо сидеть на ком-либо. "I had jeans that **fitted to my legs like gloves**" («У меня были джинсы, которые **хорошо на мне сидели**») [10].

(To be) Hand and (или in) glove (with smb.) - быть в тесной связи, в дружбе (с кем-либо). "I **was hand and glove** with a girl who believed that in order to be irreplaceable, you always need to be different" («Я **дружила** с девушкой, которая считала, что для того, чтобы быть незаменимой, нужно всегда быть разной») [8].

To handle (или treat) smb. (или smth.) with kid gloves - обращаться с кем-либо (или с чем-либо) деликатно, мягко, осторожно. "I always try to **handle** my subscribers and people completely unknown to me **with kid gloves**, because I do not know what role they will play in my future life" («Я стараюсь всегда **очень деликатно общаться** со своими подписчиками и вовсе неизвестными мне людьми, так как я не знаю, какую роль они сыграют в моей дальнейшей жизни») [5].

Фразеологизмы, содержащие названия элементов одежды:

1) Фразеологизмы, содержащие лексему *sleeve*:

To have smth. up ones sleeve - иметь что-либо про запас, наготове, на всякий случай; скрывать что-либо до поры до времени. "Of course, like every girl, **I have a little black dress up my sleeve**" («Конечно, как и у каждой девушки, у меня есть маленькое чёрное платье про запас») [6].

To roll up ones sleeves - засучить рукава, приготовить к работе. "And if we really wanted to go on vacation early, we had **to roll up our sleeves**" («И если мы действительно хотели отправиться в отпуск пораньше, нам нужно было **приготовиться к работе**») [8].

2) Фразеологизмы, содержащие лексему *pocket*:

To dip ones pocket (также to dip one's hand into one's pocket или to put one's hand in one's pocket) - раскошелиться. "If you go to Liberty, a symbol of traditional London shopping, you will have **to dip your hand into your pocket**" («Если вы зайдёте в Liberty, символ традиционно-лондонского шопинга, **Вам придется раскошелиться**») [9].

Easy on ones (или the) pocket - по карману кому-либо, недорого. "Summer discounts have made buying clothes surprisingly **easy on the pocket**" («Летние скидки сделали покупку одежды **удивительно дешевой**») [10].

Hard on ones (или the) pocket - не по карману, дорого. "Some people think that buying clothes in online stores is **hard on their pockets...**" («Некоторые люди считают, что купить одежду в интернет-магазинах **дорого...**») [8].

To have (got) smb. (или smth.) in ones pocket - держать кого-либо (или что-либо) в руках, заставлять кого-либо беспрекословно исполнять свои желания. "It's no secret that this brand **has the whole world of British fashion in its pocket**" («Не секрет, что этот бренд **держит под своим контролем** весь мир британской моды») [5].

To hit smb.s pockets (или the pockets of smb.) - бить по карману кому-либо. "The increase in the prices of natural fiber leads to an increase in the prices of eco-friendly clothing, which **hits the pockets of a lot of people**" («Повышение цен на натуральное волокно приводит к повышению цен на экологичную одежду, что **сильно бьет по карманам**») [9].

To line ones (own) pockets (также to line smb.s pockets или the pockets of smb.) - набивать себе карман, обогащаться, наживаться. "They say that some bloggers **lined their pockets** with popular collections as this one" («Говорят, что некоторые блогеры **набивают карманы** на таких популярных коллекциях, как эта») [6].

(To be) Out of pocket - в убытке. "He told me that he enjoyed shopping even when he was a few pounds **out of pocket**" («Он сказал мне, что получал удовольствие от покупок даже тогда, когда оставался **без гроша в кармане**») [10].

Фразеологизмы, содержащие названия предметов обуви:

1) Фразеологизмы, содержащие лексему *boots*:

To have ones heart in ones boots - испугаться, струсить; сердце упало, душа в пятки ушла. "**My heart came into my boots** when I thought that I had lost the glasses from the latest Burberry collection" («**Моё сердце ушло в пятки**, когда я подумала, что потеряла очки из последней коллекции Burberry») [5].

I (или I'll) bet my boots - держу пари, будьте уверена, могу вас заверить; как пить дать. "**I bet my boots pink will be in fashion next season**" («**Я держу пари**, что розовый цвет будет в моде в следующем сезоне») [9].

To lick smb.s boots - «лизать пятки кому-либо», подхалимничать. "If they tell you that you look great in such an outfit, don't believe it! They obviously **lick your boots!**" («Если вам скажут, что вы прекрасно выглядите в таком наряде, не верьте! Они явно **подхалимничают!**») [6].

2) Фразеологизмы, содержащие лексему *heels*:

To be down at (the) heels - бедно, нищенски или неряшливо одетый. "In such a long skirt and an oversize jacket, any girl **will be down at heels**" («В такой длинной юбке и кофта оверсайз любая девушка **будет выглядеть неряшливо**») [8].

To cool (или kick) ones heels - дожидаться, ждать, томиться в ожидании. "**I can't cool my heels** when the new Vivienne Westwood collection to be released!" («**Я не могу дожидаться**, когда выйдет новая коллекция Vivienne Westwood!») [9].

Фразеологизмы, содержащие лексему *shoe*:

Thats another pair of shoes - это совсем другое дело. "Previously, she had no taste at all, and after our master class she was transformed! **This was quite another pair of shoes.** Elegant, slender, dressed in the latest fashion, a girl came into my room!" («Раньше у нее совсем не было вкуса, а после нашего мастер-класса она преобразилась! **Это было совсем другое дело!** Элегантная, стройная, одетая по последнему пуску моды девушка зашла в мой зал!») [6].

The shoe is on the other foot - ответственность лежит на другом. "Do you really think that an unkempt, tastelessly dressed, without makeup, hairstyle and manicure girl can attract the attention of men? Of course not! And don't think that **the shoe is on the other foot!** Only you can change your look!" («Вы правда думаете, что неухоженная, безвкусно одетая, без макияжа, прически и маникюра девушка может привлечь внимание мужчин? Конечно, нет! И не надо думать, что **ответственность за ваш внешний вид лежит на ком-то другом!** Только вы можете изменить свой образ!») [10].

Рассчитаем процентное соотношение выделенных групп фразеологизмов. Согласно данным, полученным в ходе исследования, фразеологизмы с определенной лексемой составляют от общей суммы всех исследуемых фразеологизмов, следующие проценты:

- фразеологизмы, содержащие названия головных уборов (cap - 3,1%, hat - 14%, bonnet - 7%);
- фразеологизмы, содержащие названия предметов одежды (suit, shirt, coat - 10,3%, glove - 10,3%);

- фразеологизмы, содержащие названия элементов одежды (sleeve - 7%, pocket - 24%);
- фразеологизмов, содержащих названия предметов обуви (boots - 10,3%, heels – 7%, shoe - 7%).

Анализ, проведенный в ходе исследования, показал, что самой многочисленной является группа фразеологизмов с лексемой pocket, которая олицетворяет место для хранения денег. Большинство устойчивых выражений с данным компонентом используются для обозна-

чения расходов или прибыли, описания финансового состояния человека.

Таким образом, можно утверждать, что современные фэшн-блогеры активно используют фразеологизмы с элементами одежды и обуви в своих постах с целью привлечения внимания читателей и создания определенного образа. Данная тема имеет перспективы в дальнейшем изучении и может быть полезна для специалистов в области лексикологии, лексической семантики и страноведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амосова М.М. Фраземы как разновидность фразеологических единиц английского языка / М.М.Амосова// Проблемы фразеологии: исследования и материалы. М.: 1964.- С.131 - 140
2. Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. - М.: Наука, 1977. - 588 с.
3. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. М.: МГУ, 1998. – 260 с.
4. Шахматов А. А. Синтаксис русского языка / А.А. Шахматов. - 3-е изд., - М.: Эдиториал УРСС, 2001. - 624 с.
5. A clothes horse. Личный блог. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.aclotheshorse.co.uk> (дата обращения: 24.04.2023).
6. Betty Autier. Личный блог. [Электронный ресурс]. URL: <http://bettyautier.com> (дата обращения: 25.04.2023).
7. Inclient [Электронный ресурс]. URL: <https://inclient.ru/blogging-stats/> (дата обращения: 24.04.2023).
8. Julia Berolzheimer. Личный блог. [Электронный ресурс]. URL: <https://juliaberolzheimer.com/> (дата обращения: 24.04.2023).
9. Sincerely Jules. Личный блог. [Электронный ресурс]. URL: <https://sincerelyjules.com/> (дата обращения: 08.04.2023).
10. The Chriselle Factor. Личный блог. [Электронный ресурс]. URL: <https://thechrisellefactor.com/> (дата обращения: 01.04.2023).

© Орлова Александра Андреевна (aleksandra-orlova-95@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КЛАССИФИКАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ГЛАГОЛОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ М. ТВЕНА «РАССКАЗ СОБАКИ»)

CLASSIFICATION APPROACH TO THE STUDY OF VERBS (BASED ON M. TWAIN'S STORY "A DOG'S TALE")

**S. Semenova
N. Lopatina
I. Fomina**

Summary: The article is devoted to the study of verbs in the texts of M. Twain's story "A Dog's Tale" and the Russian version, performed by translator N. Dekhtereva. The research of the selected material is carried out to compare both variants (the original in English and the translation in Russian). The examples of verbs highlighted in the text of the story are classified by types: perfect and imperfect and are presented in the work in the form of structured tables. Methods such as: 1) continuous sampling of vocabulary; 2) classification; 3) quantitative calculation were used in the work. The scientific novelty of the research lies in the fact that verbs found in the text of the writer's work in two languages are systematized for the first time. The authors of the article plan to use the obtained data in the process of creation of a thesaurus of M. Twain's fiction.

Keywords: fiction, Mark Twain, translation, verb, classification, analysis.

Семенова София Новиковна

Доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

sofiya.semenova75@yandex.ru

Лопатина Наталья Романовна

Доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

la_mar@bk.ru

Фомина Ирина Петровна

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
irafomina08@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена изучению глаголов в текстах рассказа М. Твена "A Dog's Tale" и версии на русском языке «Рассказ собаки», выполненной переводчицей Н. Дехтеревой. Исследование выбранного материала проводится с целью сопоставления обоих вариантов (оригинала на английском и перевода на русском языке). Выделенные в тексте рассказа примеры глаголов классифицированы по видам: совершенный и несовершенный и представлены в работе в виде структурированных таблиц. Используются такие методы как: 1) сплошной выборки лексики; 2) классификационный; 3) количественного подсчета. Научная новизна исследования заключается в том, что впервые систематизируются глаголы, найденные в тексте произведения писателя на двух языках. Полученные данные авторы статьи планируют использовать в процессе создания тезауруса художественного произведения М. Твена.

Ключевые слова: художественная литература, Марк Твен, перевод, глагол, классификация, анализ.

Введение

Марк Твен (Сэмюэл Лэнгхорн Клеменс) за свою долгую творческую жизнь написал много произведений. Практически каждое было пронизано иронией и юмором. Но есть одно, небольшое, которое называется «Рассказ собаки». В нем автором представлена история о человеческом бессердечии и собачьей преданности. Повествование в рассказе ведется от имени собаки, проданной хозяевами в приличную семью, где животное чувствовало себя великолепно от хорошего отношения новых хозяев к себе. Однажды в комнате, в которой находились спящий младенец и собака, начинается пожар. В первый момент собака попыталась убежать, но инстинкт материнства (у нее уже был щенок) заставил ее вернуться и вытащить из горящей кровати младенца. Хозяин, увидев, что его сына куда-то тащит собака, расценил ее действия в негативном плане. Но наша задача в изучении данного произведения заключалась не в интерпретации главной идеи, заложенной автором произведения, а в решении таких задач как: 1) нахождение глаголов в тексте произведения Марка Твена «Рассказ собаки» на двух языках; 2) классификация глаголов.

Художественное произведение Марка Твена "A Dog's Tale" на английском языке [5] и его перевод на русском языке «Рассказ собаки», выполненный Н. Дехтеревой, послужили материалом для проведения исследования в данной статье [3].

Цель работы заключалась в систематизации полученных данных.

Использованы такие методы как: 1) сплошная выборка лексики; 2) классификационный; 3) количественного подсчета.

Научная новизна исследования состоит в том, что впервые систематизируются глаголы, найденные в тексте произведения писателя на двух языках.

Методологическая база статьи состоит из некоторых теоретических и практических положений нижеперечисленных ученых, использованных нами в процессе исследования выбранного материала. Так, например, М.В. Всеволодова рассматривает категории глагольного вида как одну из реализаций общелингвистической

категории аспектуальности [1]. А.П. Гуськова в научной статье, изучив разноструктурные языки (русский и венгерский), предложила ряд способов выражения глагольных категориальных значений, используя обширную глагольную лексику, взятую из массива разных по жанру работ и источников [2]. С.Н. Семенова, Н.Г. Петросян и А.Н. Семенова провели исследование массива несхожих текстов, в составе которых преобладают термины различных предметных областей и порекомендовали систематизацию полученных результатов в процессе изучения отобранного материала [4, с. 141–144].

Описание проведенного исследования

Итак, известно, что глагол – часть речи, обозначающая действие и имеющая постоянные и непостоянные признаки. В нашей статье рассмотрен вид глагола (совершенный, несовершенный). Именно он связывает слова в законченное и полноценное предложение, наполняя его движением и делая содержание текста понятным для читателя.

В произведении М. Твена «Рассказ собаки» нами выделены группы совершенных и несовершенных глаголов. Ниже приведены примеры так, как они даны в обоих текстах (оригинале и переводе) произведения. В таблице (табл. 1) представлены глаголы из текстов на русском и на английском языках с помощью сопоставления, а также показаны повторы примеров.

Таблица 1.

Примеры глаголов совершенного вида.

В переводной версии	В оригинальной версии	Повторы
объяснила	told	1
удержать	keep	1
вознаграждал	rewarded	1
попадется	catch	1
произойдет, произойти	happen	2
усомниться	doubt	1
притащила	brought	1
заметила	noticed	1
спросили	was asked	1
ухватиться	strap	1
остался	leave	1
притащит	drag	1
научились	learned	1
продали	was sold	1
получат	have	1
поглядели	looked	1
запомнила	remember	1
поступи, поступила	do	2

В переводной версии	В оригинальной версии	Повторы
забыть	forget	1
дала	had given	1
представить	imagine	1
скажу	say	1
заслужить	earn	1
появился, пришла, пришли, вернутся	came	4
разбудил	woke	1
спрыгнула	sprang	1
упали	fell	1
схватила	snatched	1
обрушился	fell	1
завизжала	shriek	1
упала	fall	1
бросился	rushed	1
вернуться, вернись, вернулись	come back	4
поскулить	whimper	1
полизать	lick	1
замерла	froze	1
заснула	slept	1
проснулась	woke	1
придумала	made	1
спрятаться	hide	1
отправлюсь	start	1
принять	take	1
послушать	hear	1
простит, прости	forgive	1
сделала	had done	1
проснулась	woke	1
услышала	heard	1
сказала	say	1
рассмеялся	laughed	1
погиб	have perished	1
выпала	had came	1
вызовет	produce	1
посадили	had planted	1
вырос	came up	1
показала	shown	1
взяли	took	1
наступила	was	1
отправились	went	1
погостить	visit	1
завизжал	shrieked	1

В переводной версии	В оригинальной версии	Повторы
поставили	set	1
шагнул	went	1
захлопал	clapped	1
воскликнул	shouted	1
сказали	said	1
подтвердил	proved	1
окружили	crowded	1
подбежала	ran	1
прильнула	snuggled	1
прижался	put	1
упал	drooped	1
прервал	stopped	1
вызвал	rang	1
закопайте	bury	1
вернулся	went	1
побежала	trotted	1
заснул	was asleep	1
выкопал	dug	1
вырастет	would grow	1
станет	come	1
будет	be	1
помочь	help	1
погладил	patted	1
спасла	saved	1
произошло	has happened	1
вернутся	come	1
спросят	ask	1
ушел	gone	1

Таким образом, чаще всего в тексте выделены нами такие слова как (слово на русском (альтернатива) – слово на английском (сколько раз повторяется)): произойдет (произойти) – happen (повторяется 2 раза); поступи (поступила) – do (повторяется 2 раза); появился (пришла, пришли, вернутся) – come (повторяется 4 раза); вернуться (вернись, вернулись) – come back (повторяется 4 раза). Все остальные слова следуют по одному разу.

В таблице (табл. 2) классифицированы глаголы несовершенного вида.

Таблица 2.

Примеры глаголов несовершенного вида.

В переводной версии	В оригинальной версии	Повторы
обожали	adored	1
отвечала	answered	1

В переводной версии	В оригинальной версии	Повторы
спрашивал	ask	1
лаяла	barked	2
быть	be	2
бояться	be afraid	1
принадлежал	belonged	1
звали, называли	called	3
звали	calling	1
являлись, заходила	came	2
могу	can	1
приходят	come	2
показывается	come up	1
утешала	comforted	1
могла, могло, могли	could	5
плакали	cried	1
плачут	cry	1
совершала	did	1
сопровождать	going	1
питала, было, была, были	had	4
слышала	had heard	1
говорила	had said	1
не хватило	hadn't	1
затаивала	harbored	1
слышала	heard	2
помогала	helped	1
чтила	honor	1
знала, знали	knew	2
разбираюсь, понимаете, знаю	know	4
хохотала	laughed	1
любила	liked	1
слушала	listened	1
жить	live	1
терять	lose	1
любили	loved	1
делали	made	1
значит	means	1
мог	might	1
ласкали	petted	1
играли	play	1
восхваляли	praised	1
гордились	proud	1
читала	read	1
помню	remember	1

В переводной версии	В оригинальной версии	Повторы
рисковала	risked	1
катались	rolled	1
твердила, говорила, рассказывала	said	3
видела	saw	3
произносить, приговаривают	say	2
видите, видела	see	3
казалось	seems	1
спала	slept	1
дремала	slumbered	1
оставаться	stay	1
стояла	stood	1
подозревают	suspect	1
принимать	take	1
учила	taught	1
пугает	terrifies	1
благодарили	thankfully	1
думай, думаете	think	2
отвечала	told	1
старалась	tried	2
старалась	try	1
ждать	wait	1
ждали	waited	1
было, бывали, была, был	was	17
спал	was asleep	1
плакала	was crying	1
чувствовала	was feeling	1
радовалась	was glad	1

В переводной версии	В оригинальной версии	Повторы
собирается	was going	1
теряет	was losing	1
пробиралась	was plunging	1
скрывалось	was sinking	1
моют	wash	1
не боялась	wasn't afraid	1
ходили	went	1
любили	were fond	1
скулила	whimpered	1
скулил	whimpering	1
жали	wrung	1

Согласно данным таблицы (табл. 2) чаще всего повторяются такие слова как (слово – повтор): been, called, couldn't, did, lay, makes, might, say, seem, tell, thought, was asleep – 2; had, knew – 4; think – 5; know, see – 8; were – 10; could – 17; was – 51. Остальные найденные примеры глаголов повторяются в тексте лишь по одному разу.

Заключение

Полученные в процессе исследования данные будут в перспективе использованы авторами данной статьи при составлении тезауруса рассказа М. Твена с целью систематизации, выделенных примеров не только глаголов, но и примеров других частей речи, которые будут изучены и представлены в дальнейших трудах.

Практические положения исследования могут быть использованы на аудиторных занятиях по иностранному языку с целью научения новой лексике обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Всеволодова М.В. Глагольный вид и именная темпоральность: механизмы взаимодействия // Вопросы языкознания. – 2018. – № 1. – С. 91–104. – DOI 10.31857/s0373658x0003701-0. – EDN YOQFVX.
2. Гуськова А.П. К вопросу о грамматических категориях глагола в венгерском языке в сопоставлении с русским // Вестник угрюведения. – 2021. – Т. 11, № 2. – С. 242–250. – DOI 10.30624/2220-4156-2021-11-2-242-250. – EDN KGFFCR.
3. Марк Твен. Собрание сочинений в восьми томах. Том 7. / Марк Твен. – М.: Правда, 1980 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lib.ru/INPROZ/MARKTWIN/sobaka.txt> (дата обращения: 14.10.2022).
4. Петросян Н.Г., Семенова С.Н., Семенова А.Н. Классификация глаголов в художественном произведении (на материале Джека Лондона «Любовь к жизни» на английском и русском языках) // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Матер. Всерос. научн.-практ. конф., Чебоксары, 28 января 2022 года. – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 141–144. – DOI 10.31483/r-100941. – EDN SWZNXN.
5. Mark Twain. A Dog's Tale. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gutenberg.org/files/3174/3174-h/3174-h.htm> (дата обращения: 14.10.2022).

© Семенова София Новиковна (sofiya.semenova75@yandex.ru), Лопатина Наталья Романовна (la_mar@bk.ru),
 Фомина Ирина Петровна (irafomina08@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ПЕРЕДАЧИ «КОМИЧЕСКОГО» ЭФФЕКТА НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СКАЗКЕ «ALICE'S ADVENTURES IN WONDERLAND» Л. КЭРРОЛЛА И РУССКОГО ЯЗЫКА В СКАЗКЕ М.Е. САЛТЫКОВА-ЩЕДРИНА «ИСТОРИЯ ОДНОГО ГОРОДА»

Смирнова Юлия Валентиновна

К. филол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна»
June06@mail.ru

LANGUAGE DEVICES IN THE ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES BASED ON THE FAIRY TALES "ALICE'S ADVENTURES IN WONDERLAND" BY L. CARROLL AND "ISTORIA ODNOGO GORODA" BY M.E. SALTYKOV-SHCHEDRIN

Iu. Smirnova

Summary: The article is devoted to the analysis of language devices in the English and Russian languages that are used to describe court scenes in the fairy tales "Alice's adventures in Wonderland" by L. Carroll and "Istoria odnogo goroda" by M.E. Saltykov-Shchedrin. Comic effects are created by the authors using comic situations, dialogues between participants with comic characteristics and language devices. The analysis of language devices suggests that the "comic" effect is represented in a satirical manner in the works of fiction. The individual features of the authors' satire made it possible to present a special criticism and denial of the social reality in the 19 century in England and Russia.

Keywords: language devices, comic effect, humor, satire.

Аннотация: Статья посвящена анализу языковых средств в английском и русском языках при описании сцен суда в сказках "Alice's adventures in Wonderland" Л. Кэрролла и «Истории одного города» М.Е. Салтыкова-Щедрина. Комические эффекты создаются авторами с помощью комических ситуаций, диалогов между участниками с комическими характеристиками и языковыми средствами. Анализ языковых средств показывает, что «комический» эффект представлен в сатирической манере в художественных произведениях. Индивидуальные особенности сатиры авторов позволили представить особую критику и отрицание социальной действительности эпохи XIX века в Англии и России.

Ключевые слова: языковые средства, комический эффект, юмор, сатира.

Все на свете можно рассматривать «серьёзно» и «комически». Даже самые серьезные реалии действительности под пером мастера заиграют новыми гранями, и, благодаря особенностям языка писателя, предстанут перед читателем под таким углом зрения, на который бы читатель не сразу обратил внимание. В данной статье речь пойдет об очень разных и то же время очень похожих писателях второй половины XIX века и их произведениях "Alice's adventures in Wonderland" Л. Кэрролла и «История одного города» М.Е. Салтыкова-Щедрина, в которых сатирическому осмыслению представлен суд.

Книга Л. Кэрролла "Alice's adventures in Wonderland" полна юмора и веселых игр со словами, в ней много комичных ситуаций и персонажей. В сказке читатель попадает в мир абсурдной реальности. Привлечению интереса к сказке способствуют новые аудио версии, фильмы, мюзиклы и мультфильмы. Они очень разные по своим трактовкам: не только добрые и смешные, но и сатири-

ческие. В произведении писатель аллегорично отразил английскую историю викторианского периода, обратил внимание на социальную иерархию и несправедливость, осудил закостенелую систему школьного образования и скучные английские традиции, а в 11 и 12 главах, которые являются кульминационными в произведении, показал нелепость судопроизводства. Творчество русского писателя XIX века М.Е. Салтыкова-Щедрина не так широко востребовано читателями в настоящее время, как его современника – Л. Кэрролла. М.Е. Салтыков-Щедрин – журналист и писатель-сатирик, мастерски владел словом. Подобно тому как в сказке Л. Кэрролла предстает перед нами история викторианской Англии, так российская действительность XIX века раскрывается со всеми ее причудами в романе-хронике «История одного города», ставшем вершиной сатирического творчества М.Е. Салтыкова-Щедрина: «...история города Глупова прежде всего представляет собой мир чудес, отвергать который можно лишь тогда, когда отвергается существование чудес вообще... Бывают чудеса, в которых,

при внимательном рассмотрении, можно подметить довольно яркое реальное основание» [10, с.124]. Чудес в хронике вполне предостаточно, вот, например, одно из них: «начальник стал сечь неплательщика, думая преследовать в этом случае лишь воспитательную цель, и совершенно неожиданно открыл, что в спине у секомого зарыт клад». В сноске автор делает пометку, что «реальность этого факта подтверждается тем, что с тех пор сечение было признано лучшим способом взыскания недоимок» [10, с.172].

Советские исследователи творчества Л. Кэрролла – В. Важаев и В. Харитонов – в 60-е годы прошлого столетия подчеркивали сатирическое изображение действительности в сказке. В. Важаев писал: «...если мы последуем за маленькой Алисой в ее странствованиях по «стране чудес», то скоро убедимся, что сказочные «джунгли бессмыслицы» имеют прочную историческую почву. Чистыми глазами ребенка Л. Кэрролл заставил нас посмотреть на различные явления современной ему жизни. Эти сказочные «джунгли» не что иное, как сатирическое воплощение реальных уродств викторианской эпохи» [3]. «Своей вершины острая социальная сатира Л. Кэрролла на викторианскую эпоху достигает в сцене королевского суда. Здесь талант сказочника блещет непревзойденным сарказмом, когда он говорит о «правах гражданина» в «стране чудес»» [3]. «Современник Диккенса Л. Кэрролл оставил потрясающей силы сатиру на судопроизводство, где решающей уликой против подсудимого оказывается совершенно не идущее к делу стихотворение» [16]. «...Сквозь веселую буфонаду то и дело проглядывает жало сатиры» [6, с.58]. Н.М. Демурова – переводчик и исследователь творчества Л. Кэрролла, которая считает, что Кэрролл не сатирик, а эксцентрик, согласна с тем, что последние главы сказки отличаются своей социальной направленностью [5].

Сатира и юмор восходят в итоге к понятию комического. Чтобы разобраться в сути данной эстетической категории, обратимся к толковым и литературоведческим словарям.

С.И. Ожегов определяет комическое, как «смешное, забавное», синонимом является «юмор» [9, с.247].

В словаре литературоведческих терминов составителей Л.И. Тимофеева и С.В. Тураева читаем: «Комическое (от *komikos* – веселый, смешной) – общественно значимое жизненное противоречие (цели – средствам, формы – содержанию, действия – обстоятельствам, сущности – ее проявлению), которое в искусстве является объектом особой эмоционально насыщенной эстетической критики – осмеяния. Комическое в искусстве – средство раскрытия общественных противоречий путем их сопоставления с идеалами данного времени» [12, с.

145]. В определении следует обратить внимание на два слова «противоречие» и «критика, осмеяние». Другими словами, смех – особая эмоционально окрашенная критика, эстетическая форма критики.

Юмор и сатира – это два разных вида комического. **Сатира** – наиболее острая форма обличения действительности, состоящая в уничтожающем осмеянии явлений, которые представляются автору порочными. Сила сатиры зависит от социальной значимости занимаемой сатириком позиции, от эффективности сатирических методов. Среди приемов, к которым прибегает **сатира**, выделяют **гротеск, сарказм, пародию, иронию, гиперболу, аллегорию**. Смех в сатире обличающий, уничтожающий, разрушающий, является средством для обличения недостатков. Чаще всего предметом сатиры являются человеческие пороки. Характерной чертой сатиры становится публицистичность [13]. **Юмор** (англ. *humour*) – особый вид комического, в котором сочетается насмешка и сочувствие, внешне комическую трактовку и внутреннюю причастность к тому, что представляется смешным. Внешним выражением юмора является скорее улыбка, чем собственно смех. Смех в юморе не носит уничижающего характера. Это не осмеяние, не релятивистское парение иронии, а примиряющая улыбка, часто «улыбка сквозь слезы», выражающая внутреннее принятие мира, несмотря на все его несовершенства. Смех в юморе – самоцель. Для юмориста главное рассмешить читателя. Приемы выражения **юмора** также различны: **пародия, ирония, оксюморон, каламбур, игра слов** и др. [2].

Главный герой сказки Л. Кэрролла – английский язык, построенный на двусмысленности, каламбурах и аллюзиях. На протяжении всего повествования в произведении используется множество выразительных средств, совокупность которых является основой для создания образности и придает художественному произведению колорит. Последние главы, в которых представлен английский суд, содержат весь набор языковых (стилистических) средств, которые встречаются в других главах.

Лингвистические приемы – это языковые средства, с помощью которых автор делает свои произведения особенными, непохожими на другие, они используются для придания тексту определенной идеи, наглядности и выразительности. Языковые средства позволяют представить отношение писателя к героям и темам обсуждения.

Обратимся к главам 11 и 12, и проанализируем некоторые языковые средства, определим значение, которое они имеют в главах – **сатирическое или юмористическое**.

Например, незатейливый стишок в сказке Л. Кэрролла:
*The Queen of Hearts, she made some tarts,
All on a summer day:*

*The Knave of Hearts, he stole those tarts,
And took them, quite away!* [20, p. 131]

является главным обвинением в королевском суде против Валета (Knave), который, якобы, украл пирожки (tarts), испеченные Королевой Червей. *"The Queen of Hearts..."* – старинный детский стишок (nursery rhyme), написанный анонимным автором на колоде карт, где их и подсмотрел Л. Кэрролл. Прототипами персонажей стихотворения являлись игральные карты, которые используются не только для игры, но и для гадания. Значение игровой карты и масти в гадании иное, чем в игре. Дама Червей – обычно возлюбленная, Король Червей – любовник, а Валет – карта жертвенной любви, всегда соперник Королю. В четверостишии совпадают герои стишка и сказки, так как они одной масти. Наблюдается и идейное сходство. Слово knave можно перевести с английского языка на русский не только «валет» – карточная масть, но и «негодяй», «мошенник» [22]. Л. Кэрролл реализует имя Knave в сцене суда. Обвинение Валета в краже пирожков (tarts) явно надуманное. Подсказку дает художник Дж. Тенниел, сделавший иллюстрации к сказке Л. Кэрролла. Ведь никто не обратил внимание, что обвиняемый Валет не Червонной, а Бубновой масти [8]. Стишок был выбран Л. Кэрроллом намеренно. Здесь просматривается характерная для Кэрролла двуплановость. В этом маленьком стихотворении более важно содержание, а не игра слов, в нем нет характерных для Л. Кэрролла приемов языковой игры: прямого и переносного значения, корневой игры, омонимии и пародии. О факте свершившегося действия говорят глаголы простого прошедшего времени (Past Simple). Для создания образности используется стилистический прием олицетворение. Первое и третье предложения включают интонационную паузу в середине предложения, в одной строке рифмуются слова *"hearts – tarts"*, образуя внутреннюю рифму, тавтологическую, повторяющуюся два раза. Обвинение удивляет Алису, так как пироги (tarts) были в зале суда (*In the very middle of the court was a table, with a large dish of tarts upon it: they looked so good, that it made Alice quite hungry to look at them*).

Второе стихотворение *"They told me you had been to her"*, представленное в 12 главе, – пародия, нонсенс. Его первый вариант был впервые опубликован в лондонской газете *The Comic Times* в 1855 г. и начинался словами *"She's all my fancy painted him<...>"*. Первая строка первоначального варианта взята из популярной в то время песни Уильяма Ми [7].

По мнению Короля, письмо является очень важной уликой, в то время как Алиса считает его полной бессмыслицей.

«Каждое из слов здесь полностью значимо, неясны лишь референциальные отношения, то есть отношения между знаками словами и обозначаемые с их помощью

реальными объектами. В результате простейшая словесная конструкция затуманивается; сохраняя полную видимость смысла, она становится непонятной, «бессмысленной». Эта двойственность стихов, зачитываемых в качестве «улики», ...обыгрывается в следующем за стихами судебном «прении». Попытка Короля прояснить референциальные отношения слов стихотворения-нонсенса смешна не менее самого стишка, именно вследствие того, что «зазор» между бессмыслицей и смыслом в результате его толкований если и сокращается, то настолько произвольно, что этого не может не заметить и самый ненаблюдательный из читателей» [5].

Например, Король пытается интерпретировать выхваченные строчки из стиха: *'I seem to see some meaning <...> "said I could not swim –" you can't swim, can't you?' he added, turning to the Knave. The Knave shook his head sadly. 'Do I look like it? (Which he certainly did not, being made entirely of cardboard)* [20, p.143]. Доказательств по-прежнему нет, но атмосфера в зале накаляется. Во время диалога Король обращается то к подсудимому, то к Королеве. И, когда ситуация заходит в тупик, Король восклицает: *"It's a pun!"* (Каламбур!), желая разрядить обстановку. Каламбур, как игра слов, «шутка, основанная на комическом использовании сходно звучащих, но разных по значению слов» [14], действительно имеет место в словах Короля. Каламбур Короля построен на омонимах: 1. fit (суц.) – припадок; 2. to fit (гл.) – подходить [7].

Then again – "before she had this fit –" you never had fits, my dear, I think? He said to the Queen.

Never! said the Queen furiously <...> [20, p.144-145].

Then the words don't fit you, said the King, looking round the court with a smile. There was a dead silence [20, p.145]. Таким образом как поступает в этой сцене Король, можно притянуть любое доказательство. Королева представлена Л.Кэрроллом в сатирическом ключе. С особым сарказмом автор описывает её поведение в отношении бедного Билля (*<...>throwing an inkstand at the Lizard as she spoke*).

Стихи, использованные Кэрроллом в сцене суда над Валетом, не только создают комический эффект, но и сатирически изображают процесс судебного разбирательства. Ситуация усугубляется тем, что у подсудимого нет защиты. «Участие адвоката в процессе стало возможно в английском суде не ранее XVIII века, в качестве общей нормы с 1836 года. До этого времени считалось, что «защитником подсудимого является судья» [18], а в сказке Л.Кэрролла Король не стремится защитить подсудимого, а наоборот, торопит присяжных вынести приговор, что свидетельствует о его некомпетентности в проведении судебного разбирательства.

Сказку Л.Кэрролла невозможно представить без **метафоры** – вид тропа, который рождает яркие, интересные, неожиданные образы, основанный на переносном

значении слова; употребление одного предмета или явления другому; скрытое сравнение, построенное на сходстве или контрасте явлений <...> [1, с.87]. Например, <...> *she tipped over the jury-box with the edge of her skirt, upsetting all the jurymen on to the heads of the crowd below, and there they lay sprawling about, reminding her very much of a globe of gold-fish she had accidentally upset the week before* [20, p.138].

Через метафорический образ плещущихся на полу аквариумных рыбок Л.Кэрролл усиливает наглядность изображаемого, показывает действительную роль присяжных на суде. Они глупы и бесполезны, ничего не решают.

Излюбленной игровой единицей Л. Кэрролла является **реализованная метафора** – «особый изобразительный прием, когда в привычный для всех метафорический оборот автор вкладывает не переносный, а буквальный смысл, с целью создания неожиданности, чаще комического гротескного образа» [11].

Ярким примером «реализации» переносного значения слова, которому дается буквальное толкование, может служить эпизод «перекрестного допроса» свидетелей. Именно перекрестному допросу предлагает Белый Кролик (White Rabbit) подвергнуть свидетеля Повара (Cook): *The King looked anxiously at the White Rabbit, who said in a low voice, 'Your Majesty must cross-examine this witness.'*

Слово cross-examination имеет несколько значений: 1. to ask a witness questions during a trial after another lawyer has already asked questions; 2. to ask someone a lot of questions, usually in an unfriendly way [21].

Король, явно не знающий данного термина, поступает следующим образом:

"Well, if I must, I must, the King said, with a melancholy air, and after folding his arms and frowning at the cook till his eyes were nearly out of sight, he said in a deep voice, What are tarts made of?" [20, p.136].

«Слово "cross-examine" подвергается у Кэрролла нескольким последовательным операциям. Сначала Кэрролл разбивает его на две составные части "cross" и "examine". Каждая из частей осмысливается в прямом, буквальном смысле («скрестить», «скосить» и «рассматривать») и из суммы этих частей выводится новое неожиданное значение [5 с.172-173]. Комизм ситуации подчеркивает завершающая фраза в этом эпизоде: *"Really, my dear, you must cross-examine the next witness. It quite makes my forehead ache!"* [20, p.137]

Другим примером буквального толкования слова может служить эпизод с «подавлением» морских свинок: *"Here one of the guinea pigs cheered, and was immediately suppressed by the officers of the court. (<...>They had a large canvas bag, which tied up at the mouth with strings:*

into this they slipped the guinea pig, head first and then sat upon it.)" [20, p.135]

Комический эффект сцены строится на игре слов, построенной на одновременной реализации двух значений слова suppress: 1. to stop an activity, especially by making laws or using authority; 2. to stop a physical process from happening or developing [21]. Полисемия является одним из самых эффективных лингвистических явлений, которое обладает творческим потенциалом для создания ироничности.

Теперь глагол "to suppress" становится понятным Алисе, так как он ассоциируется в ее сознании с хорошо знакомым ей словом "to press" – «давить». Реализованная метафора используется для создания комичной ситуации, в данном случае она выполняет познавательную функцию.

По мнению В. Харитоновой, «основной принцип художественной системы Кэрролла — алогизм, абсурдность положений» [16]. Алогизм – это намеренное нарушение в речи логических связей с целью создания стилистического (в том числе комического) эффекта [14].

Примером намеренной ошибки, которую допускает автор с целью создания алогизма в тексте, является утверждение Короля об отсутствии подписи Валета на стихотворении: *'If you didn't sign it' <...> 'that only makes the matter worse. You must have meant some mischief, or else you'd have signed your name like an honest man.'* [20, p. 142].

Истинность тезиса (факта) о вине Валета доказываются истинными аргументами Короля, которые зависят от истинности тезиса, поэтому факт вины не получает независимого подтверждения.

Помимо игнорирования логических правил мышления, допущения логических ошибок в тексте с помощью языковых средств (лексические повторы, грамматические средства), автор использует подмену истинных тезисов или бессмысленные дилеммы, языковыми средствами которых являются игра слов [19].

Например, Король требует свидетельских показаний от Шляпника: *'Give your evidence, <...> or I'll have you executed, whether you're nervous or not'* [20, p. 133].

Решение Короля о том, казнить ли свидетеля Шляпника, не зависит от того, будет или нет он нервничать. Смысловая связь между предложениями и описываемыми в них явлениями нарушена, тогда как формально грамматические связи между двумя предложениями сохраняются с помощью союза "whether".

Намеренно допуская логические ошибки в художественном тексте, автор не только реализует комический

эффект, но и дает оценку описываемых ситуаций.

Так, используя различные **языковые средства**, Л. Кэрролл сатирически представил читателю английский суд, показал его несовершенство, непрофессионализм, продажность присяжных, унижение низших социальных слоев. «Общество Викторианской эпохи критиковали многие писатели, но были и такие, кто всячески старался не делать этого, сочиняя фантастические либо приключенческие истории. Наиболее удачным оказался Л. Кэрролл. Он написал сказки для детей, но настолько сатирические и остроумные, что их интересно читать и взрослым» [15, с 83].

Вернемся к М.Е. Салтыкову-Щедрину и его «Истории одного города». С помощью использования гротеска М.Е. Салтыков-Щедрин создает логическую, с одной стороны, а с другой стороны – комически-нелепую картину, однако при всей своей абсурдности и фантастичности «История одного города» – реалистическое произведение, затрагивающее множество злободневных проблем. Образы города Глупова и его градоначальников аллегоричны, они символизируют самодержавно-крепостническую Россию, власть, в ней царящую, русское общество. Поэтому гротеск, используемый М.Е. Салтыковым-Щедриным в повествовании, – это еще и способ обличить отвратительные для писателя, уродливые реалии современной ему жизни, а также средство выявления авторской позиции, отношения М.Е. Салтыкова-Щедрина к происходящему в России. Писатель использовал в произведении прием реалистической фантастики [4]. В произведении М.Е. Салтыков-Щедрин искусно пользуется художественным преувеличением, сатирической гиперболой. Факты подлинной действительности приобретают у него фантастические очертания, что позволяет сатирику выпукло раскрыть ту или иную сторону образа или явления. Но наряду с тем писатель не избегает реалистических зарисовок с натуры. Такой натуральной картинкой может быть сцена суда в главе «Поклонение мамоне и покаяние», которая, по своей идейной сути, очень похожа на судебное разбирательство в сказке Л. Кэрролла. В этом суде обвиняют учителя каллиграфии Линкина за то, что тот «в Бога не верит». Учитель Линкин проповедовал, что мир не мог быть сотворен в шесть дней, что у лягушки имеется душа и т.п. В качестве обвинения нашли книгу «Средства для истребления блох, клопов и других насекомых». Нашлись два свидетеля: отставной солдат Карапузов, да слепенькая нищенка Маремьянушка. Свидетели подкуплены. «И было тем свидетелям

дано за ложное показание по пятаку серебром», – говорит летописец. [10, с. 176]. (Вспомним шиллинги и пенсы, которые складывали из чисел присяжные в сказке.) Суд, начатый градоначальником, продолжает разъярившаяся толпа. Защитник вместо того, чтобы защищать подсудимого, стал обвинять его, после чего Линкин во всем сознался, но даже много прибавил такого, чего никогда не бывало [10, с. 177]. Под именем Линкина представлен академик А.Ф. Лабзин, известный автор мистических сочинений. В небольшой по объему (1,5 стр.) сцене автор использует множество фразеологизмов – «разинул рот, пасть разевать, все к чертовой матери пойдём, дело с концом, скрепя сердцем», простой разговорный язык, художественное преувеличение. Как видно из сказанного М.Е. Салтыковым-Щедриным, суд был скор и несправедлив. Ни о каких правах человека не идет и речи. Подобно тому, как в сказке “Alice’s adventures in Wonderland” роль судьи исполняет Король, в хронике роль судьи принадлежит градоначальнику Эрасту Грустилову, в лице которого выведен Александр I. Градоначальник Грустилов под влиянием толпы нищих и калек «разъярился, разорвал на себе мундир, подскочил к Линкину и, в виде задатка, слегка ударил его по щеке» [10, с. 176]. Для создания комического образа М.Е. Салтыков-Щедрин использует говорящие имена, например, имя Эраст взято автором из повести «Бедная Лиза» (1792). Сочетание этого имени (по-гречески оно значит «любовник») с фамилией Грустилов дает общую характеристику Александру I. Затаенное сластолюбие, изнеженность, «милая непристойность языка», «поклонение Киприде» (Богине любви Венере), тунеядство – все это характеризует придворные нравы в начале царствования Александра I. [17, с.249]. И если суд в сказке “Alice’s adventures in Wonderland” заканчивается в связи с пробуждением Алисы, то в «Истории одного города» с исчезновением в полицейской части Линкина. Та же абсурдность ситуации предстает перед нами в сказке Л. Кэрролла.

Подводя итог, следует заметить, что М.Е. Салтыков-Щедрин и Л. Кэрролл при описании современной им действительности прибегали к иносказанию как единственному способу обратить внимание на проблемы (в данной статье правосудие), о которых говорить открыто было в то время непозволительно. Используя сатирические приемы – иронию, сарказм, пародию, гиперболу, метафору, игру слов, они привлекали внимание читателя на те стороны жизни, которые считали несправедливыми, неправильными, абсурдными, требующими критического осмысления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белокурова С.П. Словарь литературоведческих терминов. – СПб.: Паритет, 2006 – 320 с.
2. Большая Российская энциклопедия. Том 29. – М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2015. Председатель научно-исследова-

- тельского совета Ю.С. Осипов. Отв. ред. С.Л. Кравец. Т. 29. Румыния – Сен – Жан – де – Люз
3. Важдает В. Маленькая Алиса и ее Англия [Электронный ресурс] /Режим доступа: <https://helpiks.su/1-162490.html>
 4. Горячкина М.С. Сатира Салтыкова-Щедрина [Электронный ресурс], – М.: Просвещение, 1976. Режим доступа: <https://wysotsky.com/0009/075.htm>
 5. Демурова Н.М. Глава IV. «Алиса»: Нонсенс. Фольклор. Игра [Электронный ресурс] / Л. Кэрролл. Очерк жизни и творчества. Режим доступа: <http://www.lewis-carroll.ru/library/ocherk-o-zgizni-i-tvorchestve5.html>
 6. Зарубежная детская литература: учебное пособие для библиотечных факультетов и институтов культуры. Под ред. И.С. Чернявской, – М.: «Просвещение», 1974. – 478 с.
 7. Курсивом [Электронный ресурс]/Курий С.И. Режим доступа: <https://www.kursivom.ru/алиса-в-стране-чудес-12-4-письмо/>
 8. Мартынов С. Судебная ошибка: 6 секретов иллюстраций Джона Тениела//Вокруг света, 2018, № 6 – 30-31 с.
 9. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / Под ред. чл. Корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой, – 18 -е изд., стереотип. – М.: Рус. язык, 1986. – 797с.
 10. Салтыков-Щедрин М.Е. «История одного города» – М.: «Детская литература», 1972. – 254 с.
 11. Сафьянова А. Тропы и фигуры речи [Электронный ресурс]/Русский язык без проблем, 2020. Режим доступа: <https://grammatika-rus.ru/tropy-i-figury-rechi/>
 12. Словарь литературоведческих терминов. Ред.-состав. Л.И. Тимофеев и С.В. Тураев. – М., Просвещение, 1974. – 509
 13. Советский энциклопедический словарь/ Под ред. А.М. Прохорова, – М., «Советская энциклопедия», 1987 г. – 1599 с.
 14. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]/Словари онлайн. Режим доступа: <https://slovaronline.com/>
 15. Уиттакер Э. Книга невероятных историй. Чопорная Англия. 1350 фактов/ [пер. с англ. И.П. Новоселецкой]. – М.: РИПОЛ классик, 2015. – 370 с.
 16. Харитонов В. Серьезные чудеса [Электронный ресурс]/ Новый мир. – 1969. – № 1. – С. 244-247. Режим доступа: <https://md-eksperiment.org/post/20171225-seryoznye-chudesas>
 17. Эйхенбаум Б. Комментарии /«История одного города» М.Е. Салтыкова-Щедрина. – М.: Детская литература, 1972. – С. 232–252.
 18. Черниловский З.М. Всеобщая история государства и права – М., Юристъ, 1996, 576 с.
 19. Яшина Е.А. Намеренные логические ошибки как средство создания алогизма в художественном тексте//Вестник Вятского государственного гуманитарного университета., 2010. С. 66 – 70
 20. Carroll L. Alice's Adventures in Wonderland /L. Carroll – Penguin Boors Ltd. London, 1994. – 149p.
 21. Macmillan English Dictionary for advanced learners [Electronic resource]/URL: <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/>
 22. Multitran [Electronic Resource]/ URL: www.multitran.ru.

© Смирнова Юлия Валентиновна (June06@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТИПЫ СЛОЖНОСОКРАЩЁННЫХ СЛОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

TYPES OF COMPOUND WORDS
IN THE RUSSIAN LANGUAGE

Linyuan Zhou

Summary: The prevalence of complex abbreviated words in the Russian language has led to a high scientific interest in the study of this phenomenon in linguistics. Currently, there is a need to develop a complete and consistent classification of compound words in the Russian language. In this regard, within the framework of this article, using the methods of descriptive analysis and systematization, two main groups of approaches to the selection of types of compound words, including formal and onomasiological, were identified. As a result of the analysis of classifications of different authors, a universal approach to the selection of types of compound words in the Russian language is proposed.

Keywords: composite abbreviations, abbreviations, composite abbreviations, formal classification, onomasiological classification, typology, Russian language.

Чжоу Линьюань

Аспирант, ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
1647853644@qq.com

Аннотация: Распространенность сложносокращенных слов в русском языке обусловила высокий научный интерес к изучению этого феномена в языковедении. В связи с необходимостью разработки полной и последовательной классификации сложносокращенных слов в русском языке в рамках настоящей статьи, применяя методы описательного анализа и систематизации, были выделены две основных группы подходов к выделению типов сложносокращенных слов, включающих формальную и ономазиологическую. В результате анализа классификаций разных авторов предложен универсальный подход к выделению типов сложносокращенных слов в русском языке.

Ключевые слова: сложносокращенные слова, аббревиатуры, композитные аббревиатуры, формальная классификация, ономазиологическая классификация, типология, русский язык.

Сложносокращенные слова широко распространены в современном русском языке, что вызвано как лингвистическими, так и экстралингвистическими факторами, включая ускорение темпов жизни и стремление к экономии языковых средств [1].

Вопрос о типах сложносокращенных слов в русском языке на протяжении длительного периода времени привлекал внимание исследователей. Несмотря на то, что было предложено множество подходов к делению сложносокращенных слов на типы, исследователи указывают на непоследовательность и отсутствие полноты предложенных классификаций [2]. В связи с этим, сохраняется необходимость создания такой классификации, которая учитывала бы все типы сложносокращенных слов в русском языке и соответствовала требованиям полноты и последовательности.

С целью разработки такой классификации сложносокращенных слов в русском языке представляется необходимым прежде всего дать определение сущности понятия «сложносокращенное слово» и изучить существующие подходы к классификации типов сложносокращенных слов в русском языке.

Сложносокращенное слово может быть определено как совокупность всех аббревиатур, которые образованы на основе словосочетаний [Там же]. В то же время, существует и более узкое понимание данного термина, согласно которому сложносокращенные слова включают в свой состав неинициальные единицы (слоговые

аббревиатуры, частично сокращенные слова, а также инициально-слоговые аббревиатуры) [3].

В работах многих исследователей, например Красиной Е.А., Теркулова В.И., сложносокращенные слова отождествляются с понятием «аббревиатура», «композитная аббревиатура». Среди современных исследователей особый вклад в рассмотрение сложносокращенных слов русского языка внесен профессором В.И. Теркуловым. Исследователем предложено определение сложносокращенного слова как «эквивалента словосочетания, включающего в свой состав неинициальный абброконструкт» [4]. Следовательно, основой для образования сложносокращенных слов выступает словосочетание, которое оказывает влияние на грамматические и семантические характеристики этих слов. Отметим также, что понятие абброконструкта было введено В.И. Теркуловым и представляет собой «сокращенный эквивалент (дублет) какого-либо слова» [Там же].

Изучение сложносокращенных слов в русском языке может осуществляться с использованием синхронного и диахронного подходов, среди которых первый учитывает ономазиологические, семантические и количественные характеристики, а второй основан на учете отношений сложносокращенного слова с соответствующими ему словосочетаниями [5]. В связи с этим, возможно деление классификаций сложносокращенных слов с позиций каждого из подходов на две группы:

- формальные классификации, основанные на особенностях морфемной конструкции сложносос-

кращенного слова;

— ономаσιологические классификации, основанные на семантическом критерии.

С исторической точки зрения отметим, что формальные классификации сложносокращенных слов появились раньше, чем ономаσιологические. Одной из первых в 1953 г. В.В. Виноградовым была предложена классификация сложносокращенных слов, согласно которой выделяются слоговый и инициальный типы, учитывающие особенности морфемной конструкции слова [6].

Типы сложносокращенных слов изучались в работе Е.А. Земской, выделявшей шесть их разновидностей: слова из начальных частей нескольких слов, слова из начальной части первого слова и полного второго слова, слова из начальных букв слов, слова из начальных звуков, слова из звуков первого слова и части последнего, а также слова, образованные путем сложения начала первого слова и конца последнего [7].

Е.А. Красина и Ли Сяогэ при проведении классификации сложносокращенных слов используют понятие аббревиатура-композит, разновидностями которого выступают слоговые аббревиатуры (*партком*), аббревиатуры смешанного типа (*гороно*), аббревиатуры из усеченной части слова и целого слова (*запчасти*), аббревиатуры из начальной части слова в сочетании с существительным в косвенном падеже (*завкафедрой*), аббревиатуры из усеченных начала первого слова и конца второго (*мопед*) [8]. Схожий подход был предложен еще ранее В.В. Лопатиным, который выделял шесть типов сложносокращенных слов – инициальный, тип сочетания начальных частей слов, смешанный, начальная часть слова и целое слово, начальная часть слова с существительным в косвенном падеже, а также сочетание начала первого слова и начала и конца второго [9].

В конце XX в. в работах русистов, изучающих сложносокращенные слова, для проведения классификации стали использоваться ономаσιологические признаки. Ономаσιологическая классификация используется в работе Е.А. Селивановой, при этом деление сложносокращенных слов производится на основе как ономаσιологических базисов, которые указывают на родовые понятия, так и признаков, определяющих видовую характеристику [10, цит. по Крамаренко, Теркулов].

Ю.А. Ермоленко делит сложносокращенные слова по компонентному составу, то есть количеству слов, входящих в состав сложносокращенного слова. Согласно мнению исследователя, каждое слово содержит компонент-базис и компонент-признак, при этом если количество базисов не меняется, то число компонентов-признаков определяет отнесенность сложносокращенного слова

к монокомпонентным (ЦК), бикомпонентным (ЛАЗ), поликомпонентным (СПБГЭУ). Данная классификация хоть и основана на учете морфемного критерия, но также учитывает ономаσιологическую модель сложносокращенного слова, выделяя в нем компонент-базис и компонент-признак [11].

Более сложной является классификация сложносокращенных слов на основе ономаσιологической модели, которая также может быть как моно, так и бинарной, многокомпонентной [12]. Это прежде всего отражается в наличии одного или нескольких семантических значений у входящего в состав сложносокращенного слова компонента-признака (например, *биохимочистка*, где второй компонент *химочистка* имеет значение процесса-мероприятия, а также отрасли) [13]. Согласно этой классификации возможно деление сложносокращенных слов на ономаσιологические классы.

Среди последних работ по изучаемой теме отметим также классификацию В.И. Теркулова [14], в которой выделяются формально-ономаσιологические типы сложносокращенных слов, включающие инициальные, сложносокращенные апеллятивы, сложносокращенные онимы. Также исследователем предложено выделять диахронные и синхронные сложносокращенные слова, первые из которых находятся в отношении с словосочетаниями-основой в производных отношениях, а вторые обнаруживаются посредством анализа связанных с ними эквивалентных словосочетаний. Данная классификация в настоящее время является наиболее полной и учитывает как формальные, так и семантические особенности сложносокращенных слов.

В результате анализа подходов к выделению типов сложносокращенных слов, предложена следующая классификация:

1. Формальная классификация (критерий для выделения типов – особенности словообразования сложносокращенных слов)

- 1.1. Слоговый тип (сложносокращенное слово образовано за счет соединения начальных частей-слогов слов словосочетания): *рабком* (*рабочая комиссия*), *завхоз* (*заведующий хозяйством*), *горсад* (*городской сад*), *агитпроп* (*агитация и пропаганда*), *биофак* (*биологический факультет*), *взрывпром* (*промышленность взрывчатых веществ*), *штрафбат* (*штрафной батальон*) и др.;
- 1.2. Тип частичного сокращения (сложносокращенное слово образовано за счет соединения сокращенного слова и полного слова исходного словосочетания): *киберпреступность* (*кибернетическая преступность*), *велотрасса* (*велосипедная трасса*), *трампарк* (*трамвайный парк*), *артбригада* (*артиллерийская бригада*), *эпидситуация* (*эпидемиологическая ситуация*), *сахзавод* (*сахарный за-*

вод), энергоузел (энергетический узел) и др.;

- 1.3. Смешанный тип (сложносокращенные слова, которые нельзя отнести к одному из вышеописанных типов): *техкомцентр* (технический коммерческий центр – синтез типов 1.1 и 1.2), а также смешанный инициальный тип, имеющий в своем составе инициальную аббревиатуру – ИК-излучение, ИТ-лидер, PR-война, VIP-клиент, УФ-фильтр, ИТ-технологии.

При проведении классификации по формальному критерию следует отметить, что в русском языке встречаются достаточно много заимствованных квазисложных слов, в состав которых входят радикалоиды. По форме они достаточно схожи со сложносокращенными словами, в частности с типом частичного сокращения (ср. *аквапарк*, *аэропорт*, *смартфон*). В то же время, вопрос об отнесении таких слов к сложносокращенным достаточно спорный. Более того, многие из слов, заимствованных из других языков с радикалоидом, в русском языке не всегда на морфологическом уровне становятся сложными. Нередки случаи заимствования таких простых слов, как: *прошоп* (*professional* – профессионал + *shop* – магазин), *прорайдер* (*professional* – профессионал + *rider* – райдер). На наш взгляд, отнесение таких слов к сложносокращенным возможно при условии семантической значимости радикалоида, а именно принадлежностью его к ономаσιологическому признаку или ономаσιологическому базису. В таком случае, эти заимствованные слова могут быть отнесены к типу сложносокращенных, что также требует закрепления их смыслообразующих радикалоидов в специализированных словарях русского языка.

Также к сложносокращенным словам относятся лексемы типа *штарм* (штаб армии), *штабриг* (штаб бригады), которые имеют две усеченные основы.

2. Семантическая классификация (основанная на выделении семантических классов сложносокращенных слов). В связи с наличием множества ономаσιологических классов в русском языке, для составления типовой классификации сложносокращенных слов представляется необходимым использовать наиболее широкий подход, объединяющий семантические группы в классы. Исходя из этого, нами предложено выделение следующих основных классов сложносокращенных слов:

- 2.1. Тип сложносокращенных слов с конкретной семантикой включает все сложносокращенные слова, ономаσιологический базис которых имеет значение человека и его разных наименований, животных, растений, веществ и материалов, зданий и сооружений, инструментов и приспособлений, одежды, транспортных средств, посуды, мебели, оружия, еды, напитков, предметов искусства и прочих материальных объектов: *комбат*

(командир батальона), *домуправ* (управляющий домом), *горсад* (городской сад), *медкнижка* (медицинская книжка), *штрихкод* (штриховой код), *спортбайк* (спортивный мотоцикл), *дизтопливо* (дизельное топливо), *промприбор* (промывочный прибор) и др.;

- 2.2. Тип сложносокращенных слов с абстрактной семантикой включает слова, ономаσιологический базис которых имеет значение некоторой абстрактной сущности, процесса, в том числе воздействия, изменения физических свойств, движения, положения в пространстве, природного явления, эмоциональных состояний человека, взаимодействий и взаимоотношений и других явлений, не имеющих материальной сущности: *киберпреступность* (кибернетическая преступность), *спецзаявление* (специальное заявление), *агитпроп* (агитация и пропаганда), *биобезопасность* (биологическая безопасность), *теплообмен* (тепловой обмен), *светотень* (световая тень), *боеготовность* (боевая готовность) и др.

Таким образом, в результате проведенного исследования предложено два подхода к проведению классификации, каждый из которых, на наш взгляд, имеет право на существование и может быть использован при изучении сложносокращенных слов в русском языке. Формальная классификация может быть применена в исследованиях, которые сконцентрированы на изучении конструктивных особенностей сложносокращенных слов, в то время как семантическая классификация представляет собой интерес для проведения ономаσιологических исследований.

В ходе исследования было обнаружено, что в настоящее время усиливаются процессы заимствования иностранных сложносокращенных слов, которые достаточно часто ассимилируются в русском языке как простые. Выявлено, что данные слова нередко содержат в своем составе радикалоид, который играет роль ономаσιологического признака в составе слова. В связи с этим, представляется возможным включение таких слов в число сложносокращенных слов и отнесение их к особому типу слов, а также лексикографическая фиксация радикалоидов, частотность которых в составе таких сложных слов может быть эмпирически подтверждена анализом русскоязычного корпуса.

Также в рамках дальнейших исследований может быть более глубоко изучена семантическая классификация сложносокращенных слов, выделены ономаσιологические классы базисов и описаны ономаσιологические признаки в рамках каждого из базисов. В целом, представляется перспективным дальнейшее изучение типов сложносокращенных слов в русском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зайцева Е.А., Долгова Е.Ю. О некоторых особенностях образования аббревиатур в русском языке начала XXI века // Вестник ВУиТ. 2012. №4 (11). С. 26-31.
2. Андропова А.В. Спорные вопросы типологии сложносокращенных слов // Вестник Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского: Серия филология. – 2003. – № 1. – С. 117-123.
3. Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990. (ЛЭС).
4. Теркулов В.И. Сложносокращенные слова: синхронный и диахронный аспекты описания // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 2017. №6. С. 73-97.
5. Бровец А.И. Дешифровальный стимул аббревиатуры: когнитивная, диахронная и синхронная трактовки // Русский язык в поликультурном мире. Сборник научных статей III Международного симпозиума. Ялта: Издательство Типография «Ариал», 2019. С. 244-251.
6. Грамматика русского языка. Том 1. Фонетика и морфология. М., 1953.
7. Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование. Учебное пособие. М., 1978.
8. Красина Е.А., Ли Сяогэ. Сопоставление способов образования сложных и сложносокращенных слов в русском и китайском языках // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2017. №4 (28). С. 118-125.
9. Грамматика современного русского литературного языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1970.
10. Крамаренко И.И., Теркулов В.И. Структурно-ономасиологическая классификация сложносокращенных слов со значением процессуальности // Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности. – 2019. – С. 13-16.
11. Ермоленко Ю.А. Особенности ономасиологических моделей номинатива типа словосочетание+ аббревиатура // Наукові записки [Національного університету Острозька академія]. Сер.: Філологічна. – 2012. – №. 26. – С. 103-105.
12. Теркулов В.И. Ономасиологические модели композитов – обозначений объединений людей в русском языке // СловоТвір: напрями, аспекти дослідження. Розділ V. 2009. – С. 147-151.
13. Смирнова И.Р., Теркулов В.И. Ономасиологические модели сложносокращенных слов с составным аббреконтруктом // Актуальные проблемы речевой культуры будущего специалиста: Материалы I Республиканской студенческой научно-практической конференции (22 мая 2019 г.). Донецк: ДонНТУ, 2019. С. 54-57.
14. Теркулов В.И. Сложносокращенные слова: новые параметры выделения и описания // МИРС. 2022. №1. С. 31-40.

© Чжоу Линьюань (1647853644@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕМАНТИКА ОЦЕНОЧНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ ХАНТЫЙСКОГО ЯЗЫКА

Шиянова Анастасия Антоновна

Кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник, Бюджетное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»
(г. Ханты-Мансийск)
syazia@mail.ru

SEMANTICS OF EVALUATIVE ADJECTIVES IN THE KHANTY LANGUAGE

A. Shiyanova

Summary: The article describes the semantics of evaluative adjectives in the Khanty language based on Western dialects. The relevance of the study is determined by the insufficient knowledge of the vocabulary of the Khanty language in general and the system of evaluative adjectives in particular. Evaluative adjectives of the Khanty language on the material of the Kazym, Shuryshkar and Ural dialects, collected from bilingual dictionaries, and received from informants, native speakers of the Khanty language, served as an empirical basis for the study. The work used general linguistic methods of research, such as descriptive, the method of semantic observation, methods of contextual analysis and the method of comparison were used. Evaluative adjectives of the Khanty language are divided into general evaluative adjectives (yām 'good', atem 'bad') and particular evaluative adjectives, which we divided into seven lexico-semantic groups.

Keywords: evaluative adjectives, lexical-semantic groups, semantics, Khanty language, dialect.

Аннотация: В статье описывается семантика оценочных прилагательных хантыйского языка на материале западных диалектов. Актуальность исследования определяется не достаточной изученностью лексики хантыйского языка в целом и системы оценочных прилагательных в частности. Эмпирической базой исследования послужили оценочные прилагательные хантыйского языка на материале казымского, шурышкарского и приуральского диалектов собранные из двуязычных словарей, и полученные от информантов, носителей хантыйского языка. В работе использовались общелингвистические методы исследования, такие как описательный, метод семантического наблюдения, применялись методы контекстуального анализа и метод сопоставления. Оценочные прилагательные хантыйского языка делятся на общеоценочные (*йәм* 'хороший', *атәм* 'плохой') и частнооценочные, которые мы поделили на семь лексико-семантических групп: сенсорно-вкусовые оценки составили, интеллектуальные оценки, эмоциональные оценки, эстетические оценки, утилитарная оценка, нормативные оценки, телеологические оценки.

Ключевые слова: оценочные прилагательные, лексико-семантические группы, семантика, хантыйский язык, диалекты.

Исследование семантической категории оценки является актуальным направлением в современной лингвистике, и, в частности, в хантыйском языке. Как заметила Н.Н. Белова человек постоянно оценивает себя, других людей, окружающую его действительность, выражая свое отношение разнообразными средствами в процессе коммуникации. В ценностных позициях отражены общие законы человеческого мышления, поэтому оценку можно считать универсальной лингвистической категорией [3, с. 14, 15].

Целью данного исследования является выявление семантического поля и описание оценочной лексики, выраженной именем прилагательным в хантыйском языке, определить лексико-семантические группы данной лексики.

В современном языкознании большое внимание уделяется когнитивной лингвистике и одним из интересных направлений является исследование оценочных прилагательных на материале разных языков. Наиболее весомый вклад в разработку вопроса оценки внесли Е.М. Вольф [5], Н.Д. Арутюнова [2], Исследованию данного аспекта также посвящены работы А.А. Щипицына [23],

А.И. Ильдарова [9], Н.Н. Белова [3], Ф.Р. Авазбакиева [1], А.А. Мильберт [16], А.Р. Минемуллиной [18], Е.В. Шиловой [22], Н.И. Белогривцева [4] и др.

На материале обско-угорских языков некоторые аспекты исследуемой темы описывались в работах следующих исследователей: П.М. Кузнецов [15], З.С. Рябчикова [19], А.Д. Каксин [10; 11; 12; 13; 14], Ю.Г. Миляхова, В.Н. Соловар [17], В.И. Сподина [21], О.Ю. Динисламова [8], Н.А. Герляк [6].

Материалом исследования являются собранная нами картотека, которая содержит примеры употребления оценочных прилагательных, собранные из двуязычных словарей [24; 7; 20] и данные анкет, записанных у информантов, носителей хантыйского языка.

Оценочная лексика подразделяется на общеоценочную и частнооценочную.

В хантыйском языке к общеоценочным качественным прилагательным, которые содержат только сему оценки хороший, плохой относятся каз., шур., приур. *йәм*, сург. *йәм*, вах. *йәм* 'хороший', каз., шур., приур. *атәм*

‘плохой’, например: каз. *Йәм төрәм* ‘Хорошая погода’, *Йәм хот* ‘Хороший дом’; *Атәм оләм* ‘плохой сон’, *Атәм хуйат* ‘Плохой человек’; шур. *Лүв тәм хәтәл шеңк йәм номәс тәәл* ‘Она сегодня в хорошем настроении (букв.: хорошую мысль имеет)’, *Атәм шар лутас* ‘Плохой (некачественный) табак купил’, приур. *Йәм нәнхуй* ‘Хороший человек’, *Атәм йус хуыват йисәв* ‘По плохой дороге шли’ и т. д.

Н.Д. Арутюнова подразделяет частнооценочные значения на несколько групп: сенсорные, сублимированные и рационалистические оценки [2].

Категорию частнооценочных значений хантыйского языка представим в виде лексико-семантических групп:

1. Сенсорно-вкусовые относятся к субъективным оценкам, сюда мы включаем лексемы со значением милый – неприятный, симпатичный – непривлекательный, тихий – гулкий, ясный, вкусный – безвкусный, сладостный – горьковатый, душистый – зловонный, например: каз. *төпән* ‘милый’; каз., шур., приур. *үкцәм* ‘противный, неприятный, некрасивый, плохой’; каз. *вэцән* ‘достойный; приятный, симпатичный’; каз., шур., приур. *кашан / кашән* ‘приятный, привлекательный’; каз. *хураслы*, шур., приур. *хораслы* ‘не имеющий вида, некрасивый’; каз. *хурасән*, шур., приур. *хорасән* ‘красивый (о человеке), видный’; каз., шур., приур. *сыйлы* ‘глухой (о звуке)’; каз., шур., приур. *сыйән* ‘громкий, звучный, звонкий, громкий, резкий (о голосе)’; каз. *кәләпсан*, приур. *кәлы сэм* ‘зоркий, ясный (о глазах)’; каз. *епләң*, шур., приур. *эплән* ‘вкусный’; каз. *һонмән* ‘вкусный’; шур. *һәмләм*, приур. *нимләм* ‘безвкусный’; каз., шур. *сулаң*, приур. *сәлаң* ‘солёный’; каз. *епләп* ‘имеющий запах’; каз., шур. *мавән* ‘медовый, сладкий’; каз., шур., приур. *саккарән* ‘сладкий’; каз. *вуцрәмән*, шур. приур. *воцрәм* ‘горький’; каз., шур., приур. *күтрән* ‘горький (о веществе)’; шур., приур. *аһлы-вурлы* ‘безвкусный (букв.: без пользы-без крови)’.
2. Интеллектуальные оценки, в данную группу включаем лексемы глубокий, разумный, знающий, компетентный – скучный, неувлекательный, кислый, очевидный, неглубокий, банальный, глупый, интересный: каз., шур., приур. *уцхүл* ‘интересный’; каз. *уши-сащи* ‘понятливый’; каз. *ушлы*, шур. *ошлы*, приур. *әслы* ‘непонятливый’; каз., шур., приур. *моһшан* ‘знающий сказки, умеющий рассказывать сказки’; *моһшән* ‘сказки имеющий, знающий’; каз., шур., приур. *мәрем* ‘скучный, соскучившийся, печальный, грустный’; каз. *утшам*, шур. *отшам*, приур. *атсам* ‘глупый’; каз. *улы-мулы*, шур. *олы-милы* ‘глупый, придурковатый, легковёрный’. Ряд значений оценки передается фразеологизмами с компонентом прилагательным каз. *вүслы ут*, приур. *вуслыды* ‘бестолковый, глупый (букв.: без-

дырый)’; каз. *ухлы ут*, шур. *охлы от* ‘Глупый (букв.: безголовый человек)’; каз. *Савне сәнкәм вүсән ух* ‘Глупый (букв.: дырявая голова, по которой стучала сорока)’; каз. *Ухәл төрәм лак луват* ‘Умный (букв.: голова с небо)’; каз. *Полтән ух* ‘Глупый (букв.: с двесной трухой)’; каз. *Ухәл шови нүт* ‘Несообразительный (букв.: голова=его котел с вареными кишками рыбы)’; каз. *Ухәл төрәм пос па хәтәл пос* ‘Умный (букв.: голова=его знак неба и знак солнца)’; каз. *Пүтләм ух* ‘Глупый (букв.: прохудившаяся голова)’; каз. *Ләцкам нумсән ух* ‘Свободомыслящий’; шур. *ошлы-сэмлы* ‘глупый, слепой (букв.: без ума, без глаз)’; шур. *ошән-сацән* ‘понятливый, понимающий (букв.: с умом, с пониманием)’.

3. Эмоциональные оценки, в данную группу представлена лексемами со значением веселый – грустный, радостный – печальный, желанный – нежеланный, милый – неприятный: каз. *йунтан-һәхән*, шур., приур. *йәнтән-һәхән* ‘веселый (букв.: с игрой-смехом)’; каз., шур., приур. *мәрем* ‘скучный, соскучившийся, печальный, грустный’; каз., шур., приур. *амтән* ‘радостный’; каз. *шөкән* ‘печальный, горестный’; каз., шур. *кашан / кашән* ‘приятный, привлекательный; желанный’; каз., шур. *кашлы*, приур. *каслы* ‘без желания’; каз. *вэцән* ‘достойный; приятный, симпатичный’; каз. *өмәш*, шур., приур. *умәш* ‘приятный’; каз. *рәхи* ‘подходящий, приятный; достойный’; каз., шур., приур. *сәмән* ‘приятный, нравящийся, любящий (букв.: имеющий сердце)’; каз., шур., приур. *үкцәм* ‘противный, неприятный’.
4. Эстетические оценки в данную группу включаем лексемы со значением прекрасный – неприглядный, красивый – отвратительный, уродливый: каз. *вәнши* ‘красивый, прекрасный’; каз., шур., приур. *үкцәм* ‘некрасивый, плохой’; каз. *хурамән*, шур., приур. *хорамән* ‘красивый, нарядный (о вещи)’; каз. *хураслы* ‘не имеющий вида, некрасивый’; каз. *хурасән*, шур., приур. *хорасән* ‘красивый (о человеке), видный’; каз., шур., приур. *әһә* ‘красивый’; каз. *вантәсән* ‘видный; красивый’; каз. *вәнши* ‘красивый, прекрасный’; каз., шур., приур. *йәм* ‘красивый’.
5. Утилитарная оценка, являясь одним из видов рационалистических оценок, безусловно, имеет отношение к практической деятельности человека, связана с практическими интересами и повседневным опытом человека [2, с. 76]. В хантыйском языке выражена следующими лексическими единицами: каз., шур., приур. *мосты* ‘необходимый, нужный, полезный’; каз. *сүмп-сомп* ‘ненужный, напрасный’; каз. *ушән-цирән* ‘настоящий; крепкий; нужный, хороший’; каз., шур., приур. *атәм* ‘плохой’; каз., шур., приур. *йәм кем* ‘нормальный, подходящий’; каз. *йир* ‘неосторожный, неподходящий, обидный (о слове)’; каз. *мурт*, приур. *морт* тж. *мера* ‘подходящий’; каз. *рәхи*, приур. *рахты* ‘под-

ходящий, приятный; достойный'; каз., шур., приур. *атэм* 'вредный; ненормальный, страшный, злой; нецензурный'; каз. *вор* 'вредный, упрямый'; каз. *вурак* 'заимств. враг; вредный, плохой человек'; каз. *нэры-воры* 'бесстыжий-вредный (о человеке)'; каз. *нэры-кэры* '(о человеке) делающий что-либо неподобающее, не соответствующее нормам поведения'; каз. *нурды* 'без вины, невиновный, безвредный'; каз. *нэран-сухэн* 'упрямый (все делает нарочно), капризный, вредный'.

6. Нормативные оценки в данную группу мы включили слова со значением верный – неверный, обычный – нормальный, ненормальный, высококачественный – недоброкачественный, здоровый – нездоровой: каз., шур., приур. *вэцкат* 'достойный, честный, открытый, надежный, верный, правдивый, порядочный'; каз., шур., приур. *атэм* 'ненормальный'; каз. *кэт мыв сухэн* фразеологизм 'в ненормальном состоянии'; каз. *пелшэм суха йиты* фразеологизм 'Вести себя неадекватно, ненормально, быть сумасшедшим'; каз. *пелшэм сухэн вэлты* фразеологизм 'быть в неадекватном состоянии, ненормальном состоянии, в состоянии сумасшествия'; каз. *Па суха йис* 'Ведет себя ненормально, вышел из себя, стал нервным (букв.: другой шкурой стал)'; фразеологизм каз. *Па сух пелэка йис* 'Стал ненормальным'; каз. *тэм йох вурэн* 'в нормальном состоянии, в адекватном состоянии'; каз. *вөн* 'имеющий высокую степень качества'; каз. *вөн нумсэн, ух шовэн ут* 'Умный'; каз. *кэсэн* 'способный обеспечить себя, не нуждающийся в помощи, имеющий силы, крепкий, здоровый'; каз. *Мосэн, кэсэнэ йилэм* 'Может, сильным стану'; каз. *мэтлы* 'здоровый'; каз., шур., приур. *таксар* 'здоровый, крепкий'; каз., шур., приур. *тэлан* 'здоровый';

каз., шур. *вэвтам*, приур. *вейтам* 'плохой, плохо, слабый, немощный, больной, неаккуратный'; каз., шур., приур. *кэшан* 'больной'; каз. *мэшэн*, шур. *шушэн*, приур. *мусэн* 'больной'.

7. Телеологические оценки в данную группу входят лексемы со значением успешный – плохой: каз., шур., приур. *атэм* 'плохой, вредный, ненормальный, страшный, злой, нецензурный'; каз., шур. *вэвтам*, приур. *вейтам* 'плохой, плохо, слабый, немощный, больной, неаккуратный'; каз. *раһи* 'плохой, небрежный'; каз., шур., приур. *уқцэм* 'противный, неприятный, некрасивый, плохой'.

Из выше приведенного материала следует, что оценочная лексика, выраженная прилагательными в хантыйском языке весьма обширна, и требует дальнейшего рассмотрения с точки зрения функционирования и выражения в языковой картине мира хантов.

В результате исследования нами описана семантика оценочных прилагательных хантыйского языка на материале трех западных диалектов. Определен инвентарь общеоценочных и частнооценочных прилагательных. Описана семантика частнооценочных прилагательных, которые составили семь лексико-семантических групп: сенсорно-вкусовые оценки составили – 18 единиц; интеллектуальные оценки – 19; эмоциональные оценки – 10; эстетические оценки – 9; утилитарная оценка – 14; нормативные оценки – 17; телеологические оценки – 4 единицы.

Таким образом можно сделать вывод о том, что наиболее важными хантыйской языковой картины является интеллектуальные, нормативные и сенсорно-вкусовые оценки, что выражено в количестве языковых единиц.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авазбакиева Ф.Р. Лингвоаксиологический аспект семантики прилагательных, характеризующих человека по уровню воспитанности (на материале татарского, русского и английского языков): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Тобольск, 2012. 24 с.
2. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. 341 с.
3. Белова Н.В. Семантика оценки в именах прилагательных: дисс. ... канд. филол. наук. Мичуринск, 2011. 262 с.
4. Белогривцева Н.И. Эстетическая оценка как фрагмент лингвокультурной картины мира (на материале лексики английского, французского, испанского языков XII-XV вв.): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Саратов, 2019. 20 с.
5. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. М.: Наука, 1985. 230 с.
6. Герляк Н.А. Об оценочной лексике в хантыйском языке (на материале казымского диалекта) // Русский лингвистический бюллетень. 2022. № 6 (34). С. 1–4. – DOI 10.18454/RULB.2022.34.17.
7. Диалектологический словарь хантыйского языка (шурышкарский и приуральский диалекты). / Н.Б. Кошкарева, С.И. Вальгамова, С.В. Онина, А.А. Шинова. Екатеринбург: Баско, 2011. 208 с.
8. Динисламова О.Ю. Языковая репрезентация характера человека в дихотомии «добрый – злой» в мансийской и русской фразеологических картинах мира // Хантыйский мир через призму разноструктурных языков. Ханты-Мансийск: Печатный мир г. Ханты-Мансийск, 2019. С. 54–109.
9. Ильдарова А.И. Прилагательные со значением нравственной оценки человека в русском языке. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Махачкала, 2007. 22 с.
10. Касин А.Д. Модальные и оценочные слова в аспекте системности лексики (на материале хантыйского языка) // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2009. № 3-2. С. 32–37.

11. Каксин А.Д. Группы слов, связанных с номинацией, характеристикой и оценкой человека, в северных диалектах хантыйского языка // Томский журнал лингвистических и антропологических исследований. 2017. №2 (16). – С. 18–24.
12. Каксин А.Д. О средствах характеристики и оценки человека: эпитеты и сравнения в хантыйском языке (в сопоставлении с русским языком) // Теоретическая и прикладная лингвистика. 2018. Т. 4, № 3. С. 32–38. – DOI 10.22250/2410-7190_2018_4_3_32_38.
13. Каксин А.Д. Характеристика и оценка человека: специальные разряды слов в хантыйском языке // Финно-угорский мир в полиэтничном пространстве России: культурное наследие и новые вызовы: сборник статей по материалам VI Всероссийской научной конференции финно-угроведов, Ижевск, 04–07 июня 2019 года. Ижевск: Анны Зелениной, 2019. С. 99–104.
14. Каксин А.Д. О синонимии в сфере именной оценочной лексики (на материале казымского диалекта хантыйского языка) // Коренные малочисленные народы Севера, Сибири и Дальнего Востока: традиции и инновации: Материалы Всероссийской научно-практической конференции XX Югорские чтения. Ханты-Мансийск: Печатный мир г. Ханты-Мансийск, 2022. С. 132–140.
15. Кузнецов П.М. Средства выражения признака предмета в диалектах хантыйского языка: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Томск, 2004. 23 с.
16. Мильберт А.А. Привлекательность/непривлекательность внешнего облика человека в русской лингвокультуре: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Санкт-Петербург, 2014. 24 с.
17. Миляхова Ю.Г., Соловар В.Н. Национально-культурные особенности языковых единиц сферы психоэмоционального состояния и поведения человека (на материале шурышкарского и казымского диалектов хантыйского языка) // Вестник угроведения. 2013. № 2 (12). С. 44–49.
18. Минемуллина А.Р. Оценочные прилагательные в языке современных средств массовой информации. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Киров, 2015. 24 с.
19. Рябчикова З.С. Соматическая лексика хантыйского языка: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Санкт-Петербург, 2008. 24 с.
20. Соловар В.Н. Хантыйско-русский словарь (казымский диалект). Новосибирск: Издательство СО РАН, 2020. 689 с.
21. Сподина В.И. Человек в традиционной картине мира (на материалах обских угров и самодийцев). Ханты-Мансийск: Печатный мир г. Ханты-Мансийск, 2017. 350 с.
22. Шилова Е.В. Аксиологическая парадигма 'странный' в функционально-семантическом аспекте: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Москва, 2016. 24 с.
23. Щипицына А.А. Дескриптивные и оценочные прилагательные в политическом медиа-дискурсе (на материале современной британской периодической печати): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Уфа, 2006. 20 с.
24. Steinitz W. Dialektologisches und etymologisches Wörterbuch der ostjakischen Sprache. Berlin: Akademie – Verlag, 1966–1991 – 2019 S.

© Шиянова Анастасия Антоновна (syazia@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТРУКТУРНЫЙ ПОДХОД К КЛАССИФИКАЦИИ ТЕРМИНОВ ХИМИИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Эйсмонт Никита Викторович

Старший преподаватель, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
eismontnv@my.msu.ru

A STRUCTURAL APPROACH TO THE CLASSIFICATION OF CHEMISTRY TERMS IN THE ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES

N. Eismont

Summary: The article reveals the actual problem of implementing a structural approach to comparative cross-linguistic research from the point of chemistry terms. The research goal is to highlight the main theoretical and methodological foundations of the structural approach to the study of chemistry terms in English and Russian. The research methodology is based on a structural approach and includes the methods of the general scientific group (analysis, synthesis, induction, deduction), as well as a number of special methods: comparative analysis, corpus research, the method of formal structural analysis. The research materials were the term systems in the field of chemistry in English and Russian. With structural analysis, a study of commonly used and highly specialized terms in the field of chemistry was carried out. Based on empirical results, the author concluded the following: a structural approach to the terminology in the field of chemistry makes it possible to classify term systems based on general criteria - according to the structural term composition (one-part, two-part, three-part and multi-part terms); according to the criterion of the general semantic field.

Keywords: structural approach, applied linguistics, semantic field, corpus research, term system.

Аннотация: В статье рассматривается актуальная проблема реализации структурного подхода к сопоставительным кросс-лингвистическим исследованиям с точки зрения терминологии в химии. Цель исследования заключается в освещении основных теоретико-методических оснований структурного подхода для изучения терминов химии в английском и русском языках. Методология исследования основана на структурном подходе и включает в себя методы общенаучной группы (анализ, синтез, индукция, дедукция), а также ряд специальных методов: сопоставительный анализ, корпусное исследование, метод формально-структурного анализа. Материалами исследования послужили терминосистемы в области химии английского и русского языках. Для примера с помощью структурного анализа было проведено изучение общеупотребительных и узкоспециальных терминов в области химии. По итогу проведенного исследования автор статьи пришел к следующим выводам: структурный подход к изучению терминологии в области химии позволяет проводить классификацию терминосистем на основе общих критериев – по структурному составу терминов (односоставные, двусоставные, трехсоставные и многосоставные термины); по критерию общего семантического поля использования термина.

Ключевые слова: структурный подход, прикладная лингвистика, семантическое поле, корпусное исследование, терминосистема.

Актуальность темы определяется необходимостью однозначности перевода терминологии точных наук, поскольку от полноты понимания термина зависит конечный академический или научно-производственный результат. Химия, будучи одной из точных наук, является обширным полем применения общей и специальной терминологии, исследования которой необходимы как для теоретической лингвистики, так и для прикладной переводческой деятельности. Для исследования терминологии как лингвистического феномена применяются различные методологические концепции, среди которых большое значение имеет структурный подход. Данный подход был широко реализован в США в 1950-х годах [13, с. 497], причем в самом широком смысле структурная лингвистика, или структурализм, в лингвистике обозначает школы или теории, в которых язык рассматривается как «автономная, саморегулирующаяся семиотическая система, элементы которой определяются их отношением к другим элементам внутри системы» [3, с. 116].

В сфере прикладной лингвистики структурный подход основан на предположении, что изучение терминологии в иностранном языке следует осуществлять путем «систематизации структурных элементов и классификации структур термина» [3, с. 117].

В рамках данного подхода, если рассматривать термин как «однозначно трактуемую семантическую единицу, используемую для обслуживания определенной области науки» [1, с. 97], то структурный подход к классификации терминов позволяет выявить определенные критерии для сопоставления терминологии в английском и русском языках. В самом широком смысле под терминосистемой принято понимать «упорядоченные системы терминов с фиксированными отношениями между ними, отражающими отношения между называемыми этими терминами понятиями» [6, с. 186]. В каждой профессиональной деятельности существует своя терминология, которая представляет собой комплекс специализированных слов и соответствующих значений.

Термин – это «слово, составное слово или многословное выражение, которому в определенных контекстах при- даются определенные значения» [7, с. 149], значение термина могут отличаться от значений, которые те же слова имеют в других контекстах в повседневном языке. Таким образом, от точного понимания термина зависит суть текста, что особенно важно в таких науках, как хи- мия: от понимания термина органической химии, напри- мер, может зависеть итоговый результат пищевого про- изводства [11, с. 19].

Историография темы достаточно обширна и включа- ет в себя работы как отечественных, так и зарубежных авторов.

В частности, теоретические аспекты структурного подхода рассматриваются в исследованиях О.И. Мак- сименко, С.В. Шурина [3], В.Н. Хисамова, Л.М. Ибатули- на [5], Н.В. Доминенко, М.В. Кислухина [1], З. Гафара [9], М. Макмахона, Т. МакЭнери, А. Харди [13], Р. Нефдт [15] и др. В работах данных авторов даются концептуальные определения понятиям «термин», «терминосистема», «структурный анализ». Методологический интерес пред- ставляют работы Х. Джассима, С. Джагдиш [10], В. Хисамо- вой, Л. Абдуллиной, Л. Нургалиевой и Э. Хабибуллиной [11], П. Кумара [12], в которых представлены методики со- поставительного кросс-лингвистического исследования английского, русского и других языков в области форми- рования естественнонаучной терминологии. Некоторые

практические аспекты формирования терминологии в естественных науках проанализированы в работах таких авторов, как Л.В. Коцюбинская, С.В. Калинина [2], Х.А. Дердзакян [7], М. Монвилл-Берстон, Л.Р. Воуг [14], К.С. Шагбанова [16], Дж. Торат [17] и т.п.

Тем не менее, в современной историографии темы нет единой точки зрения на возможности применения структурного подхода для классификации терминов хи- мии в английском и русском языках.

Материалы и методы

Материалами для анализа послужили 400 лингвисти- ческих единиц (200 в английском и 200 в русском язы- ках), входящих в терминосистему «химия» в английском и русском языках. Выборка лексических примеров про- ведена по национальным корпусам русского [4] и ан- глийского [8] языков. Частотность каждой лексической единицы, входящей в терминополь «химия», была вы- явлена на основе данных национальных корпусов. Под терминопольем понимается профессиональная область применения терминов, связанных с одним семантиче- ским (терминологическим) ядром [16, с. 49].

Основную единицу анализа составили лексико-се- мантические терминологические группы, принадле- жащие английской и русской терминосистемам и объ- единенные общим семантическим полем «химия». По

Таблица 1.

Частотность терминов химии в терминосистемах английского и русского языков (по результатам корпусного исследования).

Наименование терминологической группы	Примеры лексики			
	Английский язык	Индекс частотности по корпусу английского языка	Русский язык	Индекс частотности по корпусу русского языка
Термины общенаучной группы	Adsorption	288	Абсорбция	223
	Allotropy	298	Автоклав	208
	Explosives	277	Взрывчатые вещества	207
	Halogens	269	Галогены	209
	Valence	271	Валентность	228
Термины органической химии	Alkadienes	188	Алкадиены	198
	Biopolymers	178	Биополимеры	190
	Fermentation	176	Брожение	191
	Wagner reaction	179	Вагнера реакция	192
	Macromolecular compounds	180	Высокомолекулярные соединения	194
Термины неорганической химии	Aluminates	168	Алюминаты	158
	Aminates	102	Аминаты	105
	Barite water	129	Баритовая вода	128
	Benzoic acid	114	Бензойная кислота	112
	Wave function	121	Волновая функция	119

критерию принадлежности к лексико-семантической терминологической группе были выделены:

1. термины, обслуживающие общенаучный аспект химии;
2. термины, обслуживающие специальные области химии: аналитическая химия, неорганическая химия, органическая химия, биохимия, физическая химия и техническая химия (таблица 1).

Всего было выявлено 400 примеров лексики в терминосистеме «химия», на основе корпуса английского языка была установлена средняя частотность для каждой терминологической группы. Репрезентативная выборка была обработана с помощью инструмента статистического анализа. Частотность выявленных терминологических групп английского и русского языков была проанализирована с помощью программы Neural Designer для расширенного статистического анализа. Полученные результаты были отображены в графическом формате, в виде сводной диаграммы. Частотность соответствующей лексики в каждой терминологической группе оценивалась по следующему принципу: 1-3 балла – низкий уровень частотности, 4-6 баллов средний уровень частотности, 7-10 баллов – высокий уровень частотности по исследуемой группе терминов. Предложенная методика анализа позволила обобщить количественные данные о частотности терминов общей, органической и неорганической химии в английском и русском языках, состоящих в основном из односоставных и двусоставных терминов. Данное эмпирическое исследование проведено с 1 по 28 марта 2023 года.

Результаты

Все количественные показатели были переведены в

10-ти балльную шкалу для обработки в программе статистического анализа (рисунок 1).

В процессе проведения эмпирического исследования было выявлено 32% и 36% выборки в русском языке, 39% и 40% в выборке терминов английского языка соответственно в общем объеме выборки терминологических групп в 400 экземпляров (200 примеров в каждом языке с индексом частотности 150 и выше). Оставшаяся часть выборки примерно в равной степени состояла из трехчастных и многосоставных терминов в поле общей и неорганической химии.

Насколько можно судить по полученным данным, представленным на рисунке 1, наибольшую частотность обнаруживают английские и русские термины, состоящие из одного и двух слов. Структура терминов с точки зрения морфологии представлена конструкциями «существительное + существительное» («N+N») и «прилагательное + существительное» («Adj+N»). В меньшей степени представлены трехчастные и многосоставные термины со структурами «существительное + прилагательное/причастие + существительное» («N + Adj / Part + N») и «существительное + предлог...» («N + Prep») (рисунок 2).

Все термины представлена в трех терминологических полях: общая химия, органическая и неорганическая химия. Насколько можно судить по полученным эмпирическим данным, в обоих языках наиболее частотными являются термины со структурами «существительное + существительное» («N+N») и «прилагательное + существительное» («Adj+N»). По мере усложнения морфологической структуры термина снижается его частотность в национальных корпусах как английского, так и

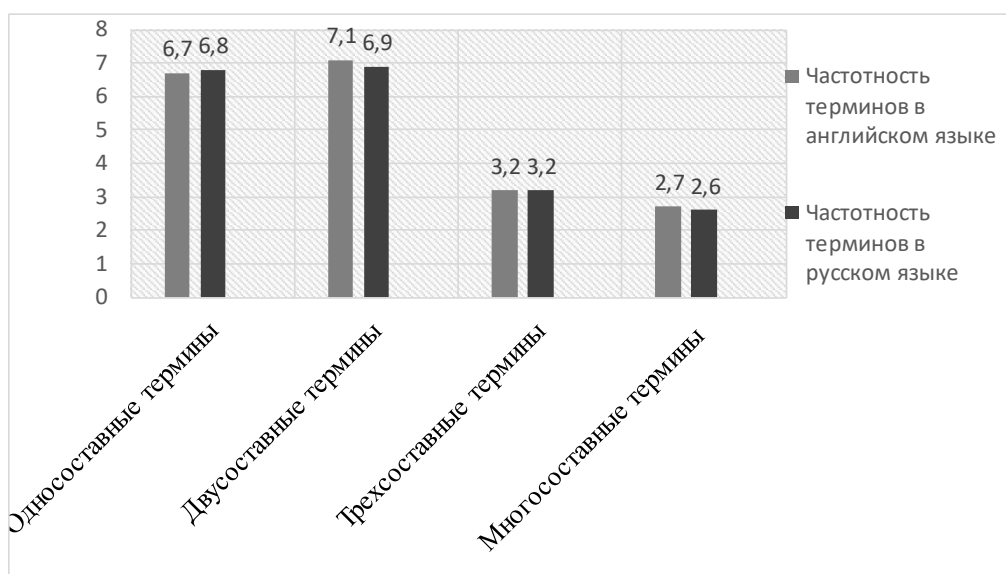


Рис. 1. Частотность терминов химии в английском и русском языке по национальным корпусам (составлено автором с помощью программы Neural Designer)

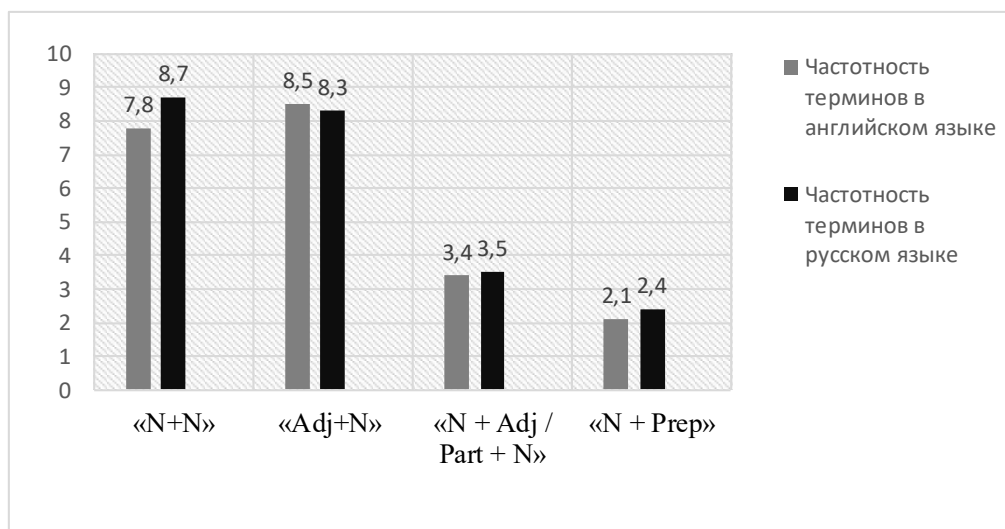


Рис. 2. Частотность терминов химии в английском и русском языке по национальным корпусам по морфологическому критерию (составлено автором с помощью программы Neural Designer)

русского языков. Данная тенденция может быть оценена, как тенденция к максимально простому и емкому пути выражения смысла в терминопле «химия». При этом данная тенденция также подтверждается в частотности одночастной и двухчастной структуры.

В наименьшей по частотности позиции находится группа терминов, состоящих из четырех и более слов. Самый низкий уровень частотности выявлен в группе многосоставных терминов, что означает тенденцию к максимальному упрощению для понимания и перевода данной терминосистемы в рамках национальных корпусов английского и русского языков. Классификация терминологии общей, органической и неорганической химии с точки зрения структурного подхода позволяет выделить два критерия: формальная структура (количество слов и морфология) и семантические поля, на основании которых была выявлена вышеуказанная тенденция. Данная классификация позволяет существенно облегчить перевод терминов химии на русский язык, а также быть полезна для совершенствования процесса обмена данными между соответствующими специалистами в химической промышленности.

В результате проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. Анализ национального корпуса английского языка доказал, что в современной химической терминологии прослеживается наибольшая частотность среди односоставных и двухчастных терминов, наименьшая частотность выявлена для трехчастных и многосоставных терминов. В корпусе русского языка также прослеживается аналогичная тенденция. Многосоставные термины в русском языке в основном сконцентрированы в узкоспециальных областях химии, в то время как для английского языка характерно примерно равное распределение терминов по терминологическим полям.
2. Значимость дальнейших исследований в данном направлении заключается в том, что сопоставление терминосистем помогает переводчикам в однозначной трактовке и подборе аналога в терминосистеме языка перевода, что существенно облегчает работу специалистов в области химии с соответствующими документами как в академической, так и в производственной практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Доминенко Н.В., Кислухина М.В. Функциональное словосложение в терминологии современного английского языка // *Litera*. 2019. № 5. С.93-103.
2. Коцюбинская Л.В., Калинина С.В. К вопросу классификации неонимов в английской терминосистеме нефтепереработки // *Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2020. № 4. С. 46-52.
3. Максименко О.И., Шурипа С.В. Структурно-семантические особенности формирования терминологии (на примере медицинской терминологии в корейском языке) // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика*. 2015. № 3. С. 114-119.
4. Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 20.08.2023).
5. Хисамова В.Н., Ибатулина Л.М. Словосложение, конверсия и аббревиация как способы образования химической терминологии в английском и татарском языках // *Казанский лингвистический журнал*. 2019. № 1. С. 75-86.

6. Шарафутдинова Н.С. О понятиях «Терминология», «Терминосистема» и «Терминополе» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 6. С. 168-172.
7. Derdzakyan H.A. Functional Category of Aspectuality in the Russian And English Languages. RUDN Journal of Language Studies Semiotics and Semantics. 2021. Vol. 12(1). P. 41-60.
8. English Corpora. URL: <https://www.english-corpora.org/> (access date: 21.08.2023).
9. Ghafar Z. Applied Linguistics: An Approach for Assessing Language Instruction. Interdisciplinary Social Studies. 2023. Vol. 2(11). P. 15-29.
10. Jassim H., Jagdish S. Corpus Linguistics: Analyzing Language through Large-scale Textual Data. Routledge. 2023. – 144 p.
11. Khisamova V., Abdullina L., Nurgalieva L., Khabibullina E. Classification of Homonymic Terms in Medical Terminology of English, Russian and Tatar Languages. Journal of Educational and Social Research. 2020. Vol. 10(6). P. 18-29.
12. Kumar P. Comparative Grammtical Analysis of English and Russian Language. Conference: Comparative Grammtical Analysis of English and Russian Language. 2020. P. 77-89.
13. Macmahon M., McEnery T., Hardie A. British Linguistics. In book: The Cambridge History of Linguistics. 2023. P.496-517.
14. Monville-Burston M., Waugh L.R. Late Nineteenth-through Twentieth-Century Linguistics: Synopsis of Major Trends. In book: The Cambridge History of Linguistics. 2023. P.363-440.
15. Nefdt R. Structural Realism and the Science of Linguistics. In book: Language, Science, and Structure. 2023. P.115-145.
16. Shagbanova K.S. Study of stable expressions by comparing phraseological units of the Russian and English languages. Philology scientific research. 2023. Vol. 7. P. 47-59.
17. Thorat J., Joshi K. A Complementary Role of English Language in the Proliferation of Green Chemistry. Conference: National Conference on Emerging Trends in Engineering and Technology. 2023. P. 39-61.

© Эйсмонт Никита Викторович (eismontnv@my.msu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Наши авторы

Aliyeva F. – Cfn, vnc, Dagestan Federal Research Center of the Russian Academy of Sciences

Aliyeva G. – PhD student, Baku Slavic University

Anisimova E. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Krasnodar Higher Military Flight School

Antipov O. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Bai Lingxiao – PhD Student, Perm State National Research University

Baisheva Z. – Doctor of Philology, Professor, Ufa University of Science and Technology

Belousova O. – Lecturer, A.K. Serov Krasnodar Air Force Institute for Pilots

Bogolepov S. – Postgraduate student, St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education

Burdun S. – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, A.K. Serov Krasnodar Air Force Institute for Pilots

Eismont N. – Senior lecturer, Moscow State University named after M.V. Lomonosov

Fomina I. – Kuban State University

Gaidarenko V. – Candidate of Philological Sciences, associate professor, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow

Garbuzov S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor, Armavir Linguistic Social Institute

Gezha R. – Lecturer, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Goryunova L. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Southern Federal University

Ikonnikova A. – Seniouir Lecturer, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk

Ivanova T. – Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor, Toliatti State University

Karimov T. – C.h.s., senior scientific researcher, Institute of History. Sh. Marjani AS RT (Kazan)

Karimova K. – Senior Lecturer, Northwestern Institute of Management - branch of RANEPА

Kekeeva Z. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, B.B. Gorodovikov Kalmyk State University

Our authors

Kishkinova O. – Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology named after K.I. Scriabin"

Knyazeva M. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Ryazan Institute (Branch) of the Moscow Polytechnic University

Komkova N. – Candidate of Philology, Associate Professor, Tula Institute of Management and Business named after Nikita Demidovich Demidov

Kulagina N. – Senior Lecturer, North Caucasian Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Russian State University of Justice" (Krasnodar)

Kumaeva M. – Candidate of Philological Sciences, Leading Researcher, Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Development

Ladykina T. – Candidate of Philosophy, Associate Professor, Associate Professor, North Caucasian Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Russian State University of Justice" (Krasnodar)

Lelkhova F. – Candidate of Philology, leading researcher, BU KhMAO-Yugra Obskugorsky Institute of Applied Research and Development (KhantyMansiysk)

Linyuan Zhou – Postgraduate, Moscow Pedagogical State University

Liseikina O. – Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology named after K.I. Scriabin"

Liu Sufan – Postgraduate student, FSBEE HE "Don State Technical University"

Lopatina N. – Associate Professor, Kuban State University

Lutsyuk V. – Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Marchenko G. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, FSBEE HE "Don State Technical University"

Matsko A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University

Matyushina V. – Associate Professor, Moscow State Institute of International Relations (University) Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

Melnikova V. – Senior Lecturer, Ryazan State University named after S.A. Yesenin

Mindlin Yu. – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology named after K.I. Scriabin"

Mukhamedova F. – Dfn, sts, Dagestan Federal Research Center of the Russian Academy of Sciences

Nurgaliev I. – Teaching Assistant, graduate student, Moscow City University

Nurksne L. – Senior Lecturer, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Orlova A. – PhD, lecturer, State University of Humanities and Social Studies, Kolomna

Pan Xiaotong – Tianjin Foreign Studies University, China

Pershin Yu. – Lecturer, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Petina N. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University

Petrova N. – Candidate of philological sciences, Maritime state university after G.I. Nevelskoy

Piminova O. – Applicant, teacher of Russian language and literature, Ust-Kamenogorsk State Pedagogical Institute, Kazakhstan

Rager Yu. – Candidate of historical sciences, associate professor, Russian State University of Justice (Krasnodar)

Razumnova E. – Senior Lecturer, Saint Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering

Semenova S. – Associate Professor, Kuban State University

Shirobokov S. – Phd, Associate Professor, Toliatti State University

Shiyanova A. – Candidate of Philological Sciences, Leading Researcher, Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Development (Khanty-Mansiysk)

Skopa V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Altai State Pedagogical University (Barnaul)

Smirnova Iu. – PhD, Associate Professor, Saint-Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

Surkov A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Uvarova M. – PhD in History, assistant professor, MSLU

Vishnevsky A. – Postgraduate student, psychiatrist-narcologist, psychotherapist, Non-state educational private institution of higher education "Moscow Financial and Industrial University "Synergy"

Vorobets L. – Candidate of Cultural Sciences, Associate Professor, Krasnodar Higher Military Flight School

Wu Zipeng – Doctoral student, Tsinghua University

Yepatko T. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, A.K. Serov Krasnodar Air Force Institute for Pilots

Zakaryan G. – Lecturer, Armavir State Pedagogical University

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).