

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:  
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№8 2020 (АВГУСТ)

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](mailto:redaktor@nauteh.ru)  
<http://www.nauteh-journal.ru>

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

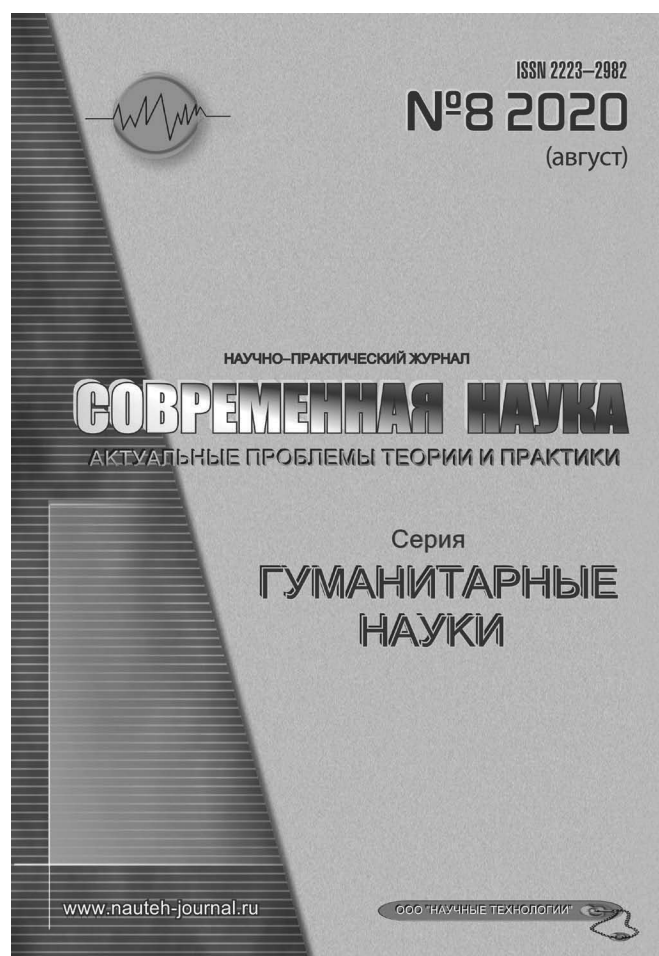
Свидетельство о регистрации  
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки № 8 (август) 2020 г

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(BAK – 07.00.00, 10.00.00, 13.00.00)



**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 25.08.2020 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)

**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

**Антоненко П.С.** – Образ Франсиско Франко в советских СМИ и исследованиях

*Antonenko P.* – The image of Francisco Franco in the soviet media and research..... 6

**Гоюк С.М.** – «Чтобы в дальнейшем сокращение монастырей и скитов проходило только по церковной линии»: власть и церковь в эпоху новой войны с религией в Украинской ССР в 1958-1959 гг.  
*Goyuk S.* – «To further the reduction of monasteries and hermitages were only on the church line»: government and church in the era of a new war of religion in the Ukrainian SSR in 1958-1959 ..... 11

**Ситников С.П.** – Развитие реактивных систем залпового огня и их применение вооруженными силами в период мировых войн на военноморских судах  
*Sytnikov S.* – Development of reactive self-firing systems and their use by armed forces during the world wars on naval ships ..... 16

**Тимербулатов Т.А.** – Защита информации в региональном законодательстве на рубеже XX–XXI вв.: исторический обзор по материалам Республики Башкортостан  
*Timerbulatov T.* – Protection of information in regional legislation at the border of the XX–XXI centuries: a historical review on the materials of Bashkortostan Republic..... 19

**Фу Сюецзин, Нин Яньхун** – Распространение и деятельность китайцев на российском Дальнем Востоке в конце XIX - начале XX века  
*Fu Xuejing, Ning Yanhong* – The spread and activity of the Chinese in the Russian far east in the late XIX - beginning of XX century ..... 25

## Педагогика

**Абдукадырова Т.Т.** – Основы методического прогнозирования языковых трудностей при формировании лексической компетенции в условиях чеченско-русского билингвизма

*Abdukadyrova T.* – Fundamentals of methodical predict language difficulties in the formation of lexical competence in the chechen-russian bilingualism .. 30

**Бикбаев В.М.** – Диагностическое исследование формирования иноязычной коммуникации офицеров сухопутных войск: организация и принципы  
*Bikbaev V.* – Diagnostic research of the formation of foreign language communication of army officers: organization and principles ..... 33

**Ван Чуньхун** – Значение этнокультурного компонента в процессе обучения китайских студентов русскому языку  
*Wang Chunhong* – The importance of the ethnocultural component in the process of teaching Chinese students the Russian language..... 37

**Головачев В.С.** – Социопедагогическая модель взаимодействия учреждений библиотечного типа и образовательных учреждений дошкольной ступени в нравственно-эстетическом воспитании детей дошкольного возраста  
*Golovachev V.* – Sociopedagogical model of interaction between library-type institutions and preschool educational institutions in the moral and aesthetic education of preschool children ..... 42

**Деркач А.В.** – Современные тенденции в обучении студентов японской письменной речи. Информационно-технологический подход  
*Derkach A.* – Modern tendencies in teaching japanese writing. Information-technology approach..... 47

**Желябовская А.Ю.** – Работа с текстом на билингвальных занятиях по физике  
*Zhelyabovskaya A.* – Working with text in bilingual physics classes..... 53

**Ильин В.Н.** – Проектирование параметров педагогической технологии преодоления фрустрации авиационным персоналом ВКС России  
*Ilin V.* – Designing of the parameters of pedagogical technology of overcoming frustration by aviation personnel of VCS of Russia ..... 57

- Колобкова А.А.** – Школа Пастора Глюка — колыбель галломании в Российской Империи  
*Kolobkova A. – Pastor Gluck's school — the birthplace of gallomania in the Russian Empire* ..... 61
- Король А.М.** – К вопросу соотношения содержательной и обслуживающей (вспомогательной) деятельности специалистов в органах управления образованием  
*Korol A. – On the ratio between the substantial and service (auxiliary) activities of specialists in education management bodies* ..... 65
- Курейчик В.М., Писаренко В.И.** – Педагогические подходы к решению проблемы противодействия угрозам и рискам в сети интернет  
*Kureychik V., Pisarenko V. – Pedagogical approaches to solving the problem of counteracting threats and risks in the internet* ..... 70
- Кучумова Г.В.** – Опыт работы в электронной информационно-образовательной среде  
*Kuchumova G. – Experience in electronic information and educational environment* ..... 79
- Мнацакян О.Л.** – Особенности использования технологии дополненной реальности в образовательном процессе  
*Mnatsakanyan O. – Features of using augmented reality technology in the educational process* ..... 82
- Нго Дык Тай** – Взаимодополнение и комбинирование вида педагогических технологий/подходов позволяет строить процесс формирования профессиональных навыков у студентов  
*Ngo Duc Tai – Supplementation and combination of the type of pedagogical technologies / approaches allows to build the process of formation of professional skills in students* ..... 84
- Потеряхин А.А., Воронин И.Ю., Кондаков В.Л.** – Подготовка кикбоксеров и результаты выступления на региональных, всероссийских и международных турнирах  
*Poteryakhin A., Voronin I., Kondakov V. – Preparation of knobboxers as a beginner to the first international tournament* ..... 90
- Руст А.М.** – Цифровые образовательные ресурсы и интерактивные технологии как инновационные средства преподавания иностранного языка в неязыковом вузе  
*Rust A. – Digital educational resources and interactive technologies as innovative means of teaching a foreign language in a non-linguistic university* ..... 95
- Савенкова Т.Д., Карпова С.И.** – К вопросу о развитии лидерства у детей в старшем дошкольном возрасте  
*Savenkova T., Karpova S. – To the issue of leadership development for children in older preschool years* ..... 100
- Сучков М.А.** – Внедрение модели развития инклюзивного образования с учетом этнокультурных особенностей стран (Россия и Кыргызстан)  
*Suchkov M. – Implementing the model of inclusive I education taking into account ethno-cultural peculiarities of countries (Russia and Kyrgyzstan)* . 106
- Хлопкова О.В.** – Как повысить качество и доступность образования для всех обучающихся. Из опыта работы  
*Khlopkova O. – How to improve the quality and accessibility of education for all students. From experience* ..... 112
- Храмова М.В.** – Воспитание сотрудников полиции с использованием СМИ: историко-педагогический анализ  
*Khratova M. – Educating police officers using the media: historical and pedagogical analysis* ..... 118
- Ян Лифэн** – Методы самостоятельного обучения русскому языку у китайских студентов  
*Yang Lifeng – Methods of independent teaching of the Russian language to Chinese students* ..... 124

#### ФИЛОЛОГИЯ

- Алхастова Т.С.** – Интонационные группы современного чеченского и английского литературных языков: сопоставительный аспект  
*Alkhastova T. – Comparative study of intonation groups of the modern chechen and english literary languages* ..... 127



- Барашев А.Х.** – Окказиональные субстантивы и их текстообразующая роль в письмах А.П. Чехова  
*Barashev A.* – Occasional substantives and their text-forming role in letters A.P. Chekhova.....133
- Бикбулатова Г.Х.** – К вопросу о некоторых семантических особенностях английской терминологии права  
*Bikbulatova G.* – To the question of some semantic features of the english terminology of law .....137
- Борисенко Ю.А.** – Национально-историческое своеобразие подлинника и перевод  
*Borisenko Yu.* – Translating cultural and historical characteristics of fiction .....141
- Ван Лина** – Полифункциональность дискурсивного слова хорошо в устном научном дискурсе (на материале вузовских лекции)  
*Wang Lina* – The multifunctionality of the discursive word хорошо in oral scientific discourse (based on material from university lectures).....145
- Гао Лия** – Трансформация лексического состава и средств выразительности русского языка в период после революции 1917 года  
*Gao Liya* – Transformation of the lexical composition and means of expressiveness of the Russian language in the period after the revolution of 1917 .....150
- Гелдилиева А.А.** – Психолингвистические особенности поликодовых педагогических текстов  
*Geldiliyeva A.* – Psycholinguistic aspects of the polycode pedagogical texts .....157
- Кузина О.В.** – Семантический и этимологический аспект изучения неологизмов - глаголов в современном русском языке  
*Kuzina O.* – Semantic and ethymological aspect of the study of neologism - verbs in modern russian language .....160
- Куликова О.В.** – Социопрагматическая обусловленность современных тенденций развития английского языка  
*Kulikova O.* – Sociopragmatic factors conditioning modern trends in the English language.....163
- Мартазанов А.М., Мартазанова Х.М., Султыгова М.М.** – Русские лексические заимствования в романе А. Бокова «Сыновья Беки»  
*Martazanov A., Martazanova H., Sultygova M.* – Russian lexical borrowings in A. Bokov's novel «Beca's Sons» .....169
- Пересторонина Д.В.** – Средства передачи популяризации научного знания  
*Perestoronina D.* – Popularization's transmission means of scientific knowledge .....173
- Сун Шуфэн** – Функциональное исследование фразеологических единиц русского и китайского языков в контексте построения русско-китайского словаря  
*Song Shufeng* – Functional research of the phraseological units of the Russian and Chinese languages in the context of the construction of the Russian-Chinese dictionary.....177
- Сюй Юйвэй** – Транспозиция в сфере частей речи в межкатегориальном синтаксическом плане слова категории состояния в русском языке  
*Xu Yuwei* – Transposition in the sphere of parts of speech in the inter categorical syntactic plan of the word categories states in the Russian language ...181
- Христофорова Н.И.** – К вопросу о роли вербальных и невербальных средств при реализации категории образности в электронном научно-популярном тексте с невербальным компонентом  
*Hristoforova N.* – On the role of verbal and non-verbal means in the implementation of the category of imagery in an electronic popular science text with a non-verbal component. ....185
- Чжао Юаньцзэ** – Психолингвистические основы лингвистической концептуализации  
*Zhao Yuanze* – The psycholinguistic basis of the linguistic conceptualization .....191
- Информация
- Наши авторы. Our Authors.....197
- Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале.....199

## ОБРАЗ ФРАНСИСКО ФРАНКО В СОВЕТСКИХ СМИ И ИССЛЕДОВАНИЯХ

**Антоненко Полина Сергеевна**

Аспирант, Южный федеральный университет

[pantonenko@sfedu.ru](mailto:pantonenko@sfedu.ru)

### THE IMAGE OF FRANCISCO FRANCO IN THE SOVIET MEDIA AND RESEARCH

**P. Antonenko**

*Summary:* The article analyzes the image of Francisco Franco from the media and scientific research during the Soviet period. The author raises the problem of the subjective analysis of Franco's figure in the Soviet period. The purpose of the article is to analyze the reasons for the negative perception of Franco in the USSR. The results of the study show that the creation of the image of Francisco Franco during the Soviet era, both in the media and in scientific research, could not be objective due to the ideological differences between Spanish and Soviet society. The uniqueness of the article is manifested in the fact that as a result of the analysis of ideas about Franco in the vastness of the USSR, the main mechanisms of the creation of historical memory are revealed.

*Keywords:* Francisco Franco, Spain, fascism, communism, USSR, dictator, media, propaganda, politician, Spain, Hitler, Mussolini, Soviet ideology.

*Аннотация:* Статья анализирует образ Франсиско Франко с СМИ и научных исследованиях в советский период. Автор поднимает проблему субъективного анализа фигуры Франко в советский период. Целью статьи является анализ причин негативного восприятия Франко в СССР. Результаты исследования показывают, что создание образа Франсиско Франко во времена СССР как в СМИ, так и в научных исследованиях не мог быть объективным в силу идеологических различий испанского и советского общества. Уникальность статьи проявляется в том, что в результате анализа представлений о Франко на просторах СССР, выявляются основные механизмы создания исторической памяти.

*Ключевые слова:* Франсиско Франко, Испания, фашизм, коммунизм, СССР, диктатор, СМИ, пропаганда, политический деятель, Испания, Гитлер, Муссолини, советская идеология.

**А**ктуальность исследования обуславливается большим вниманием к проблеме фашизма и тоталитаризма и, в связи с этим к образу Франсиско Франко, как представителю данных направлений того времени.

Цель данной статьи выявить особенности личности Франсиско Франко, определить был ли он действительно палачом и диктатором, как определяли его советские СМИ.

Франсиско Франко - противоречивая фигура политического деятеля. в России преимущественно знают этого человека как генерала Франко, с обязательным прибавлением: «фашистский диктатор».

Еще в 1976 году, через год после смерти политического деятеля Ф. Уиллер, мадридский корреспондент «Associated Press» писал: «Образ Франко тускнеет на монетах, печатях и в памяти». Но сейчас, по прошествии нескольких десятилетий со дня смерти Франсиско Франко, данная историческая фигура непрестанно вызывает к себе интерес. Продолжают издаваться книги о Франсиско Франко, печататься статьи. Академическая, интеллектуальная и художественная мысль продолжает анализировать данного политического деятеля по нескольким причинам. Во-первых, более чем тридцатилетнее время правления Франко внесло множество изменений в жизнь испанского общества, трансформировав его. Франко, как известно, пришел к власти в результате

Гражданской войны, что уже не могло не отразиться на противоречивом восприятии его персоны в испанском обществе. Во-вторых, результаты внутренней политики Франко привели как в негативным, так и к позитивным оценочным суждениям. К негативной стороне наследия Франко можно отнести количество репрессированных как во время борьбы за власть, так и за время его правления в результате борьбы с несогласными. Другая же часть испанского общества, напротив, видел в фигуре Франко политика, который смог модернизировать испанское общество, сохранить институт монархии и способствовать такому процессу как «Испанское экономическое чудо». Жизнь Франсиско Франко продолжалась 83 года. За это время произошло многое. Изменялся мир в целом, изменялись и его позиции о месте Испании в этом мире, менялись представления о самом диктаторе. Однако биографы Франко всегда отмечали, что он был верен собственным принципам и собственному прошлому. Так каким же он был, этот последний диктатор в Западной Европе, и как его представляли советские СМИ. Этот вопрос мы и исследуем в данной статье.

В Советском Союзе Франсиско Франко называли фашистом с гораздо большим основанием, чем Салазара. Достаточно сказать, что прийти к власти ему помогли Гитлер и Муссолини, что уже создавало в советском обществе повод для пропаганды отрицательной коннотации фигуры Франко в СМИ и прочих публикациях. Тем не менее, он пережил их обоих на тридцать лет, избежав

международного трибунала и продолжая еще длительное время править Испанией, что не дает в полной мере ставить фигуру Франсиско Франко в один ряд с «врагами Советского Союза».

В Советском Союзе Франсиско Франко всегда определяли такими эпитетами, как: «палач испанского народа», «кровавый диктатор», «ближайший приспешник Гитлера и Муссолини». Только так именовала советская пресса испанского политического деятеля. Его имя в советском союзе всегда олицетворялось с символом абсолютного зла. Эту идею поддерживало даже поколение 60-х годов, читая книги Хемингуэя «По ком звонит колокол», и соглашаясь с тем, что Франко - враг испанских республиканцев. Олицетворение Франко с врагом испанских республиканцев развивает историческую память СССР и напоминает об идеи интернационала.

В целом, следует отметить, что и в западной прессе Франко был представлен не лучшим образом. Тоже касалось и книг, например, Пол Престон в книге «Франко» [8, с.320] (М., 1999), отмечал некомпетентность данного деятеля, отмечал, что он хитроватый, хвастливый и изворотливый. А Габриэлла Эшфорд Ходжес в своей книге «Франко» [2, с.350] описывает его садистом, параноиком, и стяжателем. Можно сказать, Франко стоял на перепутье, он не был симпатичен ни социалистическим ни фашистским лидерам, а два данных лагеря определяли положение сил в мире. Нелестно о нем отзывались и Гитлер, и Муссолини, и Сталин. Также не слишком жаловали и представители Англии и США. Он был нетипичным лидером, поэтому не вписывался в основные течения. В СССР, бесспорно, о нем писали и говорили исключительно плохо. Его бесконечно сравнивали с Гитлером, Муссолини, говорили о нем только как об угнетателе и тиране. Усугубили ситуацию и сокрушенные в Гражданской войне либералы и представители «левых» сил, которые осели в СССР и державах западной демократии. И непосредственно в Испании ультраправые и консерваторы высказывали собственные негативные суждения.

Известнейший политик Уинстон Черчилль, говоря о Франко, назвал его «тираном с ограниченными взглядами». Именно такое представление и существовало о Франсиско Франко - тиран, диктатор, в исследованиях о нем даже при его жизни. Это довольно странно для диктаторов, которых чаще всего при жизни восхваляют и превозносят, а уж после смерти осуждают. Конечно, официальная франкистская пресса, могла сравнивать его с такими выдающимися и известнейшими политиками как Цезарь, Наполеон, Александр Македонский. Анализ сравнительных характеристик со стороны СМИ в самой Испании и за ее пределами позволяет не только понять общую оценку действий политика на общественном уровне, но также, позволяет проследить этапы формирования исторической памяти и последующего представления Франко на мировой арене.

За пределами испанского пространства, общее восприятие о Франко сложилось как о тиране. Это объяснялось тем, что личность его была неординарна, колоритна и весьма заметна на мировой политической сцене. Поэтому его оценивали довольно откровенно и остро, так как его деятельность была довольно своеобразна, и он мало кому нравился. Представители левых сил считали Франко виноватым в организации мятежа 1936 года, который затем перерос в длительную гражданскую войну, которая была довольно кровавой, имела много жертв, и из-за нее произошла гибель республики и учреждение диктатуры. «Фалангистам» не нравились взаимоотношения Франко с католической церковью и тем, что он превратил Испанию в монархию. Немецкие и итальянские фашисты обвиняли Франсиско Франко в том, что он не поддержал Гитлера и его сторонников во второй мировой войне, в той мере, как им бы хотелось. Они не видели в этом политического маневра, а просто считали Франко трусом. «Франко, — писал в своих дневниках Геббельс, — это явно пуганая ворона. Он очень пыжится, когда случай представляется ему благоприятным; но когда возможность ускользает, он снова становится робким и трусливым» [1].

Однако же традиция представлять Франко жестким диктатором, фальшивым и изворотливым политиком, была больше всего свойственна советской пропаганде. Практически, в течении всего существования СССР, единственной доступной обычному гражданину литературой об Испании были лишь сборники воспоминаний воинов-интернационалистов, которые сражались во время гражданской войны 1936–1939 годов вместе с республиканцами против сторонников и союзников Франсиско Франко [3]. Подобный исторический источник в виде мемуаров не может абсолютно объективным, хотя бы в силу существовавших условий во время его создания. Несомненно, мемуары очевидцев несут ценную значимость для будущего историка-исследователя, однако в случае, если данный источник является единственным источником для исследования и создания объективной оценки тех событий, то подобное исследование обречено быть идеологически субъективным и некорректным с точки зрения объективности исследования.

В таких книгах, довольно обобщенного характера, которые были в советском союзе того времени, исследователи чаще всего не касались личности самого Франсиско Франко, они только оценивали его политическую деятельность, весьма ограниченно, из-за идеологии, характеризовали его как «способного и коварного политического деятеля», ставленника правящих классов Испании, педантичного олицетворения власти военщины, поддержанной «самыми черными силами реакции» [4].

Также в период гражданской войны 1936–1939 годов более всего активно пропагандировался негативный образ Франко во всех имеющихся источниках СМИ того

времени, это преимущественно газеты и радио. В них преподносился также как тиран и деспот, резко осуждался испанский режим, политика диктатора. Как известно, на стороне противника Франсиско Франко выступали советские военные, поддерживающие идею интернационализма. Следовательно, на просторах советских СМИ иной трактовки фигуры Франко нежеле как отрицательной, быть не могло.

В качестве исследовательских работ времен СССР, которые касались отдельных аспектов испанской истории периода правления Франсиско Франко можно представить достижения российских историков Д. Прицкера и В. Темкина. В работах Д. Прицкера «Национальная и региональная проблемы современной Испании» [9] (1980 г.), «Социально-экономические и политические идеологические процессы в Испании на рубеже 70-80-х гг.» [10, с.330] (1981 г.). исследователь в основном говорил о борьбе различных испанских политических сил, и фактически не касался личности самого диктатора, не рассматривал его политические позиции. Прицкер также представил основные причины и предпосылки мятежа. В его исследованиях, даже при довольно обширном и хорошем фактическом материале, большая часть анализа уделяется идеологии, которая не дает прав объективно рассматривать данные события, а уж тем более личность политического деятеля. Д. Прицкер рассматривал состояние испанского общества того времени с точки зрения роли коммунистической партии Испании в организации революционной борьбы масс против международного фашизма. Анализируя проблему с подобной точки зрения в условиях советской идеологии, становятся понятней причины негативной оценки фигуры Франсиско Франко.

В. Темкин в своей диссертационной работе «Политические взгляды Франсиско Франко и его деятельность в период испанской революции» [11] делает вывод, что именно политическая позиция Франсиско Франко способствовала проблемам автономии провинций. Автор критически рассматривает внутреннюю политику диктатора, которая по его мнению, была не достаточно жесткой по отношению к институту монархии, а, именно, к его сохранению и к внутренним сепаратистам движениям, что в итоге спровоцировало рост сепаратистских движений еще при жизни диктатора. Подобная критика обусловлена существованием Союза советских социалистических республик и отрицательным отношениям к прочим формам государственного устройства.

Только в конце XX в. стали появляться работы, где историки и политики стали представлять более четкую и объективную оценку личности Франсиско Франко, его режиму, политическим действиям. Данные работы наконец то были лишены идеологии и поэтому могут считаться более объективными и адекватными. Смена мнений на Франсиско Франко объяснялась и существенными изменениями в мире, а именно крушением всех тотали-

тарных режимов.

Первой, кто представил образ Франсиско Франко в другом свете, без идеологической подоплеки была С. Пожарская в монографиях, которые были посвящены истории режима Франсиско Франко - «Тайная дипломатия Мадрида» [5, с.272] и «От 18 июля 1936 года - долгий путь» [6, с.174]. Это произошло уже в 1971 году. Также у нее есть цикл статей про Франсиско Франко - «Генералиссимус Франко и его время», «Франсиско Франко Боамонде: диктатор и реформатор», «Воскрешение монархии в Испании: почему это оказалось возможным?» и т.д. В данных статьях анализируются разнообразные аспекты развития Испании того времени, отмечаются исторические корни регионального движения в Испании. Уже в 2007 г. С. Пожарская представила первую в России научную биографию Франсиско Франко - «Франсиско Франко и его время» [7, с.410], где уже представлена ее оценка политики и режима Франсиско Франко. Она полагает, что режим Франко был сформирован как революцией, так и теми предпосылками, от которых произошла данная революция. С.П. Пожарская подробно анализирует все причины, которые активизировали сильный кризис в Испании, и в результате которого стал возможен режим Франсиско Франко. С. Пожарская отрицает популярное для того времени мнение о противостоянии «двух Испаний», и утверждает, что конфликт и причины мятежа были связаны больше с проблемами бедных и богатых, и уже потом только подключались идеологические аспекты политических направлений и партий (радикальных и либеральных). Пожарская также исследует черты личности Франсиско Франко, выделяет его четкие идеи, которые он пронес через все время своего правления, одна из таких идей жесткое неприятие коммунизма. Вернемся к работе С. Пожарской, которая не придерживается и другого противоположного предыдущей советской идеологии мифа о «либеральном диктаторе». Говорить о либеральности, с позиции С. Пожарской нельзя, так как основным инструментом правления Франсиско Франко все же всегда были именно репрессии. Также она приводит данные, которые говорят о том, что экономический подъем после Гражданской войны и изменение экономики в целом в Испании, который почувствовали представители самых разных слоев, в целом не связаны с политическими действиями и направлениями Франсиско Франко.

В целом, стоит отметить, что личность Франсиско Франко еще и сейчас не переоценена до конца в нашей стране. Нередко представители СМИ и исследователи занимают принципиально противоположные позиции в оценке фигуры Франсиско Франко.

Утверждая его антикоммунистическую направленность, ему приписывают автоматически черты демократа, что абсолютно не обоснованно и не подтверждено. Также многие исследователи и историки утверждают об



отсутствии диктаторского режима, основываясь только лишь на том, что в Испании уже существовали представительные органы власти в период правления Франсиско Франко. Следует отметить, что Франсиско Франко конечно же был диктатором, но диктатором довольно необычным, нетипичным, иначе бы он не продержался столько лет у власти. Необходимо отметить его дальновидность, гибкость, умение подстраиваться под ситуацию и перестраиваться в нужный момент. Он был способен понимать, какие реформы действительно жизненно необходимы, способен сделать уступки в пользу небольшой либерализации своего диктаторского режима. В целом, образ Ф. Франко в российском сознании еще во многом сформирован советской пропагандой, а не реальной жизнью и его до сих пор часто ставят в один ряд с другими диктаторами.

В 1939 году после победы Франсиско Франко избирается президентом Испании. Ему достаётся довольно нищая, разорванная страна, в которой за 3 года погибли 450 тысяч человек. И ещё 600 тысяч бежало за границу. В руинах лежат сотни городов. Франко живёт будущим. Хочет построить новую Испанию. Спустя всего год закладывает строительство Долины павших. Памятного комплекса на 1400 гектарах в честь всех, павших в этой войне. С обеих сторон. Он будет готов к 1959 году.

Франко не был сторонником Гитлера, он его боялся, но ещё больше он боялся Сталина. Ему удаётся не испортить отношения с великими государствами. Он активно занимается экономикой своей страны. Уже через 10 лет после окончания второй мировой войны, под руководством правительства технократов, многие из которых были членами католической организации Opus Dei, начинается «испанское экономическое чудо». Без кредитов МВФ и грантов на борьбу с коррупцией страна врывается в число развитых европейских государств. Растёт благосостояние людей. Франко не был озабочен личным бизнесом и обогащением, продвижением «любых друзей» или передачей власти «правильному» преемнику.

Франсиско Франко начиная с 1947 года, за 28 лет до смерти вновь объявляет Испанию монархией и декларирует передачу власти королю после своей смерти. Он приглашает в страну молодого наследника престола Хуана Карлоса. Чтобы тот получил образование именно в Испании. Несколько лет держит его при себе и готовит к

вступлению на трон. Что и происходит в день его смерти. 20 ноября 1975 году. Франко не ставил условий королю. Придя к власти, Хуан Карлос объявил Испанию демократической страной, провел федерализацию и стал просто национальным символом, гарантом национального единства и Конституции.

На основании проанализированного материала можно сделать вывод, что образ Франсиско Франко в СМИ СССР был представлен резко отрицательно, его уравнивали с Гитлером, Муссолини и представляли исключительно кровожадным диктатором, без детального анализа его политической деятельности. Подобная позиция была определена идеологией Советского союза и объективности в данных изданиях очень мало. Очевидна борьба идеологий советского и западного образца в вопросе оценки фигуры Франсиско Франко в советских СМИ. Борьба за власть Франко, в том числе, с советскими коммунистами, заранее создает негативный облик диктатора в советских СМИ и научных исследованиях. Подобный вывод говорит больше, чем просто об отношении советского общества к диктатору. Для автора становятся более очевидны механизмы формирования образа «врага народа», если этот самый образ «врага народа» и его модель политического поведения не совпадают, а в случае с Франсиско Франко и просто идут вразрез с идеологическими установками Советского Союза, начиная от способа прихода к власти в результате борьбы с советскими коммунистами, заканчивая намеренной демократизацией испанской экономики в конце правления диктатора. В условиях жесткой советской цензуры образ Франко не мог быть рассмотрен объективно, а тем более, положительно.

Объективно рассуждать о личности Франко, исследовать его политические идеи, взгляды, действия, объяснить, почему ему в отличие от других диктаторов того времени удалось руководить 39 лет во времена советского союза было невозможно. Поэтому во времена СССР он был представлен в СМИ да и всей научной литературы, исключительно, как палач и диктатор. Сложности исследования были вызваны тем, что в наличии не так много материала СМИ советских времен, хотя предположительно можно сказать, что даже более обширные данные СМИ дали бы нам примерно ту же информацию, так мнение о данной личности было обоюдно негативным.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аскарте М. и Сандоваль Х. 986 дней борьбы. М., 1964.
2. Габриэлла Эшфорд Ходжес «Франко». - М., 2003. - 350 с.
3. Галан Х. М. Крушение монархии в Испании. М., 1959.
4. Гарсиа Х. Испания XX века. М., 1967.
5. Пожарская С. Тайная дипломатия Мадрида» и «От 18 июля 1936 года - долгий путь. - М.: Международные отношения, 1971. 272 с.

6. Пожарская С.П. От 18 июля 1936 - долгий путь / С. Пожарская. - Москва : Мол. гвардия, 1977. - 174 с
7. Пожарская С.П. Франко и его время. - М.: ОЛМА. Медиа групп, 2007. - 410 с.
8. Пол Престон «Франко». - М., 1999. - 320 с.
9. Прицкера Д. Национальная и региональная проблемы современной Испании. - М., 1980.
10. Прицкера Д. Социально-экономические и политике идеологические процессы в Испании на рубеже 70-80-х гг. - М., 1981. - 330 с.
11. Темкин В. Политические взгляды Франсиско Франко и его деятельность в период испанской революции. Диссертация. - М., 1985.

---

© Антоненко Полина Сергеевна (pantonenko@sfedu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## «ЧТОБЫ В ДАЛЬНЕЙШЕМ СОКРАЩЕНИЕ МОНАСТЫРЕЙ И СКИТОВ ПРОХОДИЛО ТОЛЬКО ПО ЦЕРКОВНОЙ ЛИНИИ»: ВЛАСТЬ И ЦЕРКОВЬ В ЭПОХУ НОВОЙ ВОЙНЫ С РЕЛИГИЕЙ В УКРАИНСКОЙ ССР В 1958-1959 ГГ.

**Гоек Серафим Михайлович**

*иерей, аспирант, Московская духовная академия,*

*г. Сергиев Посад*

*samgoyuk@yandex.ru*

**«TO FURTHER THE REDUCTION OF MONASTERIES AND HERMITAGES WERE ONLY ON THE CHURCH LINE»: GOVERNMENT AND CHURCH IN THE ERA OF A NEW WAR OF RELIGION IN THE UKRAINIAN SSR IN 1958-1959**

**S. Goyuk**

*Summary:* This article analyzes the content and nature of changes in the Church policy of the government of N.S. Khrushchev, caused by the strengthening of supporters of the «hard» course of state-religious relations among the highest party circles. On the basis of materials, the Board studied conducting in 1958-1959 the first phase of the destruction of the monasteries on the territory of the Ukrainian SSR – the region with the most religious population and the large number of communities, identified problems of interaction of the Council with the party and state bodies, the working methods, the public reaction to anti-Catholic actions of the government.

*Keywords:* Russian Russian Orthodox Church, Russian Orthodox Church, Orthodox monasteries, political war with religion, state-Church relations, Plenipotentiaries.

*Аннотация:* В настоящей статье анализируются содержание и характер изменений в церковной политике правительства Н.С. Хрущева, вызванные усилением сторонников «жесткого» курса государственно-религиозных отношений из числа высших партийных кругов. На основе материалов Совета изучено проведение в 1958-1959 гг. первого этапа уничтожения монастырей на территории Украинской ССР – регионе с самым религиозным населением и большим количеством обителей, выявлены проблемы взаимодействия Совета с партийными и государственными органами, методы работы, реакция населения на антицерковные действия власти.

*Ключевые слова:* советское государство, Совет по делам Русской Православной Церкви, Русская Православная Церковь, православные монастыри, политическая война с религией, государственно-церковные отношения, уполномоченные.

Одна из самых масштабных антицерковных кампаний в СССР, названная в отечественной историографии «хрущевскими» гонениями, проходила в 1958-1964 гг. и стала последней крупной попыткой советского государства положить конец существованию православия в стране. Старт наступлению атеистического государства на Московскую Патриархию был дан 4 октября 1958 г. с выходом постановления ЦК КПСС «О записке отдела пропаганды и агитации ЦК КПСС по союзным республикам “О недостатках научно-атеистической пропаганды”». Этот документ ознаменовал окончательный поворот от сталинского «нового курса» государственно-конфессиональных отношений в сторону жесткого давления на Церковь с дальнейшим ее полным вытеснением из жизни советского народа.

Постановление ЦК, ставшее идеологической основой кампании, вскоре было уточнено новым документом – 16 октября 1958 г. Совет Министров СССР принял постанов-

ление «О православных монастырях в СССР». Кроме введения значительных ограничений (административных, финансово-экономических, юридических) деятельности православных монастырей республиканские власти получили приказ в 6-месячный срок подготовить плановые списки монастырей для ликвидации в 1959 г. По самым скромным подсчетам к началу антирелигиозного наступления – в 1958 г. паства Русской Православной Церкви составляла около 60 млн прихожан, что вызывало вполне обоснованную тревогу атеистически настроенной власти [1].

Как справедливо утверждает Т.А. Чумаченко, кампания 1958-1964 гг. была инициирована и контролировалась исключительно высшими партийными кругами, что обусловило ее жестокость в отношении Московской Патриархии [2]. В течение 1958-1959 гг. Совет по делам Русской Православной Церкви во главе с Г.Г. Карповым неоднократно предпринимал попытки «остудить» пыл

республиканских и региональных партийно-государственных органов при проведении ликвидации монастырей и храмов.

На территории Украины первым шагом в наступлении на Московскую Патриархию стало постановление Совета Министров УССР от 1 ноября 1958 г. № 1549. В течение месяца уполномоченный Совета по УССР Г.П. Пинчук совместно с республиканскими партийными кругами разработал план сокращения монастырей и ограничения паломничеств к святым местам, в котором предлагал разрешить местным уполномоченным помогать органам власти при ликвидации гостиниц для паломников в Киево-Печерской и Почаевской лаврах; информировать местных властей о персональном составе прибывающих паломников и адресах их проживания для дальнейшего преследования; запретить монастырям принимать большие группы паломников, снабжать их деньгами и продовольствием; предупредить «церковные круги» о нецелесообразности проведения крестных ходов с мощами и богослужений возле водных источников. Весь декабрь 1958 г. Г.П. Пинчук неоднократно встречался в Киеве с областными уполномоченными, консультировал их, предметно изучал возможности закрытия каждого монастыря в отдельности [3].

Отдельное внимание он обращал на борьбу с популярностью широко известного преподобного Кукши (Величко), собиравшего вокруг себя многочисленных верующих со всех концов страны. Уполномоченный предлагал «рекомендовать» Московской Патриархии перевести святого из Богословского монастыря Черниговской области куда-либо за пределы Украины, чтобы ограничить его почитание верующими [4].

Значительной проблемой для власти стала деятельность преподобного Иова (Кундри), настоятеля Троицкого скита Никольского монастыря с. Иза Закарпатской области. По данным местного уполномоченного А.Г. Шерстюка, несмотря на письменное распоряжение епископа об ограничении приема новых лиц в скит, он «проявлял большую активность при приеме молодежи послушниками в скит и в духовную семинарию». Называя преподобного «большим фанатиком», уполномоченный подчеркивал его отказ следовать распоряжениям архиепископа Варлаама о сокращении насельников, а также сообщал о возбуждении уголовного дела за незаконную покупку колокола на базе Тячевского райпотребсоюза [5].

Конкретные предложения о закрытии обителей с анализом отношения местного населения к кампании также начали поступать в Совет вместе с информационными докладами уполномоченных о работе за 1958 г. Среди характерных аргументов, используемых уполномоченными для подтверждения необходимости ликвидации

монастырей, указывались слабое экономическое положение, незначительная популярность у паломников из других регионов, расположение вблизи социальных учреждений (школ, детских садов, приютов, больниц) [6].

Уполномоченные областей с высоким уровнем религиозности населения прекрасно осознавали возможность протестов со стороны верующих при закрытии обителей. Уполномоченный Совета по Закарпатской области А. Шерстюк, описывая планы по ликвидации и будущие проблемы, констатировал неизбежность «значительных трудностей» при проведении кампании, причина которых – в ревностном отношении насельников к обителям, которые создавали их своим трудом и «смотрят на монастырские помещения как на свою ответственность». Преодолеть противостояние насельников он предлагал за счет полной поддержки кампании со стороны Святейшего Патриарха и Священного Синода [7].

Перед закрытием монастырей Г.П. Пинчук вызывал в Киев епархиальных архиереев, лично сообщая каждому о принятом союзным правительством решении закрыть конкретный монастырь епархии и согласии с этим Святейшего Патриарха. В некоторых случаях уполномоченный шел на встречу архиереям, как, например, архиепископу Черниговскому Андрею (Сухенко), согласившись отложить закрытие Густынского монастыря до праздника Пятидесятницы, который был престольным днем обители [8].

Согласно постановлению Совета Министров УССР «О закрытии некоторых монастырей и скитов на территории Украинской ССР» от 17 июня 1959 г. была определена первая группа обителей, подлежащих ликвидации: Кременецкий женский монастырь Тернопольской области 29-30 июня, Густынский женский монастырь Черниговской области 14 июля, Богородицкий женский скит в с. Бедевля Тячевского района 30 июля, Успенский женский монастырь в с. Червенево Мукачевского района 31 июля, Серафимовский женский скит в с. Заднее Иршавского района 5 августа, Тихвинский женский монастырь в г. Днепропетровске 5 августа, Духовский скит Почаевской лавры 10 августа, Овручский женский монастырь Днепропетровской области [9]. На момент принятия постановления на территории Украины находилось 40 православных монастырей и скитов [10].

Методы решительной борьбы власти на местах с монастырями в основном были схожи, поэтому можно выделить их в целостную систему. После принятия постановления Совета Министров УССР с утвержденным списком ликвидируемых монастырей устанавливались сроки закрытия, которые согласовывались с уполномоченным Г.П. Пинчуком. Процесс закрытия монастырей, по мысли советского правительства и руководства Со-



вета, должен был проводиться максимально быстро в жестко установленные сроки, чтобы пресечь любые возможные народные волнения. С этой целью все мероприятия планировались на летний период, в который большинство населения регионов Украины, отличавшихся большим количеством обитателей и высокой религиозностью, было задействовано на сельско-хозяйственной оборочной кампании.

Затем в области и особенно в окрестностях монастыря начиналась масштабная антирелигиозная пропаганда: для колхозников и рабочих проводились лекции на антицерковные темы прибывшими из аппарата ЦК Компартии Украины или обкома партии специалистами-агитаторами (высылались группы до 10-15 человек); организовывались партийные собрания колхозных и сельских первичных организаций в селах, вблизи которых находились монастыри, и антицерковные беседы даже на уровне бригад колхозов; устраивались показы кинофильмов естественно-научной и антицерковной тематики.

Отдельной трудностью для власти, имеющей идеологические последствия, являлось расселение монашествующих из закрываемых монастырей и их дальнейшее трудоустройство. Пребывание монахов среди атеистического трудового населения признавалось неблагоприятным, а поэтому при рассмотрении вопроса о ликвидации конкретного монастыря отдельное внимание уделялось вопросу переселения насельников.

Главной проблемой для властей стал архиепископ Львовский Палладий (Каминский), стремившийся любыми способами отстоять от закрытия Кременецкий женский монастырь. Первоначально, до выхода постановления Совета министров УССР, он пытался урегулировать этот вопрос «дипломатическими способами», как пишет протоиерей А. Марченко: письменно обращался к Святейшему Патриарху, беседовал с областным уполномоченным [11]. Однако его попытки не увенчались успехом. После принятия Советом Министров постановления о ликвидации монастыря архиепископ Палладий с настоятельницей Кременецкой обители оправился в Одессу к Святейшему Патриарху Алексию, надеясь заручиться его поддержкой. В ответ на просьбу владыки Святейший Патриарх сказал, что выполнить распоряжение правительства придется, но закрывать монастырь следует с особой осторожностью.

В дальнейшем архиепископ Палладий сознательно скрыл от уполномоченного Совета и местных властей свое несогласие с закрытием обители и поездку к Патриарху, соглашаясь со всеми распоряжениями, но тайно обещая насельницам отстоять обитель. В устной форме он запретил собирать вещи и готовиться к переезду насельникам Кременецкого монастыря и Духовского скита [12].

30 июня 1959 г. во время личной встречи с областным уполномоченным У.У. Крагликом архиепископ передал свое распоряжение о закрытии обители. Уполномоченный в ответ заметил, что Совету известны его тайные устные благословения вопреки своему собственному указу. «Ликвидация монастырей – большое несчастье и для нас и для вас, лучше бы этого не было», – сказал Палладий. Сообщая о новых обстоятельствах истории с архиепископом в Москву, республиканский уполномоченный Г.П. Пинчук просил Совет «немедленно договориться с патриархом Алексием о ликвидации такого досадного недоразумения» и побудить его послать телеграмму Палладию с требованием прекратить саботажительного решения [13].

Получив телеграмму Московской Патриархии о закрытии монастыря, 5 июля 1959 г. он обратился к Святейшему Патриарху с письмом, в котором основную вину в противостоянии с властью возлагал на несогласных прихожан и насельниц, «поднявшихся на защиту», скрывая свою роль в этом [14]. Архиепископ полагал, что описанная им тяжелая ситуация устроит Патриархию и побудит Патриарха встать на сторону защитников монастыря.

6 июля 1959 г. Алексей I встретился с Г.Г. Карповым, в беседе с которым был поднят вопрос о критической ситуации с закрытием Кременецкого монастыря. Убедая председателя Совета, он указывал на ограниченные сроки переселения монахинь и необъяснимую спешку местных властей. После этой беседы Г.Г. Карпов направил сообщение в правительство и ЦК КПСС с описанием сложностей ликвидационной кампании в Тернопольской области, и вскоре все мероприятия приостановили [11].

Архиепископ Палладий ошибочно надеялся, что с помощью Святейшего Патриарха ему удастся воздействовать на Совет и областные органы власти и отменить решение о ликвидации Кременецкого монастыря и Духовского скита. Вероятно, по подсказке архиерея настоятельница монастыря игуменья Анамаиса обратилась к Н.С. Хрущеву с просьбой о помощи. Реакция властей последовала незамедлительно – 29 июля 1959 г. в г. Львов прибыли уполномоченный по УССР Г.П. Пинчук и заведующий инспекторским отделом Совета И.И. Сивенков и дали указание архиепископу Палладию прибыть в Кременец. Протоиерей А. Марченко, описывая приезд архиепископа Палладия в монастырь, отмечает первоначальный отказ архиепископа от встречи и тот факт, что он впоследствии под угрозами вынужденно приехал, но умалчивает о сложившейся ситуации после прибытия в обитель архиерея и чиновников [11].

Согласно донесению уполномоченного по Тернопольской области У.У. Краглика от 3 сентября 1959 г. архиепископ Палладий 29 июля прибыл в монастырь и в при-

сутствии сотрудников Совета зачитал населенцам свой указ о закрытии. В ответ некоторые монахини, бывшие ранее на приеме у архиепископа, обвинили его в невыполнении обещания отстаивать монастырь до конца. Собрание завершилось выступлением республиканского уполномоченного, после которого монахини стали готовиться к переезду в г. Корец Ровенской области. «На этом собрании выяснилось, что Палладий вел двойственную линию, нам обещал одно, а монашкам, которые ездили к нему по вызову, обещал снова съездить к патриарху», - докладывал в Москву местный уполномоченный [15].

На следующий день, 30 июля, все насельницы выехали, и монастырь был окончательно закрыт. Однако сопротивление архиепископа Палладия в Москве не забыли, и Совет решил наказать непокорного архиерея. По решению Синода 31 мая 1960 г. архиепископ был переведен из Львова в Оренбургскую епархию [11].

Из-за опасений возможных волнений монахинь и верующих во время закрытия Тихвинского женского монастыря в Днепропетровске при помощи республиканского уполномоченного местные власти изменили свой порядок работы. Задолго до закрытия агитаторы областного комитета Компартии Украины начали публичные лекции среди трудовых коллективов Днепропетровска, беседовали индивидуально с отдельными семьями верующих. 5 августа 1959 г., в день закрытия, вокруг монастыря были рассредоточены сотрудники милиции в гражданской одежде, на всех прилегающих улицах дежурили регулировщики движения, прибыла пожарная команда и три машины скорой помощи. В присутствии областного уполномоченного Днепропетровского обкомполкома и обкома партии приступили к закрытию, которое было завершено к концу дня [16].

Монастыри и скиты Закарпатской области власти закрывали с 30 июля по 5 августа. Закарпатский облисполком кроме агитационных мероприятий, главным образом, стремился совместно с уполномоченным к «обмирщению» монахинь и их возвращению к гражданской жизни. Для этого областной уполномоченный А. Шерстюк неоднократно встречался с родственниками монахинь, в беседах с которыми убеждал забрать насельниц на постоянное проживание в свои семьи. Но лишь немногочисленная группа монахинь вернулась к родственникам, а большинство переселились в Николаевский монастырь г. Мукачево и скит в с. Липча. Характерным отражением политики Совета является предложение уполномоченного проводить в будущем сокращение монастырей «только по церковной линии». По его мнению, отстраненность руководства епархии от закрытия монастырей в глазах верующих возлагала всю ответственность на местную власть, а не церковную иерархию, от чего нужно избавиться, поэтому «техническую» помощь советским органам следовало оказывать

«только по просьбе руководства епархии или монастыря» [17].

О результатах выполнения плана по закрытию монастырей республиканский уполномоченный Г.П. Пинчук доложил Совету 19 августа 1959 г. В докладной записке он отмечал содействие некоторых облисполкомов, отвлекавших верующее население на колхозные работы по сбору урожая, удовлетворительную организацию переселения монашествующих в другие монастыри. Также в сообщении объяснялись причины волнений при закрытии Кременеского и Овручского монастырей, которой противились «некоторые монахини и кликуши», и сообщалось, что часть монахинь Кременецкой обители во время закрытия принудительно отправлены в психбольницу. Однако окончательные результаты отличались от поставленных руководством Совета задач по мирной ликвидации монастырей [18].

Итоги кампании 1959 г. были подведены на заседании Совета от 4-7 сентября, центральной темой обсуждения стали доклады заведующего инспекторским отделом Совета И.И. Сивенкова и уполномоченного по УССР Г.П. Пинчука. Констатируя плановый характер и долгую подготовительную работу перед закрытием обителей, руководство Совета дипломатично сваливало вину в народных волнениях на «провокации церковников и хулиганских элементов», перекладывая ответственность с местных властей на духовенство и архиереев. Отдельным пунктом решения Совета явилось информирование Святейшего Патриарха Алексия о намеченных планах по сокращению и решение рекомендовать ему «дать указания епископам о предварительном проведении мероприятий с их стороны по сокращению монастырей» и «прекратить прием новых монашествующих во все монастыри, подлежащие сокращению».

Члены Совета рассмотрели проект плана Г.П. Пинчука на 1960 г. о сокращении 10 монастырей и утвердили его. «В связи с наличием фактов, компрометирующих Львовского епископа Палладия», было решено предложить Г.Г. Карпову обсудить с Святейшим Патриархом возможность его перевода на другую кафедру, что вскоре и состоялось [19].

Во время второго периода наступления в 1960 г. были закрыты 8 обителей в г. Полтаве, Городище Хмельницкой обл., в с. Устенском Ровенской области, в с. Копашнево и Драгово Закарпатской области, в с. Крещатик Черновицкой области, в с. Бар Винницкой области и в г. Киеве (Введенский монастырь)[10]. Уполномоченный Г.П. Пинчук в докладе председателю Совета подчеркивал успешный успех в скорости проведения кампании: если в 1959 г. сокращение длилось 52 дня, то в 1960 г. прошло за 23 дня, а на территории республики осталось только 20 обителей [20].

Таким образом, разгром антипартийной группы в 1957 г. и укрепление положения высших партийных кругов в советской властной вертикали стали причиной поворота в государственно-церковных отношениях. В результате аппаратного ослабления Совета по делам Русской Православной Церкви как наследия И.В. Сталина и лично его председателя Г.Г. Карпова высшим политическим руководством СССР был поддержан «жесткий» курс политики в отношении Церкви, который ознаменовался выходом в 1958 г. постановления ЦК КПСС «О записке отдела пропаганды и агитации ЦК КПСС по союзным республикам “О недостатках научно-атеистической пропаганды”».

В рамках объявленной новой войны с религией в СССР была начата полномасштабная кампания, одним из главных звеньев которой явилось ослабление финансового и административного положения Московской Патриархии. Под удар были поставлены главные духовные

и экономические центры – православные монастыри, а существование монашеской жизни было решено уничтожить. Первый этап войны с религией был проведен в 1958-1959 гг. За этот год на территории Украинской ССР, самой большой республике по количеству православных обителей, были закрыты 8 монастырей и скитов. Попытки оказания сопротивления со стороны епископов, монашествующих и верующих жестко подавлялись.

При этом центральный аппарат Совета настаивал на неспешном проведении кампании, результатом которой должно было стать полное уничтожение монашества в СССР. Механизм ликвидации монастырей, разработанный аппаратом Совета и скорректированный с учетом ошибок первого года кампании, в 1960 г. качественно улучшили, вынудив партийные и советские органы власти на местах решать проблемы не только закрытия монастыря, а и дальнейшего распределения монашествующих.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Марченко А.Н. Религиозная политика Советского государства в годы правления Н.С. Хрущева и ее влияние на церковную жизнь в СССР. М., 2010. С. 56.
2. Чумаченко Т.В. Государство и русская православная церковь в 1958-1964 годах: новая политическая война с религией, церковью и верующими // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. № 19 (348). Право. Вып. 39. С. 82.
3. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1632. Л. 26.
4. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1585. Л. 34-36.
5. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1632. Л. 49.
6. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1632. Л. 12-13, 101.
7. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1632. Л. 63.
8. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1633. Л. 13, 14.
9. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1632. Л. 193.
10. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1788. Л. 73.
11. Марченко А.Н., прот. Алексей (Годлевский), иером. Сопротивление архиепископа Львовского и Тернопольского Палладия (Каминского) закрытию монастырей на Западной Украине в начале хрущевских гонений (1958-1960 гг.) // Христианское чтение. 2018. № 6. С. 175-178.
12. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1632. Л. 185.
13. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1632. Л. 181, 182, 186.
14. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 2. Д. 261. Л. 265-266.
15. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1633. Л. 32.
16. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1632. Л. 206.
17. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1632. Л. 194, 204.
18. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1633. Л. 21-24.
19. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1633. Л. 2-5.
20. ГАРФ. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1788. Л. 75, 85.

© Гоюк Серафим Михайлович (samgoyuk@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# РАЗВИТИЕ РЕАКТИВНЫХ СИСТЕМ ЗАЛПОВОГО ОГНЯ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ ВООРУЖЕННЫМИ СИЛАМИ В ПЕРИОД МИРОВЫХ ВОЙН НА ВОЕННО-МОРСКИХ СУДАХ

**Ситников Сергей Павлович**

Соискатель, преподаватель, Михайловская военная артиллерийская академия, г. Санкт-Петербург  
odecca74@mail.ru

## DEVELOPMENT OF REACTIVE SELF-FIRING SYSTEMS AND THEIR USE BY ARMED FORCES DURING THE WORLD WARS ON NAVAL SHIPS

**S. Sytnikov**

*Summary:* The article discusses the issues of the historical and military development of multiple launch rocket systems on naval vessels during the world wars. In the course of the study, the author's approach to ranking the results of the evolution of means of warfare and methods of warfare was proposed, which made it possible to establish that the development of modern missiles originates in the wars of the third generation. Special attention is paid to the development of anti-aircraft systems in the Navy in the USSR, Germany, USA, Great Britain. The types and characteristics of missile systems used on warships are considered.

*Keywords:* ship, anti-aircraft missiles, war, Katyusha, weapons.

*Аннотация:* В статье рассматриваются вопросы историко-военного развития реактивных систем залпового огня на военно-морских судах в период мировых войн. В процессе исследования предложен авторский подход к ранжированию результатов эволюции средств вооруженной борьбы и способов ведения боевых действий, который позволил установить, что развитие современных ракет берет свое начало в войнах третьего поколения. Отдельное внимание уделено развитию зенитных комплексов ВМФ в СССР, Германии, США, Великобритании. Рассмотрены типы и характеристики ракетных комплексов, используемых на военных кораблях.

*Ключевые слова:* корабль, зенитные ракеты, война, «Катюша», вооружение.

**Н**а сегодняшний день армии достаточно большого количества стран мира имеют на вооружении реактивные системы залпового огня, которые составляют значительную часть их огневой мощи. Но, прежде чем стать одним из основных современных вооружений, ракетные комплексы прошли долгий и довольно непростой путь развития.

В начале тридцатых годов прошлого века, готовясь к новой войне, большинство государств Европы, в первую очередь, Германия и СССР, а также США развернули новый виток гонки вооружений. Разработка оружия после первой мировой войны была ограничена Версальским договором. Но, регламентируя численность, калибры, боекомплект и характеристики артиллерийского вооружения, договор абсолютно не ограничивал разработку ракетного оружия. Отдельный акцент необходимо сделать, на том, что развитие реактивных систем залпового огня значительным образом повлияло на эволюцию военно-морского флота, изменило классические военно-морские доктрины и сыграло важную роль на стратегическом уровне в двух мировых войнах.

При этом, несмотря на значительное количество литературы, посвященной разработке как самих реактивных систем залпового огня, так и военных конфликтов с их использованием, комплексного военно-историческо-

го исследования, в котором бы рассматривались вопросы становления и специфики применения реактивного вооружения военно-морскими судами, основные направления, по которым происходило это развитие, факторы, его определяющие, и дальнейшие перспективы этого вида военной техники, в настоящее время отсутствует. Поэтому всестороннее и объективное изучение темы исследования будет способствовать углублению и актуализации научных знаний о развитии систем ракетного вооружения военно-морских флотов.

Достаточно наглядно и структурировано развитие реактивных систем залпового огня, а также особенности их применения вооруженными силами в период мировых войн на военно-морских судах демонстрирует эволюция средств вооруженной борьбы и способов ведения боевых действий, которая позволила автору выделить шесть поколений войн (см. табл. 1).

Как свидетельствует таблица 1, в войнах третьего поколения (приблизительно 200 лет назад) благодаря революции в военном деле впервые появились пороховые боевые ракеты. На вооружение флотов государств Европы и Северной Америки в это время пришли броненосный паровой флот, торпеды, стальная дальнбойная артиллерия. Первой скорострельной пушкой, принятой на вооружение Российского императорского флота (как



Таблица 1

## Эволюция ведения боевых действий и средств вооруженной борьбы

Сравниваемый параметр	Война первого поколения	Война второго поколения	Война третьего поколения	Война четвертого поколения	Война пятого поколения	Война шестого поколения
Основной вид оружия	Холодное оружие	Гладкоствольное оружие	Нарезное многозарядное оружие повышенной скорострельности, точности и дальности стрельбы	Автоматическое и реактивное оружие, механизированные войска, танки, авиация, авианосцы, подводные лодки	Ракетно-ядерное оружие	Высокоточное оружие, оружие на новых физических принципах, информационное оружие, силы и средства радиоэлектронной борьбы
Основной вид противоборства на море	Абордажный бой галерного флота в прибрежной зоне	Морские сражения парусного флота в прибрежных морях	Морские сражения паровых, металлических кораблей различных классов	Морские операции	Ракетно-ядерный удар	Совместная воздушно-наземная морская операция; воздушно-космическая морская операция

для кораблей, так и береговых батарей) стала 6-дюймовая (152-мм) пушка Кане. Использование поршневого затвора и унитарного патрона позволило достичь скорострельности до 5 выстрелов в минуту.

На протяжении войн четвертого поколения (около 100 лет назад) развитие реактивных систем залпового огня, которые начали активно применяться на вооружении судов и кораблей, осуществлялось, во-первых, путем снижения веса орудий, оптимизации размеров, увеличения дальности, кучности и скорострельности; во-вторых, путем создания орудий больших размеров, предназначенных для подавления долговременных укрепленных точек из стали, бетона и других устойчивых к поражающему действию материалов.

В Первой мировой войне значительно возросла роль подводных лодок и легких сил флота, оснащенных артиллерией. В период между Первой мировой войной и Великой отечественной войной отличительным качеством развития реактивной артиллерии стала ее универсализация, то есть применение одних и тех же орудий для стрельбы по наземным, воздушным и надводным целям.

Значительный прогресс в развитии реактивных систем залпового огня для военно-морских судов в период мировых войн удалось достигнуть Великобритании, Германии, Советскому Союзу и Соединенным Штатам.

Развитие реактивных систем залпового огня на Британском военно-морском флоте начиналось с внедрения комплекса UP Mark I, который был одним из видов стрелкового ракетного оружия, предназначенного для ближнего действия. Он нашел свое активное применение на многих крупных британских военных кораблях в начале

Второй мировой войны. Каждая установка представляла собой набор из двадцати гладкоствольных трубок, обычно выстреливаемых по десять штук за раз [1].

В дальнейшем для усовершенствования работы установки были адаптированы ракеты I-Go IA и I-go IB. I-go IA имела длину 18,9 фута и размах крыльев 11,8 фута. Ракета весила около 3085 фунтов и имела максимальную дальность полета в семь миль при максимальной скорости 340 миль в час. I-go IB была длиной 13,4 фута с размахом крыльев 8,5 футов. Ракета весила около 1500 фунтов и имела максимальную дальность полета в пять миль при максимальной скорости 340 миль в час.

Также на флоте нашла свое применение установка RP-3, которая была оснащена снарядами со стабилизацией вращения диаметром 3 дюйма, длиной 5,35 фута. Каждый снаряд весил около 60 фунтов, его максимальная скорость была 1000 миль в час и максимальный диапазон в одну милю. Ракеты RP-3 обычно запускались парами по направлению к целям на земле.

Военно-морской флот США с 1940 года запустил в производство мощные ракеты диаметром 7,2 дюйма, которые предназначались для стрельбы по бункерам и наземным укреплениям. ВМФ для их запуска использовал 24-трубную пусковую установку под названием «Grand Slam». Кроме того, военно-морской флот также оснащал десантные корабли пусковой установкой из 120 труб под названием «Woofus». Отдельное внимание необходимо обратить на тот факт, американские корабли использовали ракету, которая несла противолодочную бомбу. Комбинации ракета/бомба были известны как «мышеловки» и обычно запускались с корабля в направлении расположенной подводной лодки [2].

В Германии, начиная с марта 1940 года, в производство был запущен ракетно-зенитный комплекс под названием 15 cm Nebelwerfer (Небельверфер) 41 (Nb.Wrf. 41), который стал самым знаменитым и массовым оружием вермахта. Он использовался для стрельбы газовыми минами или для постановки дымовых завес. С 1941 года данный комплекс начали устанавливать на немецкой подводной лодке U-511. После успешного применения Nb.Wrf.41 были разработаны и поступили на вооружение другие, более мощные комплексы ракет калибров от 210 до 320 мм и пусковых установок 28/32 cm Nb.Wrf.42; 21 cm Nb.Wrf.42; 30cm R.Wrf.56; S.WG40 и другие [3].

В Советском Союзе архивные материалы свидетельствуют о том, что еще до войны на флоте испытывались реактивные осветительные снаряды и безоткатные реактивные пушки типа «ДРП». После начала Великой

отечественной войны на катерах Черноморского флота «малый охотник» МО-2 впервые было установлено ракетно-пусковое четырехзарядное устройство для запуска неуправляемых авиационных ракет РС-82. После успешного апробирования данного оружия на флоте, советские корабли оснащались установкой М-13-М1 надпалубного типа, М-8-М башенно-палубного типа. А с 1942 года для кораблей специально адаптировалась зенитная установка «Катюша», получившая конфигурацию 24-М-8 (24 реактивных снаряда), 16-М-13 (16 снарядов).

Таким образом, в статье рассмотрены направления развития реактивных систем залпового огня и особенности их применения вооруженными силами в период мировых войн на военно-морских судах СССР, США, Германии и Великобритании.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Erik Bergaust *Rockets of the Navy*. New York: G. P. Putnam's Sons, 1959. 48 p.
2. The U.S. Navy's «Interim» LSM(R)s in World War II: rocket ships of the Pacific Amphibious Forces / Ron MacKay, Jr. Jefferson, North Carolina: McFarland & Company, Inc., Publishers, 2016. 244 p.
3. Hitler's naval bases: Kriegsmarine bases during the Second World War / Jak P. Mallmann Showell. Stroud: Fonthill, 2013. 255 p.

© Ситников Сергей Павлович (odessa74@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Михайловская военная артиллерийская академия

## ЗАЩИТА ИНФОРМАЦИИ В РЕГИОНАЛЬНОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ НА РУБЕЖЕ XX–XXI ВВ.: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПО МАТЕРИАЛАМ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

**Тимербулатов Тагир Алифович**

*Аспирант, Башкирский государственный университет,*

*г. Уфа*

*ib.105@yandex.ru*

### PROTECTION OF INFORMATION IN REGIONAL LEGISLATION AT THE BORDER OF THE XX–XXI CENTURIES: A HISTORICAL REVIEW ON THE MATERIALS OF BASHKORTOSTAN REPUBLIC

**T. Timerbulatov**

*Summary:* In the first years after the collapse of the Soviet Union and the formation of the Russian Federation, the concepts of «information» and «information security» were not defined in the legislation, however, then there was a process of formation of legal norms for the protection of information in various professional fields. In the first years after the collapse of the Soviet Union and the formation of the Russian Federation, the concepts of «information» and «information security» were not defined in the legislation, but even then there was a process of formation of legal norms for the protection of information in various professional spheres. When distributing powers between federal and regional government bodies, information was transferred to the jurisdiction of the Federation. Nevertheless, in the 1990s legal norms for the protection of information were formed both at the federal and regional levels. At that time, in normative legal acts, the concept of «information» was used in a common meaning and in a narrow sense (as a term from the field of computer science), and the subjects of the Russian Federation could regulate certain issues not related to computer information. After the change of the internal political course in 2000, the essence of information security was defined, definitions of key terms, including information, were formulated at the legislative level. After that, any information not intended for a wide range of people became an object of information security under the jurisdiction of the Federation.

*Keywords:* history of law, information, information protection, information security, powers of federal and regional government departments.

*Аннотация:* В первые годы после распада СССР и образования Российской Федерации в законодательстве не были определены понятия «информация» и «информационная безопасность», однако правовые нормы по защите информации в различных профессиональных сферах формировались. При распределении полномочий между федеральными и региональными органами власти информация была передана в ведение Федерации. Тем не менее правовые нормы по защите информации формировались в 1990-е годы как на федеральном, так и на региональном уровнях. Тогда в нормативных правовых актах понятие «информация» употреблялось в общеупотребительном значении и узком смысле (как термин из области информатики), и субъекты РФ могли регулировать отдельные вопросы, не связанные с информатикой. После смены внутривнутриполитического курса в 2000 г. была определена сущность информационной безопасности, в законодательстве сформулированы дефиниции ключевых терминов, в т. ч. информации. После этого любая не предназначенная для широкого круга лиц информация стала объектом информационной безопасности, находящейся в ведении Федерации.

*Ключевые слова:* история права, информация, защита информации, информационная безопасность, полномочия федеральных и региональных органов государственной власти.

**К**онституция Российской Федерации (РФ) была принята 12 декабря 1993 года. В ее текст вошли многие положения о защите информационной среды. Гарантии неприкосновенности были распространены на частную жизнь, семейную тайну, тайну переписки, телефонных переговоров, почтовых и иных сообщений (ст. 23). Утверждались законные способы доступа к информации и распространения информации (ст. 24, 29). Была взята под защиту интеллектуальная собственность (ст. 44). В Конституции РФ оговаривался также ряд ограничений – в той мере, в какой это необходимо в целях защиты основ конституционного строя, нравственности,

здоровья, прав и законных интересов других лиц, обеспечения обороны страны и безопасности государства (ст. 55). Было запрещено распространение информации, пропагандирующей любую форму социального превосходства и провоцирующей вражду. На конституционном уровне закреплен запрет на распространение информации, которая составляет государственную тайну (ст. 29). Аналогичные положения вошли в текст Конституции Республики Башкортостан (РБ) (см. ст. 13, 18, 29, 30, 33, 49, 53, 78), принятой спустя несколько дней, 24 декабря [1, с. 120].

На момент принятия Конституции РФ и региональных конституций в законодательстве было определено понятие «безопасность», но еще не были определены понятия «информация» и «информационная безопасность». Формально проблема информационной безопасности в законах не была отражена. Но в этот период складывались предпосылки развития правовых основ информационной безопасности, причем на разных уровнях: федеральном и региональном.

Понятие «безопасность», как пишут А.Ю. Лазарев и П.С. Скопец, в советское время трактовалось, скорее, как синоним понятия «государственная безопасность», а последнее ставилось в один ряд с органами госбезопасности. Перемены в терминологии авторы связывают с переломом в государственном устройстве, произошедшим в начале 1990-х годов [2, с. 71–72]. Принятый в 1992 г. Закон РФ «О безопасности» истолковал безопасность как «состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз», а жизненно важные интересы – как «совокупность потребностей, удовлетворение которых надежно обеспечивает существование и возможности прогрессивного развития личности, общества и государства» (ст. 1). Документ закрепил право общественных и иных организаций, а также граждан РФ на получение разрешенной законодательством информации о деятельности органов обеспечения безопасности (ст. 21) [3]. В 1994 г. был принят Закон РБ «О безопасности в Республике Башкортостан». Ключевые понятия истолкованы в нем так же, как и в Законе РФ «О безопасности». Статья 21 дополнена положением о том, что лица, которые получили информацию о деятельности органов обеспечения безопасности, обязаны сохранять «государственную тайну, сведения, составляющие тайну следствия и оперативно-розыскной работы» [4].

Что касается информации, то следует отметить: в рамках конституционного разграничения полномочий РФ и субъектов РФ информация и связь были отнесены к ведению федеральных органов государственной власти. Но в отсутствие однозначного толкования понятия «информация» отдельные проблемы ее защиты попали в поле зрения региональных властей. В 1991–1993 гг. проблема защиты информации была отражена в законодательстве о СМИ, интеллектуальной собственности, в т. ч. в сфере информационных технологий, архивах, банках, государственной тайне. Информационные технологии и государственная тайна априори входили в сферу полномочий Федерации. Регулирование интеллектуальной собственности, по Федеративному договору от 1992 г., передавалось в совместное ведение федеральных и региональных органов власти, но позднее Конституция РФ закрепила этот пункт за Федерацией (ст. 71). На уровне субъектов РФ не исключалось регулирование деятельности СМИ, банков, архивов. Законодатель Башкортостана

до принятия Конституции РФ и Конституции РБ активизировался только в регулировании СМИ и банков.

В 1991 г. вступил в силу Закон РФ «О СМИ», а в 1992 г. – Кодекс РБ «О СМИ». Положения этих законов во многом совпадали. Однако Кодекс РБ «О СМИ» шире представил перечень злоупотреблений свободой массовой информации и предусмотрел для отдельных категорий злоупотреблений штрафы. Кроме того, Кодекс РБ «О СМИ» брал под защиту интересы государства, организации и личности, а Закон РФ «О СМИ» – в основном интересы государства. Отметим также, что в этот период велись споры о сущности интеллектуальной собственности. Тогда прослеживалась тенденция рассматривать интеллектуальную и материальную собственность как разные правовые институты, поэтому законы о собственности в СССР и РСФСР, констатируя существование интеллектуальной собственности, делегировали регулирование данной сферы специальным законам. Последние же (например, Патентный закон, Закон РФ «Об авторском праве» и др.) были написаны без использования этого термина. Интересно, что в Кодексе РБ «О СМИ» содержалась статья, согласно которой за несоблюдение прав на интеллектуальную собственность полагался штраф в размере доходов, полученных от ее использования, в пользу ее владельца (ст. 85) [5, с. 25–26].

Банковская тайна в России регулировалась законом советского времени – Законом РСФСР «О банках и банковской деятельности в РСФСР». Закон содержал статью, гарантирующую «тайну по операциям, счетам и вкладам своих клиентов» и обязывающую всех служащих банка хранить эту тайну. В статье перечислялись организации, имеющие право в особых случаях получать справки по счетам юридических лиц и граждан (ст. 25) [6]. В соответствии с этими положениями была прописана статья «Банковская тайна» (ст. 26) в Законе РБ «О банках и банковской деятельности в Республике Башкортостан», принятом в 1993 году [7].

Что касается регулирования архивного дела, то на момент принятия Конституции РФ закона прямого действия не было. Однако 7 июля 1993 г. был подписан стратегический документ – Основы законодательства РФ об Архивном фонде РФ и архивах. Документ оговорил ограничения при использовании архивных документов, описал систему Государственной архивной службы и распределил полномочия РФ и ее субъектов. Развитие регионального законодательства в архивной сфере не исключалось, но предусматривалось, что нормативные правовые акты, имеющие отношение к Архивному фонду РФ, «должны соответствовать данным Основам». Закон РБ «Об Архивном фонде Республики Башкортостан и архивах» был принят 17 ноября 1995 года. Отметим, что этот закон принимался в период, когда федерального закона прямого действия по-прежнему не было. Более



того, некоторым образом устарели Основы законодательства РФ об Архивном фонде РФ и архивах. Конституция, а следом за ней и ряд других актов обязывали учитывать не только федеральную и региональную формы собственности, но также муниципальную собственность. Закон РБ от 17.11.1995 № 14-з это учел. К государственной части Архивного фонда РБ в законе отнесены архивные документы, находящиеся в собственности РФ, РБ и муниципальных образований [1, с. 122–123].

На данном этапе интерес представляют некоторые поправки, которые вносились в указанные законы, и в целом судьба этих законов.

В 2005 г. утратил силу Закон РБ «О безопасности в РБ». Взамен был принят Закон РБ «Об обеспечении общественной безопасности в РБ». Общественную безопасность Закон определил как защищенность личности и общества «от проявлений угроз общественной безопасности» [8]. Регулирование защиты интересов государства законодательством субъектов РФ исключалось.

Первые изменения в Кодексе РБ «О СМИ» датируются 1996 годом. Из его текста были изъяты статьи, предусматривавшие административные штрафы за злоупотребления свободой массовой информации. В 2003 г. в наименовании документа и в тексте слово «Кодекс» было заменено словом «Закон» [1, с. 122]. В 2004 г. изменилась формулировка статьи 5 Закона РФ «О СМИ». Первоначально она была сформулирована следующим образом: «Законодательство Российской Федерации о средствах массовой информации состоит из настоящего Закона и издаваемых в соответствии с ним других законодательных актов, законодательства о средствах массовой информации республик в составе Российской Федерации» [9]. В 2004 г. формулировка стала иной: «Законодательство Российской Федерации о средствах массовой информации состоит из настоящего Закона и издаваемых в соответствии с ним иных нормативных правовых актов Российской Федерации» [10]. Из статьи было извлечено упоминание о региональных законах, регулирующих деятельность СМИ. В 2005 г. Закон РБ «О СМИ» утратил силу [11].

Закон РСФСР «О банках и банковской деятельности» в 1996 г. был переименован в Федеральный закон «О банках и банковской деятельности». Статья «Банковская тайна» сохранилась под номером 26. Тогда же были внесены изменения в статью 2 – правовое регулирование банковской деятельности закреплялось за Конституцией РФ, федеральными законами и нормативными актами Банка России [12]. Несмотря на эту поправку Закон РБ «О банках и банковской деятельности» некоторое время оставался в силе. Правда, в 1999 г. в статью 26 были внесены изменения. В первоначальной редакции допустимые случаи разглашения Национальным банком

РБ, аудиторскими и иными организациями сведений о счетах и вкладах, а также ответственность за незаконное разглашение этих сведений регулировались законодательством, с 1999 г. – федеральным законодательством [13]. Закон утратил силу в 2002 году [14].

Закон РБ «Об Архивном фонде Республики Башкортостан и архивах» просуществовал до 2006 года. Но при его упразднении речь не шла о централизации всех регулируемых им отношений. Выше отмечено, что Закон РБ «Об Архивном фонде Республики Башкортостан и архивах» принимался с опорой на Основы законодательства РФ об Архивном фонде РФ и архивах и в отсутствие федерального закона прямого действия. Такой закон был принят в 2004 г. – Федеральный закон «Об архивном деле в Российской Федерации». Согласно этому закону, Основы законодательства РФ об Архивном фонде РФ и архивах утрачивали силу (ст. 32) [15]. Соответственно, утрачивали силу региональные законы, которые составлялись с учетом Основ. В Башкортостане в 2006 г. был принят Закон «Об архивном деле в Республике Башкортостан» [16]. Однако региональный закон действует в пределах ограниченных компетенций, определенных законодательством РФ и РБ. В частности, ограничения при использовании архивных документов и сроки их рассекречивания регион не только не устанавливает, но и не указывает в местных нормативных правовых актах. Информационный компонент архивного законодательства однозначно закреплен за Федерацией.

Изложенное подводит к некоторым предварительным выводам. В 1990-е годы понятие «информация» в праве истолковывалось двояко: в общеупотребительном смысле и в узком значении, в связи с развитием IT. Официально Федерация взяла под контроль информацию, понимаемую в узком значении, доверив регионам регулирование на местах информации, которая в узкий спектр не попадала. Однако постепенно регионы стали утрачивать самостоятельность в принятии решений по вопросам, имеющим отношение к защите информации. Теперь следует разобраться, почему так произошло.

Защита информации обсуждалась еще до образования РФ и принятия ее Конституции. Как установил Э.Н. Камышев, вопрос о необходимости законодательного регулирования в нашей стране института секретности был поднят в 1988 году. Защите информации была посвящена одноименная конференция, прошедшая в Обнинске в 1990 г. (на конференции обсуждался первый проект закона «О защите информации», но обсуждение дело и закончилось). Осенью 1991 г. в Ленинграде прошла конференция «Свобода научной информации и охрана го-стайн», посвященная проблемам доступа к информации. В том же году Верховный Совет РСФСР принял Декларацию прав и свобод человека и гражданина, в которой освещались отдельные вопросы распространения ин-

формации. Декларация оговаривала также ограничения распространения информации в целях охраны личной, профессиональной или государственной тайны. Уже после распада СССР, в 1993 г., на заседании Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ был принят рекомендательный законодательный акт «О принципах регулирования информационных отношений в государствах-участниках Межпарламентской Ассамблеи», заложивший принципы создания национальных законов. Документ включил определения основных понятий: информация, информация с ограниченным доступом, информационная технология и пр. Термин «информационная безопасность» в нем не упомянут (в 1993 г. он еще не использовался) [17, с. 6–7]. Обратим внимание: в 1993 г. законодательный акт Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ предложил вариант определения термина «информация» – «сведения о фактах, событиях, явлениях и процессах (независимо от формы их представления)» [18]. Однако в 1990-е годы это определение в российские законы не включалось. Его включил только один официальный документ – ГОСТ «Защита информации. Основные термины и определения» (1996) [19].

Зато в 1997 г. Президент РФ утвердил Концепцию национальной безопасности РФ, в которой фигурировало понятие «информационная безопасность», также не имевшее законодательного определения. Концепция трактовала национальную безопасность почти так же, как Закон РФ «О безопасности», т.е. как обеспечение безопасности личности, общества и государства от внешних и внутренних угроз, но с уточнениями. Уточнения касались природы угроз. В документе обозначены угрозы политического, экономического, военного, информационного и иного характера [20]. Несмотря на то, что рекомендательный законодательный акт Межпарламентской Ассамблеи предложил рассматривать информацию как сведения любой формы представления, Концепция связала информационную безопасность с информацией, понимаемой в узком значении, т.е. с учетом «условий всеобщей информатизации и развития информационных технологий». Соответствующим образом формулировались задачи: «ускорение развития и распространения новых информационных технологий», «развитие отечественной индустрии телекоммуникационных и информационных средств» и пр. Не упускались и иные аспекты защиты информации, особенно государственного уровня (речь идет о внешней разведке, контрразведке и пр.) [20], причем с информационной безопасностью они в документе не связаны.

Текст Концепции в целом отражает не сложившееся представление об информации и информационной безопасности. Причем такая картина наблюдалась не только в законодательстве. В исследуемый период проблеме информационной безопасности активно обсуж-

дали ученые. Так, А.Д. Урсул предложил понимать под информационной безопасностью состояние защищенности основных сфер жизнедеятельности по отношению к опасным информационным воздействиям [21, с. 7]. По мнению Г.Г. Феоктистова, определять информационную безопасность следует как комплекс мер и совокупность действий, нацеленных на защиту своих источников информации и каналов ее передачи, а также на создание систем дезинформации [22, с. 211–212]. В публикации В.Ю. Статеева и В.А. Тинькова высказано мнение, что информационная безопасность – это защита информации и поддерживающей ее инфраструктуры с помощью совокупности программных, аппаратно-программных средств и методов [23, с. 68]. В одних определениях толкование понятия дается широко, в других конкретизируются виды деятельности по защите информации. Прослеживается и сугубо технический подход к определению понятия. Иными словами, на момент, когда в официальной правовой документации появился термин «информационная безопасность», в науке однозначное представление об этом феномене также не сложилось.

Причины, побудившие официально представить информационную безопасность как проблему техническую, объяснены в самой Концепции. В ней, в частности, говорится об угрозах национальной безопасности, связанных с ослаблением научно-технического и технологического потенциала России, усилением внешней технологической зависимости, деградацией наукоемких производств, оттоком за пределы страны специалистов. Причем эти показатели Россия 1990-х годов продемонстрировала на фоне стремления ряда стран «к доминированию в мировом информационном пространстве», выражающемся, среди прочего, в получении несанкционированного доступа к информационным ресурсам других стран [20]. Такая аргументация объясняет приоритетные на тот момент задачи в сфере информационной безопасности. Кроме того, становится понятно, почему за субъектами РФ сохранялось право регулировать отдельные общественные отношения, напрямую не связанные с развитием ИТ. Ситуация оставалась неизменной до 2000 года.

К концу 1990-х годов государственная власть оказалась в глубоком политическом кризисе. Институты власти не пользовались доверием общества, длительная дестабилизация экономики нагнетала политический протест населения. Смена политической власти в России произошла 31 декабря 1999 г., когда Б.Н. Ельцин в традиционном новогоднем обращении заявил об уходе с президентского поста. Новым главой государства стал В.В. Путин. Президент приступил к государственным реформам на основе ключевой идеи – стабильности, обеспеченной сильным государством, что означало усиление позиций федеральной власти. В некоторых высказываниях среди причин кризиса экономики и социальной

сферы конца 1990-х годов Президент РФ называл неуправляемость политики регионов и поведения региональных элит. С другой стороны, он утверждал, что централизация не должна нарушать эндемичные процессы в каждом отдельно взятом регионе, и наметил выработку «особых подходов к политике распределения власти между различными подсистемами» [24, с. 134–141]. В 2000 г. Конституционный Суд РФ ликвидировал наследие Федеративного договора – понятие суверенного государства в составе РФ. В определении Конституционного Суда РФ сказано, что суверенитет, предполагающий «верховенство, независимость и самостоятельность государственной власти, полноту законодательной, исполнительной и судебной власти государства на его территории», – это признак только Российской Федерации, и иных носителей суверенитета (субъектов РФ) быть не может [25]. Это определение вызвало неоднозначную реакцию и несогласие в том числе. В башкирской прессе, в частности, высказывалось мнение, что право субъектов РФ на государственный суверенитет было определено народами этих субъектов, что и «является высшей нормой легитимности», а отрицание этого права «на основании факта вхождения суверенных республик в состав Российской Федерации» назвать легитимным трудно [26, с. 50]. Однако отдельные частные мнения на ситуацию не повлияли.

В рамках выбранного политического курса разрабатывались и меры обеспечения информационной безопасности. В 2000 г. Президент РФ утвердил Доктрину информационной безопасности РФ. Принято считать, что она стала ориентиром в постановке соответствующей работы [2, с. 74; 17, с. 8 и др.]. В Доктрине нет опре-

деления информации, но определены информационная сфера и информационная безопасность. В документе выделены основные составляющие национальных интересов России в информационной сфере: соблюдение конституционных прав и свобод человека и гражданина в области получения и пользования информацией; информационное обеспечение государственной политики РФ; развитие современных информационных технологий, индустрии средств информатизации и телекоммуникации; обеспечение безопасности информационных и телекоммуникационных систем [27]. Понятие «информация» – «сведения (сообщения, данные) независимо от формы их представления» – закрепилось в законодательстве в 2006 году [28].

Таким образом, в 2000 г. сущность информационной безопасности была некоторым образом пересмотрена. Актуальность технического аспекта проблемы подчеркнута. Вместе с тем прослеживается понимание того, что любой другой носитель информации нуждается в обеспечении безопасности. А поскольку любая не предназначенная для широкого круга лиц информация независимо от формы представления становилась объектом информационной безопасности, то постепенный перевод проблем ее защиты под контроль Федерации, особенно в контексте начатых политических реформ, становится понятным. В субъектах РФ эта тенденция выразилась либо в упразднении региональных нормативных правовых актов, регулирующих отношения в информационной сфере, либо в изъятии из региональных нормативных правовых актов, если они регулировали отношения не только в информационной сфере, информационного компонента.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Тимербулатов Т.А. О предпосылках развития правовых основ информационной безопасности после принятия Конституции России в 1993 году: исторический очерк по материалам Республики Башкортостан // V Валеевские чтения: научно-философское наследие Д.Ж. Валеева: материалы Всерос. науч. конф. Уфа: РИЦ БашГУ, 2020. С. 118–124
2. Лазарев А.Ю., Скопец П.С. Информационная безопасность в системе национальной безопасности государства // Вестн. Рос. правовой академии. 2006. № 4. С. 71–75.
3. Закон РФ от 05.03.1992 № 2446-I «О безопасности» // Российская газета. 1992. 6 мая.
4. Закон РБ от 13.10.1994 № ВС-25/26 «О безопасности в Республике Башкортостан» // Советская Башкирия. 1994. 9 ноября.
5. Тимербулатов Т.А., Юсупов Р.Г. Предпосылки развития правовых основ информационной безопасности в 1991–1993 гг. (по материалам Республики Башкортостан): исторический обзор // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. 2020. № 3–2. С. 23–28.
6. Закон РСФСР от 02.12.1990. № 395-I «О банках и банковской деятельности в РСФСР» // Ведомости съезда народных депутатов РСФСР. 1990. № 27. Ст. 357.
7. Закон РБ от 31.03.1993 № ВС-17/18 «О банках и банковской деятельности в Республике Башкортостан» // Ведомости Верховного Совета и Правительства РБ. 1993. № 8. Ст. 211.
8. Закон РБ от 25.03.2005 № 173-з «Об обеспечении общественной безопасности в Республике Башкортостан» // Республика Башкортостан. 2005. 30 марта.
9. Закон РФ от 27.12.1991 № 2124-1 «О средствах массовой информации» // Ведомости Съезда народных депутатов РФ и Верховного Совета РФ. 1992. № 7. Ст. 300.
10. Федеральный закон от 22.08.2004 № 122-ФЗ «О внесении изменений в законодательные акты Российской Федерации и признании утратившими силу некоторых законодательных актов Российской Федерации в связи с принятием федеральных законов «О внесении изменений и дополнений в Федеральный закон «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов

- Российской Федерации» и «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» // Российская газета. 2004. 31 августа.
11. Закон РБ от 04.03.2005 № 153-з «О признании утратившими силу некоторых нормативных правовых актов Республики Башкортостан и их отдельных положений в связи с изменениями в федеральном законодательстве о средствах массовой информации» // Республика Башкортостан. 2005. 17 марта.
  12. Федеральный закон от 03.02.1996 № 17-ФЗ «О внесении изменений и дополнений в Закон РСФСР «О банках и банковской деятельности в РСФСР» // Российская газета. 1996. 10 февраля.
  13. Закон РБ от 29.11.1999 № 36-з «О внесении изменений и дополнений в Закон Республики Башкортостан «О банках и банковской деятельности в Республике Башкортостан» // Советская Башкирия – Известия Башкортостана. 2000. 3 марта.
  14. Закон РБ от 13.06.2002 № 336-з «О признании утратившими силу отдельных нормативных правовых актов Республики Башкортостан, регулирующих банковскую систему Республики Башкортостан» // Республика Башкортостан. 2002. 26 июня.
  15. Федеральный закон от 22.10.2004 № 125-ФЗ «Об архивном деле в Российской Федерации» // Российская газета. 2004. 27 октября.
  16. Закон РБ от 03.02.2006 № 278-з «Об архивном деле в Республике Башкортостан» // Республика Башкортостан. 2006. 8 февраля.
  17. Камышев Э.Н. Информационная безопасность и защита информации. Томск: ТПУ, 2009. 95 с.
  18. Рекомендательный законодательный акт «О принципах регулирования информационных отношений в государствах – участниках Межпарламентской Ассамблеи» // Информ. бюллетень Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ. 1993. № 2. С. 29.
  19. ГОСТ Р 50922-96 Защита информации. Основные термины и определения [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ: информ.-правовой портал. URL: <https://base.garant.ru/71509118/> (дата обращения: 12.07.2020).
  20. Указ Президента Российской Федерации от 17.12.1997 № 1300 «Об утверждении Концепции национальной безопасности Российской Федерации» // Российская газета. 1997. 26 декабря.
  21. Урсул А.Д. Информационная стратегия и безопасность в концепции устойчивого развития // Научно-техническая информация. Сер. 1: Организация и методика информационной работы. 1996. № 1. С. 6–23.
  22. Феоктистов Г.Г. Информационная безопасность общества // Социально-политический журнал. 1996. № 5. С. 211–216.
  23. Статеев В.Ю., Тиньков В.А. Информационная безопасность распределенных информационных систем // Информационное общество. 1997. №1. С. 39–72.
  24. Ермаков Е.Н. Идеология изменений конфигурации системы власти в период политических реформ 2000-х гг. // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2015. № 2 (6). С. 133–144.
  25. Определение Конституционного Суда РФ от 27.06.2000 N 92-О «По запросу группы депутатов Государственной Думы о проверке соответствия Конституции Российской Федерации отдельных положений Конституций Республики Адыгея, Республики Башкортостан, Республики Ингушетия, Республики Коми, Республики Северная Осетия-Алания и Республики Татарстан» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_27806/6f5388c23284a43e29dde30c48025ccef23c721e/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_27806/6f5388c23284a43e29dde30c48025ccef23c721e/) (дата обращения: 14.07.2020).
  26. Валеев Д. О проблемах конституционного развития Республики Башкортостан // Ватандаш. 2000. № 11. С. 47–51.
  27. Доктрина информационной безопасности РФ (утв. Президентом РФ 09.09.2000 № Пр-1895) // Российская газета. 2000. 28 сентября.
  28. Федеральный закон от 27.07.2006 № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» // Российская газета. 2006. 29 июля.

© Тимербулатов Тагир Алифович (ib.105@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# РАСПРОСТРАНЕНИЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КИТАЙЦЕВ НА РОССИЙСКОМ ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ В КОНЦЕ XIX-НАЧАЛЕ XX ВЕКА<sup>1</sup>

**Фу Сюецзин**

Библиотекарь, Хэйхэский университет, провинция  
Хэйлунцзяна, КНР  
445886690@qq.com

**Нин Яньхун**

С.н.с., Хэйхэский университет, провинция  
Хэйлунцзяна, КНР  
278906744@qq.com

## THE SPREAD AND ACTIVITY OF THE CHINESE IN THE RUSSIAN FAR EAST IN THE LATE XIX-BEGINNING OF XX CENTURY

**Fu Xuejing  
Ning Yanhong**

*Summary:* The socio-economic situation in the Amur region and the Primorye territory that developed by the end of the XIX and early XX centuries forced the Russian government to take the necessary measures to attract labor to the Russian territories of the Far East in order to break out of stagnation and its subsequent development. The removal of restrictions by the Qing government of China on the departure of Chinese citizens from the country, in view of numerous natural disasters and wars, contributed to an increase in the influx of immigrants to the Russian territory of the Far East, which in the end became almost a decisive factor in its powerful development in various sectors of the national economy. By carrying out their professional activities in almost all spheres of human life, Chinese citizens managed to take an active part in the socio-economic transformation of the Russian territories of the Far East, making a significant contribution to its formation and development. The article presents the results of a retrospective analysis of the degree of participation of Chinese citizens in the formation of the Russian Far East.

*Keywords:* Russian far East, Chinese citizens, branches of the national economy, immigration policy.

*Аннотация:* Сложившиеся к концу XIX и началу XX вв. социально-экономическая ситуация в Амурской области и Приморском крае, вынудила российское правительство принять необходимые меры по привлечению рабочей силы на российские территории Дальнего Востока с целью выхода из стагнации и последующего его развития. Снятие ограничений цинским правительством Китая на выезд из страны граждан Китая, в виду многочисленных стихийных бедствий и войн, способствовало увеличению притока иммигрантов на российскую территорию Дальнего Востока, что в итоге стало чуть ли не решающим фактором мощного её развития в различных отраслях народного хозяйства. Осуществляя свою профессиональную деятельность практически во всех сферах жизнедеятельности человека, гражданам Китая удалось принять активное участие в социально-экономическом преобразовании российских территорий Дальнего Востока, внеся свой значимый вклад в её становление и развитие. В статье представлены результаты ретроспективного анализа степени участия граждан Китая в становлении Дальнего Востока России.

*Ключевые слова:* российский Дальний Восток, граждане Китая, отрасли народного хозяйства, иммиграционная политика.

Начиная с 1960-х гг., российское правительство разработало серию льготных мероприятий в сфере иммиграционной политики для привлечения населения на территорию Дальнего Востока с целью её социально-экономического развития. Согласно ряду мероприятий, призванных привлечь рабочую силу в «неразработанные» районы Дальнего Востока, было осуществлено переселение значительной части граждан страны, изъявивших желание восполнить нехватку рабочей силы, необходимой для развития данного района. Именно в это время цинское правительство Китая сняло ограничения на выезд своих граждан за пределы страны.

Одновременно с изменениями в российской иммиграционной политике на территории Китая сложились крайне неблагоприятные социально-экономические условия, причинами возникновения которых стали непрекращающиеся войны милитаристов, что негативно отразилось на малоимущих жителей Шаньдуна, Хэнаня и Чжили. Нехватка средств к существованию, вынудило значительное количество финансово обременённых крестьян северо-восточных провинций Китая отправиться на российский Дальний Восток, в поисках работы. Сложившаяся на тот исторический период развития двух держав ситуация способствовала увеличению притока как внутренних, так и внешних иммигрантов,

<sup>1</sup> Данная статья является результатом научно-исследовательского проекта 2019 г. провинциальных вузов Хэйлунцзяна «Исследование архивных материалов о китайцах в Сибири и на Дальнем Востоке России в конце династии Цин и начала Китайской Республики». Номер проекта: 2019-КYYWF-0479, и проекта 2019 г. Ассоциации китайских эмигрантов «Исследование о жизни китайцев на Дальнем Востоке России».

что способствовало увеличению трудовых ресурсов и сыграло значимую роль в экономическом развитии российского Дальнего Востока в конце XIX и начале XX вв. и стало темой настоящего исследования.

### Теоретическое обоснование проблемы исследования

Во второй половине XIX в., под влиянием вышеназванных социально-экономических условий развития Дальнего Востока, российское правительство в ходе формирования стратегических направлений развития страны признала политику поощрения и терпимости к иммигрантам из Китая, способную восполнить недостающую рабочую силу, обеспечивая тем самым наиболее выгодные для обеих стран условия, разрешив оформление виз, въезд и трудоустройство граждан дружественной республики.

Побережье Амура и Приморского края приняли наибольшее количества китайских граждан с целью их расселения и последующего участия в развитии названных территорий. В записи провинциального журнала «Цзилнь» непосредственно в отчёте о политических делах было отмечено, что начиная с 1862 г., по меньшей мере, 1000 тыс. китайцев ежегодно пересекали реки Амур и Уссури на Дальнем Востоке, расселяясь на территориях Амурского и Приморского краёв. В 1885 году Цао Тинцзе, эксперт по истории и географии границ в династии Цин, отправился на Дальний Восток России с целью более тщательного исследования положения граждан Китая, переселившихся в 1883 г., которое позволило выявить общую картину их проживания на российской территории Дальнего Востока (см. таблицу 1).

Таблица 1  
Численность граждан Китая на Дальнем Востоке России в 1883 г. [6]

Место	Количество
г. Владивосток	28000
г. Усурийск	8000
г. Хабаровск	2000
г. Благовещенск	2000
Восточная сторона реки Уссури и побережье моря	20000

В начале 1906 г. в условиях открытия правительством Цин 16 городов и поселков в северо-восточном регионе Китая, для граждан, проживающих на указанных территориях, появилась возможность беспрепятственно пересечь российские границы с целью поиска наиболее благоприятных с точки зрения финансового аспекта территорий российского Дальнего Востока. В том же году, после того, как генералом Хэйлуңцзян Чэн Дэцюань от

имени правительства Цин были проведены переговоры с представителями России, стали определены основные направления в развитии посреднических отношений между двумя странами, благодаря которым увеличился объём неправительственных обменов и торговли на российско-китайской границе.

Совокупность вышеназванных сложившихся на тот исторический период условий, определили последующие процессы, в частности, переселение на территорию российского Дальнего Востока большого количества китайских бизнесменов и рабочих. Начиная с 1960-х гг. вплоть до начала XX в. китайцы граждане Китая расселились практически по всей территории российского Дальнего Востока, проживая в маленьких городах, поселках, и даже на отдаленных островах Сахалин и Командор в северной части Тихого океана.

В ходе анализа территориальных расселений граждан Китая на российских территориях Дальнего Востока, было установлено, что преобладающее большинство иммигрантов основную жизнедеятельность осуществляли в Амурской и Приморской областях, особенно вдоль рек Амур и Уссури, прибывая преимущественно из трех провинций Северо-Восточного Китая и провинции Шаньдун (уезды Хуан, Пэнлай и Чжаоюань).

В ходе настоящего исследования нами были подвергнуты анализу информационные материалы, в которых отражены основные виды деятельности китайских переселенцев. Так, основываясь на результатах ретроспективного анализа, было установлено, что до Октябрьской революции граждане Китая были задействованы в самых разных отраслях народного хозяйства: сельское хозяйство, транспорт, связь, строительство, торговля и сфера услуг. Согласно изданной в 1910 г. книге «Амурская желтая раса», нами представлена структура профессиональной деятельности китайцев на российской территории Амурской области и Приморского края (см. таблицу 2) [12].

Остановимся более подробно на рассмотрении каждого из представленного в таблице 2 вида профессиональной деятельности граждан Китая

*Китайские крестьяне.* После обнародования в 1861 г. Закона об отмене крепостного права на Дальнем Востоке стала осуществляться продажа и слияние земель, что обусловило приток граждан Китая, желающих заняться землевладением и организацией фермерских хозяйств. Однако, следует отметить, что арендная плата за использование земель была установлена достаточно высокая, ежегодно за один российский акр землевладелец оплачивал от 7 до 14 рублей, что объяснялось расстоянием, качеством почвы и количеством потенциальных арендаторов. [9].

Таблица 2

## Структурный профиль профессиональной деятельности граждан Китая в Амурской области и Приморском крае России в 1897 г.

Вид профессиональной деятельности	Амурская область (%)	Приморский край (%)
китайские крестьяне	33.1	11.5
китайские рабочие	Слуги, разнорабочий	13.7
	Шахтеры, карьеров, лесоруб	4.5
	строитель	5.3
	Дерево и металлообработка	1.3
	Железнодорожные и корабельные рабочие	--
китайские торговцы	10.3	10.9
другие	31.8	7.6

В ходе сельскохозяйственной деятельности за данный исторический период, гражданами Китая были реализованы на практике множество технических новинок, ранее неизвестных российским крестьянам, в частности, некоторые специфические методы ведения сельского хозяйства в условиях горной местности. Военный губернатор Приморской области того времени П.Ф. Унтерберг, подчеркивая вклад граждан Китая в социально-экономическое развитие Дальнего Востока, писал, что «<...> с точки зрения развития сельского хозяйства, китайцы <...> намного более продвинутые, чем русские. Они обрабатывают землю и управляют ею лучше, чем местные жители, что приносит богатый урожай» [1]. В качестве основных зерновых культур, выращиваемыми китайскими фермерами, выступали овес, пшеница, ячмень, стебли и рожь (годовой урожай пшеницы составлял 6 656 550 фунтов). Важным продуктом наравне с зерновыми культурами был картофель [10].

Село Сяобэйтун (расположенное недалеко от аэропорта в г. Благовещенске), где ранее проживали китайцы, был основной продовольственной базой для хранения овощей и непродовольственных товаров. Китайские крестьяне в Сяобэйтуне являлись экспертами по выращиванию овощей, основными сортами которых являлись: помидоры, огурцы, кольраби, лук, морковь, лук-порей, баклажаны, перец и капуста. В связи с частыми холодами в некоторых районах Дальнего Востока, китайские крестьяне впервые стали использовать стеклянные теплые погреба для выращивания ранней рассады.

*Китайские рабочие.* Среди иностранных рабочих на российском Дальнем Востоке численность китайских специалистов была самой большой. Часть из них проживали на российской территории Дальнего Востока на постоянной основе, однако многие осуществляли свою профессиональную деятельность в качестве сезонного краткосрочного работника. Китайские шахтеры работали на всех основных золотых приисках, железнодорожники на ведущих железнодорожных линиях, строители

на крупных строительных объектах, не считая достаточного большого количества китайцев, выполняющих работы в качестве разнорабочих, ремонтников, погрузчиков и разгрузчиков в различных отраслях народного хозяйства.

*Золотодобытчики.* Золотодобывающая промышленность на Дальнем Востоке России — это отрасль, в которой больше всего работали китайские рабочие. С 1970-х годов на российском золотодобывающем заводе Дальнего Востока работали сотни китайских рабочих. С тех пор, с развитием российской золотодобывающей промышленности, число китайских рабочих увеличилось. В 1900 г. в Амурской области функционировали 204 золотых рудника с добычей золота 493 пуд, а в 1907 г. — 206 золотых рудников. К 1910 году в Амурской области и Приморском крае насчитывалось порядка 343 золотых рудников [8].

Среди золотодобытчиков в 1906 г. насчитывалось около 3871 тыс. китайских рабочих, что составляло порядка 19,2% от общего числа занятых в отрасли рабочих. К 1910 г. количество китайских золотодобытчиков приблизилось к отметке 20 022 рабочих, что составляло 82,3% от общего числа занятых в названной отрасли китайцев [2]. Труд на золотом руднике был тяжелым, и рабочим часто приходилось работать в туннелях. В «Горном сборнике Хэйлунцзян» таким образом описывается жизнь рядового золотодобытчика: «В приграничных районах продукты дорого стоят, больше холодных дней, и поэтому можно работать только полгода» [2]. В связи с «длинной» зимой, характерной для России, китайские золотодобытчики работали не более полгода, поэтому, чтобы получить больше денег, они работали сверхурочно. Рабочее время летом длилось с 5 утра до 8 вечера, с получасовым перерывом на обед. Благодаря трудолюбивому характеру китайцев русские предприниматели с охотой нанимали их на работу.

*Дорожники.* При строительстве военных и граждан-

ских объектов в российском порту г. Владивосток, Сибирской железной дороге в Уссурийском районе, большую часть рабочих составляли граждане Китая. В 1891 г. началось строительство Сибирской железной дороги «Челябинска – Владивосток», в котором приняли участие десятки тысяч китайских рабочих набирались из Шаньдуна каждый год. Почти 30 000 сезонных китайских рабочих ежегодно прибывали на российские территории Дальнего Востока, осуществляя свою профессиональную деятельность в таких городах, как Владивосток, Хабаровск, Николаевск и Южный Уссурийск.

*Строительные рабочие.* В 1870-х годах жилье, предназначенное для военнослужащих, нуждалось в срочной реконструкции и ремонте. Из-за высокой стоимости набора рабочей силы из центральных районов России были привлечены более 150 рабочих-граждан Китая. Их перевозили изначально в г. Николаевск через море, оттуда к реке Амур и, наконец, в Хабаровск, где они участвовали в строительстве казарм. Китайские рабочие прибывали на российскую территорию Дальнего Востока ежегодно во время строительного сезона. Из-за низкой стоимости проезда по водным путям китайские рабочие могли себе позволить себе отработав, вернуться домой.

*Другие виды работ.* В изучаемый период китайские рабочие принимали участие не только вышеназванных отраслях народного хозяйства, но практически во всех видах тяжелых работ, характеризующихся серьезными физическими нагрузками, а также в сфере услуг. Так, согласно сохранившейся записи в 1914 г. на китайско-российской границе Хормозинка с апреля по октябрь месяцы были зарегистрированы 74 граждан Китая, которые осуществляли свою деятельности в качестве домашнего работника, из которых 5 работали на русских пароходах, 3 кузнецами, 20 землепашцами и 42 в качестве сиделки с детьми. Заработная плата подобных слуг оставалась достаточно низкой, что зачастую вызывало необходимость в поиске нового работодателя через посредников либо знакомых соотечественников [5]. В сфере судоходства на российском Дальнем Востоке китайские рабочие также сыграли большую роль, осуществляя свою профессиональную деятельность на низкооплачиваемой основе (моряки, повара, печники). В 1891 году только на реке Амур было занято 506 китайских рабочих, что составило порядка 30% от общего числа рабочих [7].

*Китайские торговцы.* Со времени подписания «Пекинского договора» в 1960-х гг. китайские торговцы стали всё чаще прибывать на границу между Китаем и Россией. В первые годы социально-экономического развития Дальнего Востока основную часть его населения составляли казаки, крестьяне и представители интеллигенции. Однако, их общее количество невелико и недостаточно для увеличения производственных мощностей, что при-

водит к нехватке продовольствия и предметов первой необходимости, представленных на российском рынке Дальнего Востока. Товары, поставляемые из различных частей Европы, слишком дороги в виду большого транспортного пути, в связи с чем, ассортимент товаров повседневного спроса в основном обновляется благодаря поставкам из Китая, осуществляемых китайскими торговцами. К 1870-м гг. китайцы в России постепенно развивая коммерческую деятельность уже сумели сформировать торговую деятельность значительного масштаба. Таким образом, к концу XIX в. деловая активность китайских торговцев в Амурской области и Приморском крае достигла своего пика.

В 1885 г. Цао Тинцзе, эксперт по истории и географии границ династии Цин, в книге «Краткое изложение восточно-сибирского издания» указал 16 мест, в которых чаще всего собрались коммерческие представители Китая, и разделил на три категории: первая категория — мелкоторговцы, чьих магазины были расположены в Хабаровске, Владивостоке и др. населенных пунктах российского Дальнего Востока (около 300 магазинов), вторая категория - торговцы, которые не только являлись владельцами магазинов, но и самостоятельно осуществляли поставки товаров через реку Амур (около 200 магазинов вдоль реки (шкуры норки, лис, енотовидной собаки, тюленя, выдры, белки, панты, рыба, кость и др.), третья категория — торговцы, которые весной приезжали в Россию, осуществляли торговлю и осенью возвращались домой. Ежегодно таких торговцев около 1000 тыс. человек [3].

Первоначально, коммерческая деятельность на российской территории Дальнего Востока началась с оборота алкоголя, который реализовывался через сеть отелей или продуктовых магазинов. Каждое лето китайские торговцы, приезжали в Россию, используя свои лодки для перевозки спиртных напитков по реке Сунгари, а затем, через Амур двигались в Хэйхэ или прямо в г. Благовещенск и г. Хабаровск.

В 1908 году во г. Владивостоке работало более 600 торговых компаний, управляемые гражданами Китая, из них 16 с капиталом более 200 000 тыс. руб. Известная китайская фирма Шуанхэшэн, первоначально основанная как продуктовый магазин, постепенно разрастаясь превратилась в общеизвестную во многих странах мира компанию [11]. Кроме крупного бизнеса, функционировало много небольших магазинов и мастерских, которые помогали удовлетворять повседневные бытовые потребности жителей Дальнего Востока. Так, в г. Благовещенске было создано множество небольших магазинов, таких как магазины обуви, готовой одежды, шляп, фотомагазины, кондитерские и т.д. Были открыты ряд небольших продовольственных мастерских, такие как мастерские по тофу и вермишели. В качестве основных



продуктов первой необходимости выступали масло, соль, соус, уксус и др. [4]

### Вывод

В конце XIX и начале XX веков на российской территории Дальнего Востока произошли существенные трансформации во многих сферах народного хозяйства, что

обусловлено иммиграционными процессами граждан Китая. Осуществляя свою профессиональную деятельность практически во всех сферах жизнедеятельности человека, им удалось принять активное участие в социально-экономическом преобразовании российских территорий Дальнего Востока, внося свой значимый вклад в её становление и развитие.

### ЛИТЕРАТУРА

1. (俄) 翁特尔别格.黑龙江大学俄语系研究室译:《滨海省(1856-1898年)》[M].北京:商务印书馆,1980:122.[4]
2. (俄)阿·瓦·阿列普柯.19世纪末至20世纪初俄罗斯远东的朝鲜民工[J].《东方与西伯利亚》,352.[7]
3. 丛佩远、赵鸣歧.《曹廷杰集(上)》.北京:中华书局,1985:125页.[10]
4. 宁艳红.旅俄华侨史[M].北京:人民出版社,2015:104.[12]
5. 宁艳红.旅俄华侨史[M].北京:人民出版社,2015:85.[8]
6. 曹廷杰.《西伯利亚东偏纪要》,载丛佩远等编:《曹廷杰集》,中华书局,1985:124.[1]
7. 殷剑平.远东早期开发中的外国劳工(下)[J].《西伯利亚研究》,1997(6).[9]
8. 王晶.旅俄华工与俄属远东地区的经济开发[J].《西伯利亚研究》,1996,(4).[6]
9. 赵俊亚.旅俄华人研究[D].吉林大学,2007:47.[3]
10. 高芳.西伯利亚事情[J].《东方杂志》,1918,15(9):29.[5]
11. 黑龙江省地方志编纂委员会.《黑龙江省志侨务志》对侨居国贡献[EB/OL].[11]
12. 黑龙江黑河市委文史资料研究委员会编.《旅俄华人史料选·黑河文史资料第八辑》[M].黑河:政协黑河市委委员会出版,1991:5.[2]

© Фу Сюецзин (445886690@qq.com), Нин Яньхун (278906744@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Провинция Хэйлунцзян, КНР

# ОСНОВЫ МЕТОДИЧЕСКОГО ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ТРУДНОСТЕЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ЧЕЧЕНСКО-РУССКОГО БИЛИНГВИЗМА

**Абдукадырова Тумиша Таштиевна**

к.п.н, доцент, Чеченский государственный университет  
tumischa-univ@mail.ru

## FUNDAMENTALS OF METHODOLOGICAL PREDICT LANGUAGE DIFFICULTIES IN THE FORMATION OF LEXICAL COMPETENCE IN THE CHECHEN-RUSSIAN BILINGUALISM

**T. Abdukadyrova**

*Summary:* This article is devoted to the problem of forming lexical competence of students in the conditions of Chechen-Russian bilingualism. The process of mastering a foreign language vocabulary is accompanied by language difficulties. A linguodidactic model for identifying phonetic and orthographic features of a lexical unit is described in detail as a means of predicting and preventing them.

*Keywords:* bilingualism, lexical competence, Chechen-Russian bilingualism, differentiation.

*Аннотация:* Данная статья посвящена проблеме формирования лексической компетенции учащихся в условиях чеченско-русского билингвизма. Процесс овладения иноязычной лексикой сопровождается возникновением языковых трудностей. Как средство их прогнозирования и предупреждения подробно описана лингводидактическая модель идентификации фонетических и орфографических признаков лексической единицы.

*Ключевые слова:* билингвизм, лексическая компетенция, чеченско-русское двуязычие, дифференциация.

Характеристики билингвизма в Чеченской Республике определяют необходимость их учета в процессе организации обучения иностранному языку, в том числе и в процессе формирования иноязычной лексической компетенции. Выявление ситуаций функционирования чеченского и русского языков способствует, например, определению степени влияния тех или иных языковых явлений на формируемые иноязычные способности учащихся.

Целый ряд работ направлен на проведение сопоставительного анализа лексических систем чеченского, русского и английского языков (Т.Т. Абдукадырова, М.Ш. Алдиева, И.Ю. Алироев, А.Д. Вагапов, М.Р. Овхадов и др.).

Исследование иноязычной лексической компетенции как одной из целей овладения иностранным языком в основной школе показывает структурную сложность, неоднородность анализируемого феномена. Реализация процесса достижения необходимого уровня владения лексикой иностранного языка в условиях билингвизма сопровождается дополнительными трудностями, проявляющимися вследствие взаимодействия лексических систем контактирующих языков.

Мы проанализировали нарушения употребления лексических единиц английского языка на фонетиче-

ском уровне, в результате чего были выявлены следующие тенденции:

- учащиеся - билингвы используют фонетические признаки чеченского и русского языков, фонетические правила английского усваиваются достаточно медленно, что вызвано интерференцией чеченского и русского фонетических строев;
- структурная сложность фонетического строя английского языка не получает полного освоения, что определяется тенденцией к редуцированию правил и опоре на фонетику чеченского и русского языков.

Действительно, владение словом иностранного языка – сложное комплексное умение. Обучение иноязычной лексике особенно в билингвальной аудитории должно быть направлено на предупреждение затруднений, основанных на недостаточной дифференциации тех аспектов лексической единицы, которые не совпадают.

Становление качественных характеристик владения иноязычной лексикой в условиях чеченско-русского двуязычия осложняется межъязыковой интерференцией контактирующих языков, вследствие которой появляются многочисленные трудности. По нашему мнению, для предупреждения имеющих место затруднений важно предусмотреть специальные приемы, сокращающие

отрицательное влияние лексических систем чеченского и русского языков на формирующуюся иноязычную лексическую компетенцию учащихся.

В качестве эффективного средства решения данной проблемы мы предлагаем лингводидактические модели формирования иноязычной лексической компетенции учащихся-чеченцев. Они выступают в качестве методической основы для прогнозирования и предупреждения лексических трудностей на разных уровнях оперирования словами иностранного языка:

- на уровне идентификации признаков лексической единицы
- на рецептивном уровне использования лексической единицы
- на продуктивном уровне использования лексической единицы

Данная статья предполагает анализ уровня идентификации признаков лексической единицы. На этом уровне могут иметь место разные комбинации ее некорректного употребления, что может выражаться в неправильном произношении слова или неправильном написании (т.е. учащиеся не владеют фонетическим и орфографическим образами слова).

Примерами подобных ошибок могут быть:

1. Имеются особенности в произношении слов, относящихся к группе интернациональных, но которые имеют различия при произношении в немецком, чеченском и русском языках *Reaktion* (нем.) – реакция (рус.) – реакции (чеч.), *Exkursion* (нем.) – экскурсия (рус.) – экскурси (чеч.), *Astronomie* (нем.) – астрономии (чеч.)-астрономия (русс.), *agrarisches* (нем.) – аграрный (русс.)-аграрии (чеч.)
2. нарушение ударения, что особенно часто имеет место при освоении интернациональных слов: *Prozess* (нем.) – процесс (рус.) – процесс (чеч.), *Produkt* (нем.) – продукт (рус.) – продукт(чеч.), *Brilliant* (нем.) – брильянт (рус.) – брильянт (чеч.)
3. неправильное написание слов, гласные которых подвержены умлауту. Исторически, в современном немецком языке гласные (а,о,у) ассимилировались под влиянием как переднего гласного (i или e) так и заднего гласного (u). Для обозначения изменённой гласной в современном написании стал использоваться знак умлаута (ö,ü,ä): *Nacht-Nächte, Gast – Gäste, Mann – Männer, Haus – Häuser*

В качестве результата проведенного исследования, мы предлагаем рассмотреть типологию трудностей освоения учащимися-чеченцами лексики немецкого языка на уровне идентификации признаков лексической единицы, освоение которых является условием владения лексической единицы и ее корректным употреблением в речи: семантические; парадигматические; фонетические (произносительные) признаки; орфографические;

функциональные признаки; формальные; словообразовательные; комбинаторные.

Из-за частотности проявления по нашим наблюдениям мы обратимся к рассмотрению следующих признаков:

#### 1. фонетические (произносительные)

Типичные трудности, вызванные интерферирующим влиянием чеченского или русского языков некорректное произношение лексических единиц, обусловленное интерферирующим влиянием фонетических систем контактирующих языков. В чеченском языке отсутствуют мягкие согласные, есть полумягкие. Трудно даются сочетания согласных в словах – *Fahrrad, gleichermaßen, eigentlich, Absatz, Zitat, Paragraph, wunderbar, Epigraph* из-за отсутствия соответствующих звуков.

Влияние русского и чеченского как родного языка на освоение фонетического образа слова осложняется наличием отличающихся и частично отличающихся фонем в русских и немецких языках: [t], [d], [ŋ], [ð], [r] дифференцированным чтением гласных звуков и т.п. Так, учащиеся затрудняются произносить и писать следующие слова: *Korrespondent, weiß, Favorit sympathisch, hübsch* и т.д.

#### 2. орфографические признаки

Типичные трудности, вызванные интерферирующим влиянием чеченского или русского языков.

Далее следуют:

- а) примеры затруднений, вызванных интерферирующим влиянием чеченского языка. *Конституция* (русс.) – конституци (чеч.), *революция* (русс.) – революци (чеч.), *организация* (русс.) – организаци (чеч.), *планирование* (русс.) – планировани (чеч.)
- б) Примеры трудностей, вызванных интерферирующим влиянием русского языка. Учащиеся переносят правила чтения русского языка на немецкий, например, *Deklination* – некорректное чтение суффикса *-tion*, сочетания *-st, -sp*, т.д.

Таким образом, в соответствии с выделенными группами трудностей формирования лингводидактических моделей формирования иноязычной лексической компетенции в условиях чеченско-русского билингвизма мы выделили три уровня репрезентации лингводидактических моделей.

На уровне идентификации признаков лексической единицы немецкого языка были определены следующие модели:

1. лингводидактическая модель для выявления семантических признаков лексической единицы;
2. лингводидактическая модель для выявления парадигматических и синтагматических признаков

- лексической единицы;
3. лингводидактическая модель для определения фонетических и орфографических признаков лексической единицы;
  4. лингводидактическая модель для выявления словообразовательных признаков лексической единицы.

Среди перечисленных выше лингводидактических моделей формирования иноязычной лексической компетенции двуязычных учащихся-чеченцев, особое внимание заслуживает лингводидактическая модель для выявления фонетических и орфографических признаков лексической единицы.

Основная цель данной лингводидактической модели – активизация правильного звукового и графического образа лексической единицы. Как было указано выше, правила чтения и написания слов в немецком языке в большинстве случаев не совпадают с произношением, и это является объективной трудностью при освоении иноязычной лексики обучающимися. Также имеет место интерферирующее влияние чеченского и русского языков, что отражается в произношении отдельных звуков.

В качестве интерферирующего влияния чеченского языка в области произношения немецких звуков мы выделяем:

1. трудности при произношении сочетаний согласных в начале и середине слова, так как в чеченском языке фонетическая система не допускает подобных сочетаний;
2. трудности при произношении немецкого заднеязычного смычного носового сонанта [ŋ];
3. затруднения при произношении губно-губного переднеязычного щелевого сонанта [v], который, как правило, заменяется на звук [в] или [ф].

Интерферирующее влияние русского языка проявляется при произношении звука [r], звуков [t], [d], [p] и т.п.,

требующих аспирации.

Исходя из вышесказанного следует отметить, что трудности овладения орфографическими признаками лексических единиц обусловлены интерферирующим влиянием контактирующих языков и, большей частью, особенностями немецкого правописания и чтения, характеризующихся многочисленными правилами сочетания букв при написании, исключениями.

Далее следует отметить, что при обучении иностранному языку учащихся билингвов во взаимодействие вступают не только языковые системы контактирующих языков, но и принадлежащие им культуры. У обучающихся - чеченско-русских билингвов языковая картина мира формируются на базе двух языков и культур, поэтому при овладении иностранным языком обучающиеся перерабатывают речевой, познавательный и культурный опыт, опираются на известное в двух языках и культурах.

Последние лингвистические исследования показывают, что, несмотря на принадлежность чеченского, русского и немецкого языков к разным языковым семьям между их фонетическими и лексическими составами обнаруживаются совпадения. Поэтому при формировании билингвальной лексической компетенции учащихся чеченско-русских билингвов важно учитывать меры сходства, а также различия между чеченским, русским и немецким языками и культурами.

Таким образом, при разработке методологии формирования иноязычной лексической компетенции чеченско-русских билингвов необходимо учитывать факторы переноса как отрицательного, так и положительного, а также фактор использования учащимися когнитивных и учебных стратегий, усвоенных ранее, поскольку между эффективностью обучения и владением обучающимися необходимыми стратегиями учения существует тесная взаимосвязь.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Денисенко С.Н. Фразеологическая деривация. 1972. – 257 с.
2. Дмитриева Л.Ф. и др. Английский для студентов. Курс перевода. – Ростов-на-Дону: МарТ, 2005. – 300 с.
3. Едличко Е.Г., Рубинштейн А.И. Сборник фразеологических выражений в немецком языке. М., 1989. – 379 с.
4. Левицкий А.Э. и др. Сравнительная типология английского, немецкого, и русского языков: Учебное пособие / А.Э. Левицкий и др. – Киев, 2009. – 360 с.
5. Райхштейн А.Д. Немецкие устойчивые фразы. Л., 1971. – 263 с.
6. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода. – М.: Р. Валент, 2004. – 240 с.
7. Степанова М.Д., Чернышева И.И. Лексикология современного немецкого языка, Высшая школа, 1962. – 385 с.
8. Сафина Р.А. Сопоставительная фразеология немецкого и русского языков, Казань: Казанский гос. ун-т, 2004. – 285 с.
9. Стишов О.А. Современное русское словообразование: основные тенденции развития / О.А. Стишов // Языковедческий вестник. Сб. науч. трудов. – Черкассы, 2009. – Вып. 8. – С. 135-146.
10. Green J. The Slang Thesaurus / J. Green. – Penguin Books, 1999. – 290 p.

© Абдукадырова Тумиша Таштиевна (tumischa-univ@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ ОФИЦЕРОВ СУХОПУТНЫХ ВОЙСК: ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРИНЦИПЫ

## DIAGNOSTIC RESEARCH OF THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION OF ARMY OFFICERS: ORGANIZATION AND PRINCIPLES

V. Bikbaev

*Summary:* The article deals with the mechanism of forming a diagnostic study of foreign language communication of An army officer. It is noted that the diagnostic study of foreign language communication of an Army officer at the present stage of military construction is of a socio-pedagogical nature and is based on a comprehensive analysis of the processes of formation of foreign language communication within the professional development of officers. The principles of pedagogical research are defined and partially disclosed, to which certain requirements are imposed in practical activities during the organization of diagnostics of foreign language communication of officers of the Land forces of the Armed Forces of the Russian Federation.

*Keywords:* diagnostic research, foreign language communication, professional development, principles of pedagogical research.

В рамках формирования иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск Российской Федерации большое значение принадлежит точности и достоверности выводов, которые зависят от организации диагностического исследования в нормативных рамках военной службы и при выполнении общепринятых правил педагогического поиска и практики.

На наш взгляд, прежде всего, необходимо рассмотрение самого термина «организация» применительно к нашему диагностическому исследованию, объектом которого являются процессы формирования иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск в рамках военно-профессиональной деятельности и становления.

В самом общем энциклопедическом определении, организация есть «... внутренняя упорядоченность, согласованность взаимодействия более или менее дифференцированных и автономных частей целого, обусловленная его строением» или «... совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию между взаимосвязями целого». [2]

Под термином «организация исследования» ученые

**Бикбаев Вадим Манцурович**  
К.полит.н., доцент, Новосибирское высшее военное командное училище  
vadim\_bikbaev@mail.ru

*Аннотация:* В статье рассматривается механизм формирования диагностического исследования иноязычной коммуникации офицера Сухопутных войск. Отмечается, что диагностическое исследование иноязычной коммуникации офицера Сухопутных войск на современном этапе военного строительства носит социально-педагогический характер и основано на всестороннем анализе процессов формирования иноязычной коммуникации в рамках профессионального становления офицеров. Определены и частично раскрыты принципы педагогического исследования и требования, которые к ним предъявляются в практической деятельности в процессе организации диагностики иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск Вооруженных Сил Российской Федерации.

*Ключевые слова:* диагностическое исследование, иноязычная коммуникация, профессиональное становление, принципы педагогического исследования.

чаще всего понимают создание системы регламентов: правил, норм, ограничений, распределений полномочий и ответственности, механизмов управления и информационного обмена, задания исходных организационных позиций до исследования.

В настоящее время в условиях глобализации экономики и усиления конкуренции в социальной и экономической областях ряд исследователей рассматривают модели и методы организационной диагностики в вышеуказанных областях главным образом в целях минимизации финансовых затрат и экономических рисков.

В частности, организационную диагностику авторы понимают как постоянный и систематический сбор и анализ информации о состоянии деятельности учреждения или организации с целью выявления проблем ее функционирования, а также определения путей и резервов для их преодоления путем применения концептуальных моделей и различных методов.[5,11, 12,13]

Заслуживает внимания тезис С.А. Липатова. Ученый утверждает, что недостаточно просто определить, что происходит в организации. Результатом диагности-

ки, по его мнению, должны быть специфические рекомендации по изменениям в ней.

В тоже время, следует отметить точку зрения автора о том, что диагностическое исследование от научного отличает внимание к эмпирической целостности объекта и его индивидуальным различиям. Диагностический подход, по мнению С.А. Липатова, ориентирован не на поиск универсальных закономерностей и типизацию проблем организаций, а на выявление специфических проблем конкретной организации, а также на поиск путей их решения в условиях этой организации. [6]

Как мы видим, авторы в целом дают оценку организационному уровню и в некоторой степени разделяют диагностическое исследование от научного, а также отождествляют понятие «организация» (то есть учреждение) с самой деятельностью данной организации (учреждения), что применительно к нашему исследованию контрпродуктивно.

На наш взгляд, диагностическое исследование иноязычной коммуникации офицера Сухопутных войск на современном этапе военного строительства носит социально-педагогический характер, что обусловлено поиском возможных решений данной проблемы на основе всестороннего анализа процессов формирования иноязычной коммуникации в рамках профессионального становления офицеров.

Ряд исследователей рассматривают организационную диагностику как разновидность социальной диагностики, [7, 9] под которой в данном случае понимается деятельность по описанию состояния объекта (социальной системы) с целью выявления проблем (противоречий) его функционирования, а также определения породивших их причин и факторов [10].

В.А. Слостенин и другие исследователи [8] рассматривают организацию педагогических исследований как уровень педагогических технологий.

Следует отметить, что в рамках практической деятельности организации также требует решения ряда вопросов, связанных с научным поиском, основными признаками уровня качества которого являются принципы теоретической и практической значимости, а также новаторства с учетом конкретной ситуации, собственной гипотезы и научной интуиции.

На наш взгляд, организация диагностического исследования обеспечивает проведение исследования в рамках нормативно-правовой базы военной службы, выход за которые делает его принципиально невозможным. В то же время, она создает условия выполнения общепринятых правил педагогических исследований, без ко-

торых результаты диагностики не могут быть признаны. Методология диагностического исследования без определения его организационных основ, которые можно достичь путем научного поиска, остается неполной.

Следует подчеркнуть, что поиск методологии сопряжен с решением ряда организационно-технических вопросов и процедур, основными из которых являются анализ исходных требований к организации исследования, общая характеристика содержания исследовательской программы, анализ статистических данных и др.

Профессиональное становление офицера – глубоко индивидуальный процесс. Вместе с тем, в совокупности индивидуальных процессов существуют сходные тенденции, в том числе и такие, которые характеризуют запрос по языковой подготовке, непрерывному профессиональному образованию и поддержке мероприятий, направленных на повышение языкового уровня офицера в рамках самообразования. Вследствие этого формирование иноязычной коммуникации выступает в качестве одной из основных тенденций профессионального становления офицера на современном этапе.

В диагностике иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск Вооруженных Сил Российской Федерации следует определять регламенты и формировать исследовательские программы не только ориентируясь на цели исследования, но и учитывая сложившиеся в науке и практике традиционные и не подлежащие сомнению принципы педагогического исследования.

Особо следует отметить выдвинутые В.И. Загвязинским и Р. Атахановым [3] принципы педагогического исследования, к которым в практической деятельности в процессе организации диагностики иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск Вооруженных Сил Российской Федерации предъявляются определенные требования.

**Принцип объективности** предполагает исключение субъективизма и одностороннего подхода в анализе и оценке фактов и выражается во всестороннем учете порождающих то или иное явление условий, в которых они развиваются, а также в адекватности самих исследовательских подходов и средств, позволяющих получить истинные знания об объекте исследования. [3, с.40]

Следует отметить, что как процессы формирования и развития иноязычной коммуникации, так и проблемы и трудности профессионального становления офицера носят субъективный характер.

Применительно к нашему исследованию необходим результат, который, по мнению И.А. Зимней, характеризует черты и тенденции развития максимально лишен-

ного субъективных признаков так называемого совокупного субъекта образования. [4]

В.С. Аванесов, в свою очередь, указывал, что в педагогическом измерении объективное часто пересекается с субъективным, вследствие чего пессимизм относительно возможности достижения полностью объективных педагогических измерений имеет основание [1].

Как показывает практика, проблема объективности обострилась в педагогике в связи с чрезмерным распространением якобы изначально объективных тестовых методик и походов к оценке личности (системы контроля знаний, критерии оценки знаний обучаемых и др.), а также появлением объектов измерений, объединяющих признаки различной природы и уровня сложности, в том числе навыков, умений и компетенций.

На наш взгляд, в процессе профессионального становления в рамках осуществления иноязычной коммуникации на ее различных этапах происходит тесное взаимодействие объективного и субъективного факторов, преобладание которых зачастую трудно определить.

Для объективной оценки диагностического исследования иноязычной коммуникации, по мнению В.С. Аванесова, может быть сформулировано организационное требование предъявления измерительной модели для каждого оцениваемого признака.

По мнению ученого, в опытно-экспериментальной базе создаются исследовательские инфраструктуры, осуществляющие измерения без участия испытуемых, которые подключается только на этапе обобщений и выводов. Измерительная (диагностическая модель) предполагает как обязательные проверки надежности, адекватности и достоверности лингводидактических материалов, так и точности измерений с использованием различных программных проектов.

Данная модель основывается на теоретических представлениях о природе и проявлениях того или иного признака, в зависимости от которых избираются несколько перекрестных методов и средств измерения, отвечающие целям диагностического исследования.

Мы придерживаемся точки зрения В.С. Аванесова, который измерял проявляющиеся в рамках профессиональной деятельности военнослужащих как явные признаки иноязычной коммуникации, так и скрытые ее формы посредством тестовых методик.

#### **Принцип сущностного анализа.**

На наш взгляд, соблюдение данного принципа в рамках диагностического исследования будет основано на

представлении иноязычной коммуникации как постоянно развивающемся явлении. При этом в ходе анализа результатов первостепенное значение приобретают тенденции и прогнозы развития с учетом рассмотрения актуального состояния, а причины, факторы и актуальное состояние, тенденции и прогнозы развития составляют полный диагноз иноязычной коммуникации офицера сухопутных войск. В.И. Загвязинский и Р. Атаханов, во исполнение принципа сущностного анализа выдвинули требование учета непрерывного изменения объекта исследования.

По мнению ученых, принцип сущностного анализа предполагает движение исследовательской мысли от описания к объяснению, далее – к прогнозированию развития педагогических явлений и процессов. [3, с.41]

Следующим требованием данного принципа является выявление основных факторов изменений, что особенно проявляется при оценке образовательных процессов иноязычной коммуникации офицера Сухопутных войск и системы управления, оказывающей сильное влияние на процессы формирования и развития иноязычной коммуникации офицера.

Особенно, на наш взгляд, следует отметить третье требование – противоречивости исследуемого явления.

Оно актуально в связи с тем, что движущие силы, механизмы развития, противоречия и кризисные явления в рамках профессионального становления офицера Сухопутных войск прямо или косвенно связаны с формированием иноязычной коммуникации.

На наш взгляд, вышеуказанные требования совершенно справедливы. Учитывая механизмы формирования, развития и состояния иноязычной коммуникации офицеров Сухопутных войск, мы будем придерживаться их в дальнейшем исследовании.

**Генетический принцип** (или принцип единства логического и исторического), согласно которому изучаемые факты и явления должны рассматриваться с учетом условий его происхождения, развития, а также выявления моментов смены одного уровня функционирования качественно иным. [3, с.43]

При реализации данного принципа в диагностике иноязычной коммуникации офицера Сухопутных войск уделяется большое внимание причинно-следственным связям и факторам, обуславливающим актуальное состояние исследуемого явления.

На наш взгляд, для осуществления двух вышеперечисленных принципов применительно к диагностике иноязычной коммуникации необходимо сочетание

историко-генетического, актуального и прогностического планов диагностического исследования.

**Принцип концептуального единства** исследования, который «внутренне противоречив, но представляет единство определенного, принятого как верное, и неопределенного, изменчивого, без которого исследователю не удастся осуществить единство и логическую непротиворечивость подходов и оценок, он неизбежно соскальзывает на позиции эклектики». [3, с.44]

На наш взгляд, в процессе языковой подготовки в рамках профессионального становления офицера Сухопутных войск и осуществления иноязычной коммуни-

кации в ходе повседневной жизнедеятельности данный принцип, как показывает практика, приобретает особую актуальность.

Таким образом, диагностика формирования иноязычной коммуникации офицера Сухопутных войск проводится согласно принципам научного исследования, результаты и методы которого должны быть взаимоприемлемыми как для объекта исследования с целью объективного решения проблем и трудностей профессионального становления реципиентов, так и для исследователей, осуществляющих диагностику с учетом причинно-следственных связей и факторов, обуславливающих актуальное состояние исследуемого явления.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов, В.С. Теория и методика педагогических измерений (материалы публикаций) / В.С. Аванесов // ЦТ и МКО УГТУ-УПИ, 2005. – режим доступа: [http://www.charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov\\_Teoriya\\_i\\_metod\\_ped\\_izmer.pdf](http://www.charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov_Teoriya_i_metod_ped_izmer.pdf) (дата обращения 18.12.2019).
2. Большая Советская Энциклопедия. В 30 томах. Т.18. – М.: Советская Энциклопедия, 1974. – 632 с.
3. Загвязинский, В.И., Атаханов, Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. - М.: Академия, 2005. – 208 с.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 384 с.
5. Липатов С.А. Методы социально-психологической диагностики организаций // Введение в практическую социальную психологию / Под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьевой. - М., 1994.
6. Липатов С.А. Методы практической социальной психологии: Диагностика. Консультирование. Тренинг: Учебное пособие для вузов / Под ред. Ю.М. Жукова. – М.: Аспект Пресс, 2004. с. 48–68.
7. Пригожин, А.И. Современная социология организаций / А.И. Пригожин. – М.: «Интерпракс», 1995. – 295 с.
8. Слостенин, В.А. и др. Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
9. Щербина, В.В. Средства социологической диагностики в системе управления / В. В. Щербина. МГУ им. М. В. Ломоносова, Социол. фак. – М.: Изд-во МГУ, 1993. – 116 с.
10. Щербина В.В. Социологическая диагностика и социальная инженерия // Социальная инженерия: В 2-х частях. Часть 1: Теоретико-методологические проблемы: Курс лекций / Под ред. Ю.М. Резника, В.В. Щербины. – М., 1994.
11. Burke W.W. Organization development: Principles and practice. – Boston, Toronto, 1982.
12. Harrison, M. I. Diagnosing organizations: Methods, models, and processes. – Newbury Park, 1994.
13. Nadler, D.A., Tushman, M.L. A diagnostic model for organization behavior // Perspectives on behavior in organizations / Ed. by J.R. Hackman; E.E. Lawler; L.W. Porter. – N.Y., 1977.

© Бикбаев Вадим Манцурович (vadim\_bikbaev@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## ЗНАЧЕНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Ван Чуньхун

Доцент, Институт иностранных языков Цзилиньского педагогического университета, город Сыпин, провинция Цзилинь, Китай  
wbcd123@sina.com

### THE IMPORTANCE OF THE ETHNOCULTURAL COMPONENT IN THE PROCESS OF TEACHING CHINESE STUDENTS THE RUSSIAN LANGUAGE

Wang Chunhong

*Summary:* This article discusses the importance of the ethnocultural component in the process of teaching Chinese students the Russian language. It is substantiated that the specifics of teaching Russian as a foreign language is associated not only with the psychological personality characteristics of Chinese students, but also with the ethnocultural component, the characteristics of the nation, and the originality of the native language, culture, etc. Problems and main difficulties in mastering the Russian language in the Chinese audience are identified. Outside the language environment. Means and methods are described for Chinese students to master the Russian language, taking into account the ethnocultural component.

The importance of the regional geographical aspect of the study of the Russian language by the Chinese audience is noted. The author comes to the conclusion that only the practical application of cultural knowledge, "immersion" in another culture, direct mastery of the language of culture contributes to the understanding of other cultures, and a comparative analysis of ethnocultural components focused on intercultural communication helps to better understand their own cultural values. In this connection, the ethnocultural component in the process of teaching Chinese students the Russian language is important and contributes to a more effective mastery of the Russian language by the Chinese audience.

*Keywords:* Russian as a foreign language, culture, regional studies, intercultural communication, Chinese, Chinese audience, ethnocultural component, methods of teaching Russian as a foreign language, Chinese educational system, language environment, learning content, educational traditions.

*Аннотация:* В настоящей статье рассматривается значение этнокультурного компонента в процессе обучения китайских студентов русскому языку. Обосновано, что специфика обучения русскому языку как иностранному связана не только с психологическими личностными особенностями китайских студентов, но и с этнокультурным компонентом, особенностями нации и своеобразием родного языка, культуры и т. п. Выявлены проблемы и основные трудности в овладении русским языком в китайской аудитории вне языковой среды. Характеризуются средства и методы для овладения китайскими студентами русским языком с учетом этнокультурного компонента.

Отмечается важность страноведческого аспекта изучения русского языка китайской аудиторией. Автор приходит к выводу, что только практическое применение культурологических знаний, «погружение» в другую культуру, непосредственное овладение языком культуры способствует пониманию других культур, а сравнительный анализ этнокультурных компонентов, ориентированной на межкультурное общение, помогает лучше осознать и собственные культурные ценности. В связи с чем, этнокультурный компонент в процессе обучения китайских студентов русскому языку играет важное значение и способствует более эффективному овладению русским языком китайской аудитории.

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный, культура, страноведение, межкультурная коммуникация, китайский язык, китайская аудитория, этнокультурный компонент, методика преподавания русского языка как иностранного, образовательная система Китая, языковая среда, содержание обучения, образовательные традиции.

В качестве фактора, увеличивающего успешность процесса обучения русскому языку как иностранному, выступает учет национально-психологической и национально-культурной специфики. Это обусловлено тем, что особенность изучения любого иностранного языка зависит как от психологической индивидуальной специфики студента, так и от этнопсихологической специфики нации и самобытности родного языка, культуры и т. п. «Знания о ментальных особенностях, определяющих эмоциональные реакции, специфику мышления и национального менталитета помогают более успешно и эффективно выстроить план обучения» [1, с.229].

Разделяем позицию, что «процесс обучения на иностранном языке целесообразно осуществлять принимая во внимание специфику межкультурного взаимодействия и национально-культурных особенностей учащих-ся, формируя положительные психологические условия для обучения» [2, с.147].

По справедливому уточнению некоторых ученых, в процессе изучения китайской аудиторией русского языка следует сосредоточиться не только на методике, а этнометодике, способствующей правильному выбору нужного способа, инструмент, технологии обучения, эффективному планированию педагогической коммуника-

ции» [3]

Отметим, что особенностью китайских студентов является то, что по прибытию в Россию, находясь в языковой среде, они не тянутся к коммуникации с носителями языка несмотря на то, что много занимаются. Китайские студенты, в основном, предпочитают контактировать со своими соотечественниками на китайском языке и общаются на русском языке в необходимых случаях.

Тем самым китайские студенты читают литературу, слушают аудио материалы, просматривают видео материалы на русском языке, при этом не разговаривают в обычной жизни на русском языке. Указанное обусловлено следующими обстоятельствами:

- китайцы достаточно скрытны с психологической точки зрения, флегматичны. Они смущаются первыми начинать коммуникацию с кем либо;
- воздействие классической методики преподавания и образовательной системы Китая. В частности, в КНР основная цель ученика – это запоминание большого массива информации и его последующее воссоздание (пересказ). При этом не требуется ни анализа учебного материала, ни высказывания собственного мнения относительно данного материала. Тем самым, китайская система образования не способствует развитию умений прогнозирования содержания текста по его заголовку, по ключевым словам, по началу предложения или слова.

В связи с чем, большая часть китайцев использует некоммуникативный метод изучения иностранных языков. То есть, они без проблем выполняют подстановочные упражнения, но речевые навыки представляют для них сложность. Поэтому китайские студенты достаточно не просто психологически идут на коммуникацию, пока не будут в усвоенной лексике и грамматике несмотря на то, что фактически они уже хорошо знают правила русского языка.

По нашему мнению, указанное обусловлено особенностями китайского менталитета. Например, отмечается, что «у китайцев есть понятие чести, в буквальном смысле означающее «лицо». То есть это страх ошибиться и потерять свое «лицо» в социуме» [4, с.14–21]. Так называемая потеря лица для китайцев не приемлема. Указанное обуславливает сдержанное поведение китайцев без активного выражения собственного мнения публично.

Также следует отметить, что одной из причин значительных различий между китайской культурой, менталитетом и образом мыслей и иных культур является то, что китайцы используют в своей письменности иероглифы, в то время как большая часть остальных наций пользуется буквенной или слоговой азбукой.

В результате применения иероглифов образ мыслей китайцев конкретно-символический, у них наиболее развит зрительный и зрительно-двигательный тип памяти. Данная особенность коренным образом отличает китайских студентов как этническую группу от студентов, у которых родной язык более близок к русскому [5, с. 85].

В связи с чем, принимая во внимание специфику образа мыслей китайцев, по нашему мнению, для китайских студентов в период обучения русскому языку целесообразно применять графическую и предметную наглядность.

Поскольку для рассматриваемой этногруппы наиболее удобна вопросно-ответная деятельность, описание, пересказ, сочинение, чтение текстов, то в процессе обучения китайских студентов русскому языку необходимо принимать во внимание особенности их национальных дидактических стереотипов. А именно: зрительная наглядность, применение семантизации, толкования и перевода, четкое инструктирование, применение вопросно-ответной формы, и т.п. При этом, полагаем обоснованным внедрение в процесс обучения китайских студентов русскому языку более эффективных и инновационных средств и методов обучения.

Разделяем позицию Т.М. Балыхиной, что актуальность исследования специфики китайского языка в сравнении с русским обусловлена реальной потребностью в описании, уточнении и аргументировании сложностей, с которые возникают у китайских студентов в процессе изучения русского языка, познания русской культуры [6, с. 17].

Некоторые исследователи отмечают, что анализ этнокультурных компонентов китайского языка и культуры в сравнении с этнокультурными компонентами русского языка и культуры увеличивает заинтересованность китайской аудитории к познанию учебного материала. Это обусловлено тем, что при сравнении через призму китайского языка и культуры китайские студенты познают российскую культуру. Что, в свою очередь, позволяет китайской аудитории приобрести дополнительные факкультативные знания, стимулирует их познавательную деятельность [7, с. 54].

В связи с чем, по нашему мнению, этнокультурный компонент представляет особую важность в процессе обучения китайских студентов русскому языку. Особенно большое значение имеет сопоставление таких различных языков, как русский и китайский.

Как известно, одной из основных функций языка является возможность выражать собственными речевыми средствами образы своей и другой культуры. Поэтому, при обучении китайских студентов русскому языку, осо-

бую актуальность представляет учет этнокультурного компонента в современных учебных пособиях, развитие межкультурной лексической, фразеологической компетентности.

В связи с этим значимую роль в учебном процессе при подготовке китайских студентов занимает страноведческий аспект изучения русского языка. Это обусловлено многими причинами: научно-методическими, культурологическими, общественно-политическими, в том числе и экономическими (наличие тесных торгово-экономических отношений между РФ и КНР).

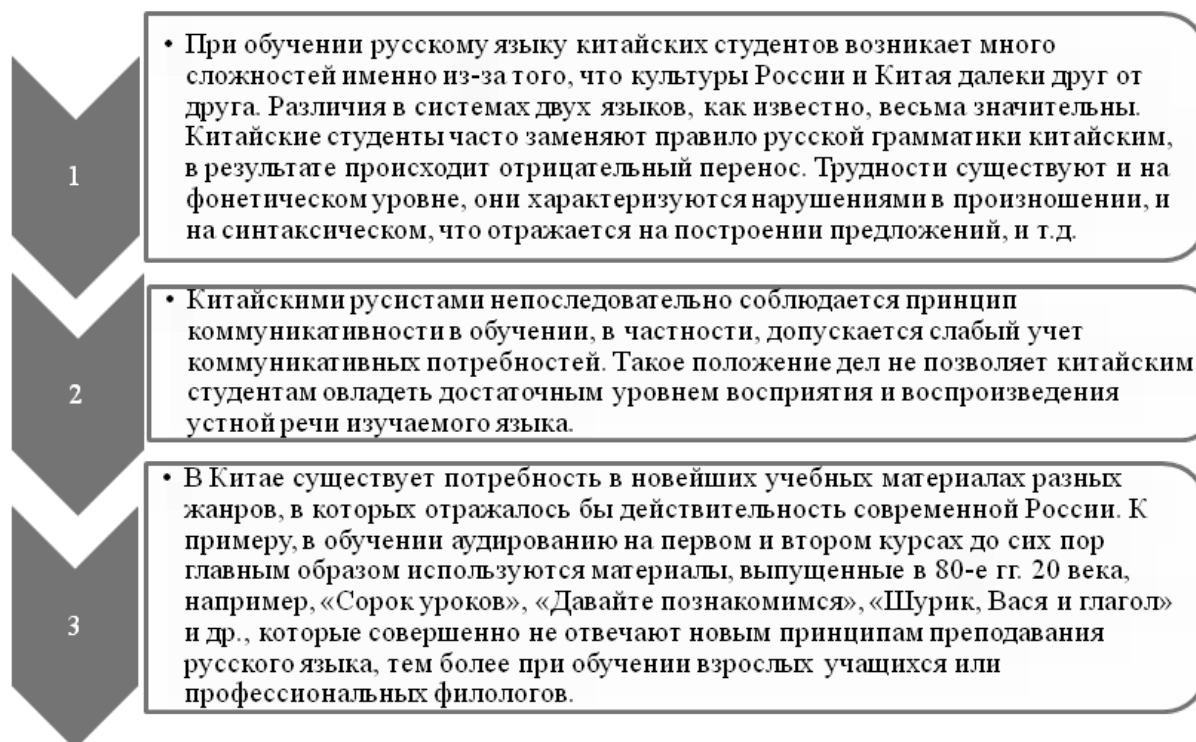
Для выявления значения этнокультурного компонента в процессе обучения китайских студентов русскому языку нами выделены некоторые сложности в изучении русского языка китайской аудитории вне языковой среды, которые представлены внизу.

Кроме того, значение этнокультурного компонента в процессе обучения китайских студентов русскому языку можно проследить с помощью страноведения. В курсе страноведения одной из главных тем является тема русской культуры, которая включает в себя язык, литературу, религию, традиции, быт и др. В число основных задач страноведения входит познание генезиса русской культуры, знакомство китайских студентов с главными ее явлениями и наиболее яркими представителями. Это обусловлено тем, что непосредственно с помощью исследования культурных традиций и достижений более

глубоко познается душа народа, его менталитет и идеалы.

Также в качестве специфической черты курса страноведения выступает наличие взаимного диалога культур и социумов при изучении данного курса. Ему сопутствует сопоставление китайскими студентами исторических и нынешних явлений, происходящих в России РФ с социальной практикой и общественным пониманием реалий жизни в Китае. В связи с чем, изучение страноведения России обусловлено насущными проблемами жизнедеятельности и культуры родной страны китайских студентов, а также с эволюцией мировой цивилизации и существенной оживлением экономических, политических и культурных контактов между странами и их населением.

Между тем, обратим внимание, что этнокультурную, коммуникативную и социальную компетенции, нельзя сформировать одной учебной литературой. В данном случае немаловажную роль играют практические умения и навыки, которые следует развивать наряду с освоением учебного материала. Это обусловлено тем, что лишь практическое использование культурных познаний позволяет личности понимать иные культуры. Более того, сравнительный анализ этнокультурных компонентов, направленный на межкультурное общение, способствует более эффективному пониманию своих культурных ценностей. Указанное достигается с помощью языка культуры.



Сложности в изучении русского языка китайской аудитории вне языковой среды

Под языком культуры в широком смысле подразумеваются инструменты, знаки, формы, символы, тексты, помогающие индивидам осуществлять взаимную коммуникацию, осваиваться в сфере культуры. Язык культуры представляет собой разностороннюю форму осознания реальности, где «организуются все возникающие или уже имеющиеся представления, восприятия, понятия, образы и иные смысловые конструкции» [8, с. 35].

Обратим внимание, что имеющаяся до сих пор проблема языка культуры – это проблема понимания, проблема успешности и культурного диалога между культурами разных эпох, и диалога разных культур, существующих одновременно, между собой.

Проведенный анализ показал, что китайским студентам, изучающим русский язык, помимо хороших знаний грамматики, разнообразного лексического запаса и хорошего произношения, следует развивать в себе межкультурную компетенцию. Она включает в себя возможность налаживания коммуникаций с представителями русской культуры, знания специфики образа жизни русского человека. Данная компетенция предусматривает овладение такими навыками как:

- комментировать и сопоставлять разные культурные системы друг с другом;
- бороться с сопротивлением, «конфликтами», характерными для межкультурной коммуникации.

Составные компоненты межкультурной компетенции представлены внизу.

1) различные умения :умение вести себя во время непосредственного контакта с носителями языка в соответствии с принятыми нормами вербального и невербального общения; умение интерпретировать язык жестов представителей другой культуры и т. д.

Отметим, что большое значение в достижении вышеперечисленных умений и знаний имеет внеурочная работа.

Итак, можно сделать вывод, что комплексный, интегративный характер страноведения России является его отличительной чертой. Это находит свое выражение в трех аспектах [9, с. 64]:

1. Изучение различных сторон жизни народа в учебном процессе (например, формирования российской государственности и современных политических процессов, федеративного политического устройства и национальной политики, экономики, культуры, науки и образования и др.).
2. В связи с ограниченностью учебного времени преподаватель не может раскрыть отдельные проблемы более глубоко. Однако в различных пособиях представлено множество материалов, чтобы студенты могли познакомиться с ними. В этом смысле особую важность приобретают различные формы самостоятельной работы учащихся.
3. Очень продуктивными в работе со студентами по выработке навыков совершенствования процесса мышления на изучаемом русском языке являются внеклассные формы работы.

Проведенный нами анализ, позволяет прийти к выводу, что этнокультурный компонент в процессе обучения китайских студентов русскому языку играет важное значение и способствует более эффективному овладению русским языком китайской аудитории. С помощью куль-

2) разносторонние знания, связанные с национальными и культурными особенностями, системой ценностей в родной стране и стране изучаемого языка; знания о политическом, социальном и экономическом устройстве, о культурных и художественных достижениях в этих странах; знания о социолингвистической наполненности лексики и т. п.

3) навыки правильного употребления социокультурно-маркированных единиц в речи

Составные компоненты межкультурной компетенции



турологических познаний, выраженных в языке культуры народа-носителя языка, дружественного отношения китайских специалистов к России возможно развитие более продуктивных российско-китайских отношений в различных сферах.

В целях поддержания мотивации китайских учащихся в овладении русским языком как иностранным и оп-

тимизации обучения важно учитывать этнокультурный компонент в процессе обучения китайских студентов русскому языку, а также опираться на развитые и устойчивые стороны этнопсихики: высокий уровень мнемических способностей, развитую интуицию, зрительный канал восприятия и зрительно-двигательный тип памяти, активное использование аналогии, контекстуальной догадки и др.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Шантурова Г.А. К вопросу о роли этнопсихологических факторов в обучении РКИ китайских студентов-русистов. Методика преподавания РКИ: традиции и современность. Сборник материалов научно-практической конференции (к сорокалетию кафедры преподавания РКИ). М., 2015. -268 с.
2. Сурыгин А.И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб.: Издательство «Златоуст», 2000. - 233 с.
3. Балыхина Т.М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: Монография — 2-ое издание. М.: РУДН, 2010, — 344с.
4. Фахрутдинова М.Т. Этнопсихологические особенности изучения русского языка как иностранного. В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: Сб. ст. по матер. LVI междунар. науч.-практ. конф. № 1(56). Новосибирск: СибАК, 2016.
5. Бобрышева И. Е. Культурно-типологические стили учебно-познавательной деятельности иностранных учащихся в методике обучения русскому языку как иностранному. М.: Флинта. Наука, 2004. — 256 с.
6. Балыхина Т.М., Чжао Юйцзян. Какие они, китайцы? Этнометодические аспекты обучения китайцев русскому языку. Высшее образование сегодня. 2009. № 5. С. 16–22
7. Рубина С.Н. Лингвострановедческий подход к презентации русской фразеологии в китайской аудитории. Диссертация кандидата педагогических наук, Волгоград: 2000. -173 с.
8. Парахонский Б.А. Язык культуры и генезис знания [Текст] /Б.А. Парахонский. Киев: Наукова думка, 1988. -212 с.
9. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. - М., Изд-во «Слово/Slovo», 2000. - 260 с.

© Ван Чуньхун (wbcd123@sina.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



город Сыпин, провинция Цзилинь, Китай

# СОЦИОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ БИБЛИОТЕЧНОГО ТИПА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОЙ СТУПЕНИ В НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Головачев Владимир Сергеевич**

Аспирант, Московский Государственный Областной  
Университет  
vladgolovachev@yandex.ru

## SOCIOPEDAGOGICAL MODEL OF INTERACTION BETWEEN LIBRARY- TYPE INSTITUTIONS AND PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE MORAL AND AESTHETIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

**V. Golovachev**

*Summary:* The article analyzes the practice of interaction between state cultural institutions (children's public libraries) and state educational institutions (preschool level) in the moral and aesthetic education of preschool children. The author's model of optimal interdepartmental interaction is presented, specific and General forms and pedagogical principles of institutions of different departmental subordination are specified. As practical examples, confirming the positive indicators of the model implementation in the practice of institutions and the theoretical arguments of the author, the indicators of the implementation of developed and implemented educational projects for preschoolers are given.

*Keywords:* model, interaction, library-type institution, library, preschool level institution, preschool children, moral and aesthetic education.

*Аннотация:* В статье приводится анализ практики взаимодействия государственных учреждений культуры (детских публичных библиотек) и государственных учреждений образования (дошкольной ступени) в нравственно-эстетическом воспитании детей дошкольного возраста. Представляется авторская модель оптимального межведомственного взаимодействия, уточняются специфические и общие формы и педагогические принципы работы учреждений разного ведомственного подчинения. В качестве практических примеров, подтверждающих положительные показатели внедрения модели в практику работы учреждений и теоретические доводы автора, приведены показатели реализации разработанных и внедренных образовательно-просветительских проектов для дошкольников.

*Ключевые слова:* модель, взаимодействие, учреждение библиотечного типа, библиотека, учреждение дошкольной ступени, дошкольники, нравственно-эстетическое воспитание.

Значение дошкольного возраста в теории и практике современной образовательной парадигмы заметно возрастает, период дошкольного детства становится все более активной фазой формирования основ нравственного и эстетического становления личности. Кризисные явления института семьи налагают все большую ответственность за нравственно-эстетическое становление ребенка дошкольника на государственные институции – учреждения сферы образования и культуры. Реформы отечественного образования, значительно затронули в том числе и работу с дошкольным возрастом, период обучения в дошкольном образовательном учреждении стал первой ступенью единой системы непрерывного образования.

Проблематику раннего нравственно-эстетического развития личности ребенка исследуют в своих трудах та-

кие отечественные ученые и специалисты-практики, как Н.А. Ветлугина [1], Н.Е. и А.Н. Веракса [4], Н.А. Горлова [5], Т.С. Комарова [12], Г.П. Новикова [14] и др.

Значительные изменения в последние десятилетия произошли и в работе с детьми-дошкольниками на базе учреждений культуры. Специализированные программы раннего эстетического развития и приобщения к искусству появились в театрах, музеях, домах культуры [7, с.147-148]. Среди указанных государственных учреждений, особо значимые процессы обновления в работе с дошкольной аудиторией произошли в учреждениях библиотечного типа. Реформа отечественной системы публичных библиотек 1990-х-2000-х гг. в корне изменила целевое назначение учреждений, сместив акцент с таких традиционных библиотечных функций, как книгохранение и книговыдача в сторону расширения социокультур-

ного пространства и интерактивной работы с читательской аудиторией. При этом, нижние возрастные границы читателей также изменились. Ребенок дошкольник стал полноправным пользователем достаточно широкого спектра услуг библиотеки: пользование специализированным фондом для дошкольников, выделенными и специально оборудованными помещениями для читателей-дошкольников, участие в массовых мероприятиях (9библиотечных праздниках, проектах, выставках и др.), получение внестационарных услуг (передвижные книжные выставки, мобильные библиотечные пункты в открытых городских пространствах и др.).

Вопросы эффективизации нравственно-эстетического воспитания дошкольников на базе детских публичных библиотек поднимали в своих исследованиях: И.В. Балкова и Н.Н. Мисина [2], О.В. Дыбина [8], Г.Е. Жукова [10].

Значительным изменениям подверглась и законодательная база, регламентирующая работу учреждений культуры и образования с дошкольной аудиторией. Общие и специфические законодательные акты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Законодательная база учреждений образования (дошкольной ступени) и культуры (детских публичных библиотек) в контексте работы с дошкольной аудиторией

<b>Общие законодательные акты для учреждений образования и культуры</b>	
– Конституция Российской Федерации; – Всеобщая декларация прав человека; – Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников.	
<b>Специфические отраслевые законодательные акты</b>	
<b>Учреждения образования (дошкольной ступени)</b>	<b>Учреждения культуры (детские публичные библиотеки)</b>
– Федеральный закон «Об образовании»; – Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО); – Профессиональный стандарт «Педагог дошкольного образования»; – годовой план работу учреждения; – календарно-тематическое планирование.	– Федеральный закон «О библиотечном деле»; – Модельный стандарт деятельности общедоступной библиотеки; – Руководство ИФЛА по библиотечному обслуживанию детей в возрасте 0–18 лет (IFLA Guidelines for Library Services to Children aged 0-18); – Национальная программа поддержки и развития чтения; – годовой план работу учреждения; – календарно-тематическое планирование.

Приведенный перечень документов показывает, что на современном этапе, при достаточной законодательной разработанности подходов к работе с дошкольной аудиторией внутри системы образования и культуры, существует определенный пробел в законодательной базе по межсистемному взаимодействию в данной сфере.

Стоит отметить, определенные пробелы и в научно-теоретической проработке вопроса: на фоне значительной разработанности в трудах отечественных ученых-теоретиков и педагогов практиков подходов к нравственно-эстетическому воспитанию дошкольников на базу учреждений образования, подобные подходы для учреждений библиотечного типа не получили достаточного научно-методического сопровождения.

Проблематика объединения межведомственного потенциала образования и культуры поднимаются в отдельных трудах таких современных отечественных исследователей, как: Е.И. Артамонова [1], М.Б. Зацепина [11], И.Н. Куланина [13, с.28-29], Г.Н. Петров [15], А.Л. Третьяков [16, с.390] и др.

Одним из важнейших аспектов теоретических и практических исследований педагогических подходов к нравственно-эстетическому воспитанию дошкольников в новых образовательных реалиях становится изучение возможностей коллаборации учреждений разной ведомственной принадлежности и выдвижение гипотезы об эффективизации нравственно-эстетического воспитания дошкольников при взаимодействии учреждений образования и культуры.

Учреждения разного ведомственного подчинения, работая с одной дошкольной аудиторией, не всегда в достаточной мере взаимодействуют, не интегрируют учебные планы и программы, не инициируют совместные проекты и мероприятия для дошкольников. Результатом подобной разобщенности в подходах к нравственно-эстетическому воспитанию дошкольников становится информационная и эмоциональная перегрузка ребенка в следствии тематической дублируемости мероприятий, раздражение, вызываемое излишним количеством схожих творческих заданий и мероприятий.

Обозначенная выше проблема стимулирует целый спектр сопутствующих негативных факторов в работе с дошкольной аудиторией на базе учреждений образования и культуры.

Перечень выделенных автором негативных факторов (специфических и общих для сферы образования и культуры), вызванных межведомственной разобщенностью и снижающих качественный уровень нравственно-эстетического воспитания, сформированный на основе анкетирования сотрудников учреждений образования

и культуры, занимающихся с дошкольной аудиторией представлен в таблице 2.

Таблица 2.

Негативные факторы (специфические и общие) в работе с дошкольной аудиторией на базе учреждений образования и культуры, вызванные межведомственной разобщенностью (по результатам обработки 186 анкет)

Учреждения образования (дошкольной ступени)	Учреждения культуры (детские публичные библиотеки)
<ul style="list-style-type: none"> <li>– недостаточная осведомленность о новых литературных произведениях и изданиях для дошкольной аудитории;</li> <li>– недостаток основного и досугового времени дошкольной аудитории в пространстве организации для приобщения к книге и чтению;</li> <li>– отсутствие или недостаток современных технических средств для демонстрации современного информационно-образовательного и справочно-воспитательного контента;</li> <li>– нехватка времени в штатном расписании основного персонала для занятий с дошкольной аудиторией проектной и исследовательской деятельностью.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– недостаточный количественный охват библиотечных проектов и мероприятий дошкольной аудитории;</li> <li>– недостаток навыков психолого-педагогической работы с дошкольной аудиторией у сотрудников библиотеки;</li> <li>– нехватка свободного пространства для полноценных игровых занятий с дошкольниками;</li> <li>– отсутствие или недостаток необходимого инвентаря для творческой и проектной работы с дошкольниками;</li> <li>– недостаток времени в штатном расписании библиотекарей для полноценных для занятий с дошкольной аудиторией творческой деятельностью;</li> <li>– ограниченность материально-технических ресурсов и площадей библиотеки для полноценной подготовки детей к творческим проектам и конкурсам.</li> </ul>
<b>Общие, характерные для учреждений образования и культуры</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– недостаточная взаимная информированность о методическом, педагогическом, информационном, кадровом и материально-техническом потенциале;</li> <li>– отсутствие типовых документов, регламентирующих межведомственное сотрудничество (соглашений, договоров о сотрудничестве, планов совместной работы и др.);</li> <li>– недостаточность стимулирующих сотрудничество внешних (поощрение органов законодательной и исполнительной власти, местного самоуправления) и внутренних факторов (поощрение сотрудников, ведущих внестационарную работу, расширяющих социо-культурные связи учреждения);</li> <li>– недостаток совместных профессиональных мероприятий по обмену опытом (межведомственных семинаров, совещаний, круглых столов, научно-практических конференций).</li> </ul>	

Приведенные выше негативные факторы, отмеченные самими сотрудниками учреждений и взаимная заинтересованности в объединении творческого, профессионального, материально-технического и кадрового

потенциала подтверждают гипотезу об эффиктивизации нравственно-эстетического воспитания дошкольников при взаимодействии учреждений образования и культуры.

На основе приведенных факторов, можно сформулировать основные цели предлагаемой межведомственной коллаборации учреждений:

- взаимное обогащение опыта эффективной работы с дошкольниками (педагогического, методического);
- эффективное формирование навыков эстетического восприятия окружающего мира, а также нравственности, методами образования и культуры;
- раннее формирование морально-волевых, нравственных и эстетических качеств личности ребенка-дошкольника.

Опытно-экспериментальная работа на базе учреждений образования и культуры, среди которых: детская библиотека № 207 имени В.В Бианки ГБУК г. Москвы «ЦБС ЗАО», библиотека № 212 им. Т.Г. Шевченко ГБУК г. Москвы «ЦБС ЗАО», дошкольные отделения ГБОУ «Школа № 2101», ГБОУ «Школа № 1359 им. авиаконструктора М.Л. Миля» позволила сформировать основные взаимные потребности учреждений и выйти на построение социопедагогической модели межведомственного взаимодействия, представленной на рисунке 1.

В центре представленной модели – ребенок дошкольного возраста, окруженный вниманием членов семьи. Учреждения образования и культуры представлены, как две равнонаправленные силы нравственно-эстетического воздействия. Проводниками учреждений и непосредственными наставниками ребенка-дошкольника на пути к становлению нравственных и эстетических качеств становятся библиотекарь и педагог ДОО, которые воздействуют на формирование указанных качеств характерными для системы образования и культуры формами работы. Для дошкольного образовательного учреждения это: игры-соревнования, творческо-изобразительная, музыкальная и театральная деятельность, экскурсии, наблюдения за явлениями природы и прогулки. Для учреждений библиотечного типа характерны такие формы стационарной работы, как организация книжно-иллюстративных выставок, библиографические игры, иллюстрирование литературных произведений, библиотечные викторины, книжные праздники, беседы и громкие чтения.

При формировании единого образовательного пространства, которое может быть закреплено подписанием соглашения/договора о сотрудничестве, утверждением совместного календарно-тематического годового плана, появляются новые формы совместной работы,



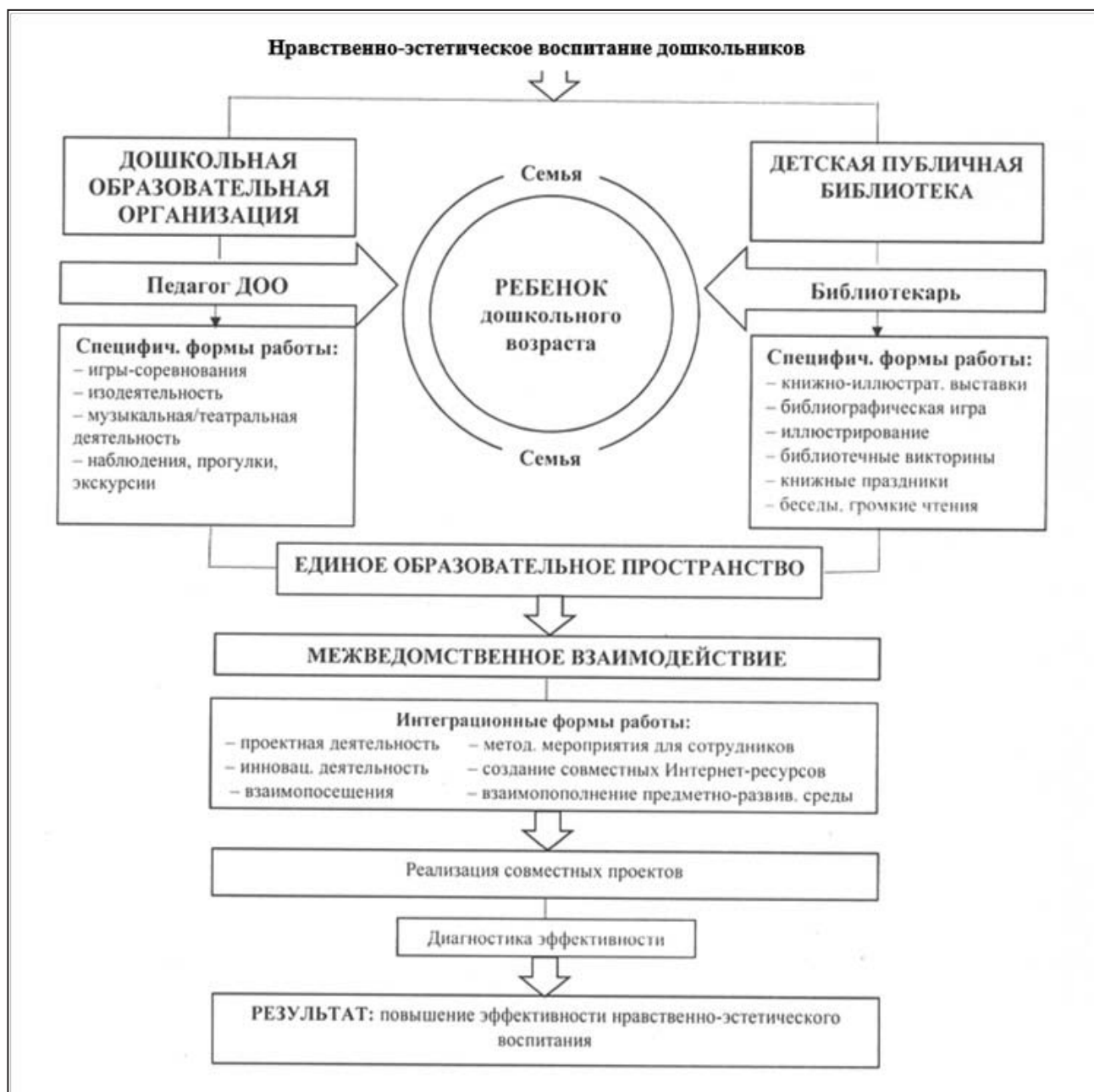


Рис.1. Социопедагогическая модель взаимодействия учреждений библиотечного типа и образовательных учреждений дошкольной ступени в нравственно-эстетическом воспитании дошкольников

среди которых можно выделить: проектную и инновационную деятельность дошкольников, взаимопосещения детей и сотрудников, совместные методические мероприятия, создание совместных интернет-ресурсов, взаимополнение предметно-развивающей среды [6, с. 144-145]. Подобное межведомственное взаимодействие в пространстве единого образовательного пространства создает предпосылки для осуществления системной совместной проектной деятельности и более интенсивной и качественной работой с дошкольной аудиторией, повышающей эффективность нравственно-эстетического воспитания.

Приведенные факты теоретического анализа и практического исследования доказывают эффективность внедрения в широкую практику работы учреждений образования и культуры разработанной Социопедагогической модели межведомственного взаимодействия в нравственно-эстетическом воспитании дошкольников. Подобная модель может быть использована и в схожих системах «ДОО-театр» и «ДОО-музей» в целях интенсификации и эффективизации совместной работы по нравственно-эстетическому воспитанию детей дошкольного возраста, как одной из важнейших задач государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артамонова Е.И. Педагог в поиске инновационной деятельности // Профессиональная педагогика: сущность, содержание, перспективы развития. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 130-летию со дня рождения А.С. Макаренко. Под редакцией Е.И. Артамоновой. 2019. С. 3–13.
2. Балкова И.В., Мисина Н.Н. Библиотеки и продвижение чтения: технологии XXI века // Румянцевские чтения – 2016: материалы Международной научной конференции. – М.: Пашков дом, 2016. – Ч. 1. – С. 56–60.
3. Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М. : Просвещение, 1983. – 286 с.
4. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 112 с.
5. Горлова Н.А. Современные дети и педагогические стратегии их развития // Современные тенденции развития начального и эстетического образования. Сборник статей Международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию факультета начального и музыкального образования. 2019. С. 3–5.
6. Головачев В.С. Возможности межрегионального проектного взаимодействия учреждений образования и культуры в нравственно-эстетическом воспитании дошкольников / В.С. Головачев // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2019. – № 5 (105). – С. 143–151.
7. Головачев В.С. Реализация межрегиональных проектов этнокультурной направленности в условиях межведомственного взаимодействия // Этническая культура в современном мире. Материалы VI Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию образования Чувашской автономной области. Редколлегия: Л.П. Кураков [и др.]. 2020. С. 147–153
8. Дыбина О.В. Творчество – как сущностная характеристика человеческого бытия. – Москва: Педагогическое общество России, 2001. – 88 с.
9. Жукова Г.Е. Инновационный подход к организации праздников и досугов для детей дошкольного возраста // материалы 3-ей научно-практической конференции «Инновации в образовании. Современная психология в обучении. – 2014. – С. 57–62.
10. Жукова Г.Е., Головачев В.С. Возможности культурно-досуговой деятельности в развитии творческих способностей дошкольников в условиях взаимодействия учреждений образования и культуры // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – Чебоксары. – 2019. – №1(101). – С.105–113.
11. Зацепина М.Б. Виды и формы культурно-досуговой деятельности дошкольников // Детский сад от А до Я. – 2005. – № 6. – С.4–23.
12. Комарова Т.С. Дети в мире творчества: Книга для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мнемозина, 1995. – 160с.
13. Куланина И.Н. Искусство как форма общения в дошкольном возрасте // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. – М. – № 2.2016. – С.25–35.
14. Новикова Г.П. Преемственность и непрерывность образовательного процесса в образовательных комплексах на современном этапе // Инновационная деятельность в образовании: материалы XI Международной научно-практической конференции. / под общей редакцией Г.П. Новиковой. – Ярославль-Москва: Канцлер, 2017. – Ч. II. – С.224–244.
15. Петров Г.Н. Кластерный подход к развитию образования в сфере культуры // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2018. № 3 (99). С. 276–282.
16. Третьяков А.Л. Информационная компетентность как образовательный феномен / А.Л. Третьяков // Язык и актуальные проблемы образования: матер. Междунар. науч.-практ. конф. – Москва, 2018 – С. 389–392.

© Головачев Владимир Сергеевич (vladgolovachev@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЯПОНСКОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ. ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

**Деркач Александр Владимирович**

*К.п.н., доцент, Московский городской педагогический университет  
derkach.av.28@mail.ru*

## MODERN TENDENCIES IN TEACHING JAPANESE WRITING. INFORMATION-TECHNOLOGY APPROACH

**A. Derkach**

*Summary:* This article is devoted to the problem of information technologies inclusion into the educational process of a modern university which trains specialists with the knowledge of foreign languages. The author, calling the scientific community attention to the global expansion of computer technologies in all spheres of life in Russia, considers that under the influence of digitalization Russian society, in particular, universities communities acquire new social and professional-personal subsystems of values which determine students' motivation for the active use of information technologies in studies and in future professional activities.

Moreover, practice shows that the introduction of innovations into future Japanese language specialists training is complicated by two main obstacles. The first problem is in the chronic delay of intercultural communication human factor from constantly renewing technical opportunities to increase people's social mobility. Another obstacle is in the contradiction between the students' needs to use digital technologies in their studies and further professional activities and the inertia of tradition-bound educational community.

The ways of overcoming these obstacles, according to the author, is in the detailed development of information technology approach methodology, teaching methods, didactic materials, as well as in the equipment of classrooms with constantly updated computer hardware and gadgets with the elements of artificial intelligence.

*Keywords:* system of values in information society, computer technologies and artificial intelligence, information-technology approach, academic training of specialists with knowledge of Japanese, competence of intercultural communication in Japanese, methodology and didactic support to information-technology approach implementation.

*Аннотация:* Данная статья посвящена проблеме включения информационных технологий в учебный процесс современного вуза, готовящего специалистов со знанием иностранных языков. Автор, обращая внимание научного сообщества на глобальное распространение компьютерных технологий во всех сферах жизни россиян, утверждает, что под влиянием цифровизации в российском обществе и, в частности, в научно-образовательной среде вузов происходит зарождение новых социальных и профессионально-личностных подсистем ценностей, которые детерминируют мотивацию обучающихся на активное применение ИИТ в учебе и будущей профессиональной деятельности.

При этом, как показывает практика, введение инноваций в процесс подготовки будущих специалистов японского языка осложняются двумя основными препятствиями. Первая проблема заключается в хроническом отставании человеческого фактора межкультурного общения от постоянно обновляющихся технических возможностей повышения социальной мобильности людей.

Другое препятствие представляет собой противоречие, сложившееся между потребностью обучающихся использовать в учёбе и дальнейшей профессиональной деятельности цифровые технологии, и инертностью образовательного сообщества, приверженного традиционным методикам обучения.

Пути преодоления этих препятствий, по мнению автора, заключаются в детальной разработке методологии информационно-технологического подхода, обучающих методик, дидактических материалов, а также оснащение учебных аудиторий постоянно обновляющимся парком компьютерной техники и гаджетов с элементами искусственного интеллекта.

*Ключевые слова:* система ценностей в информационном обществе, компьютерные технологии и искусственный интеллект, информационно-технологический подход, подготовка специалистов со знанием японского языка в вузе, компетенция межкультурного общения на японском языке, методология и дидактическое обеспечение реализации информационно-технологического подхода.

**М**етодология развития общей и частных методик подготовки в вузе специалистов со знанием иностранных языков предусматривает постоянное увеличение числа позиций, с которых наиболее полно просматриваются все грани учебного процесса, нацеленного на формирование у обучаемых способности к полноценному межкультурному общению с носителями изучаемого языка [1, с. 5].

Основополагающим здесь, безусловно, является

системный подход, позволяющий, в нашем случае, представить процесс обучения японскому языку как сложную многокомпонентную систему, а также разрабатывать эффективные педагогические модели подготовки специалистов, способных к межкультурному общению. Не менее важен психолого-педагогический подход – раскрывающий сущность психологически ориентированной дидактики и механизмы формирования способностей к межкультурному общению. Рассмотрение положений культурологического и этнопсихологи-

ческого подходов открывают возможности для обоснования сущности механизмов межкультурной адаптации и преодоления явлений культурного шока и лингвистического барьера. преодоления явлений культурного шока и лингвистического барьера [6, с. 134-174].

Синергетический подход позволяет подробно рассмотреть процесс обучения японскому языку как открытую систему и расширить возможности понимания проблемы через призму определений междисциплинарного характера. Аксиологический подход открывает возможность более подробного исследования механизмов усвоения обучающимися ценностей другой культуры, а также мотивации будущих специалистов, направленной на их участие в межкультурном общении [2, с. 15].

Несомненно, существует гораздо большее количество перспективных положений для исследования процесса подготовки специалистов со знанием иностранных языков в вузе, и чем больше их применяется исследователями, тем полнее становится общая картина учебного процесса. Вместе с тем, более подробно принято рассматривать именно те подходы, которые считаются актуальными на современном этапе развития педагогической мысли.

Следуя этой логике, в настоящее время исследователям, преподавателям и методистам необходимо обратить особое внимание на такой фактор развития всех сфер жизнедеятельности общества, как информационные технологии.

В самом деле, одним из глобальных изменений, происходящих сегодня в российской действительности, является стремительное вхождение России в международное информационное пространство. При этом наше общество становится все более и более информационным, то есть, интенсивно используя цифровые технологии, сопряженные с ГИС Интернет, становится **обществом**, в котором большинство работающих занято производством, хранением, переработкой и реализацией информации, особенно высшей её формы — знаний [8].

**Многие исследователи рассматривают информационное общество**, как фазу развития человеческой цивилизации, в которой резко повышается ценность, роль и значение информации и знаний. При этом концепция современного **информационного общества** представляет его как особой природы надстройку над современным общественным устройством, когда информация, знания и **информационные** технологии интенсивно проникают и внедряются во все сферы **общества** [8].

В России в качестве подобных примеров можно при-

вести такие события, оптимизировавшие нашу жизнь, как переход всей страны на цифровое телевидение, использование для передвижения людей и машин маршрутизаторов и навигаторов, покупки товаров в интернет-магазинах, приобретение электронных билетов для проезда на транспорте, посещения концертов, театров и спортивных соревнований. Всё большее количество россиян совершает платежи и переводы денег через банкоматы и систему онлайн-банк, записывается на прием к врачам на сайтах поликлиник, пользуется зарплатными карточками, услугами УФМЦ и сайта Госуслуги для оформления личных документов, уплаты налогов, штрафов и многое, многое другое, на что раньше приходилось тратить массу сил, здоровья и личного времени.

Особенно важно отметить и то, что: «... на передовом рубеже этих инновационных трансформаций – наука и образование, которые призваны, с одной стороны, сформировать научный базис для обоснованного целесообразного внедрения нововведений, с другой, обучить инновационной деятельности подрастающее поколение.» [5, с.98].

Таким образом, наше жизненное пространство, в том числе учебная и профессиональная деятельность, все больше наполняются «умными» цифровыми технологиями, несомненно повышающими качество жизни современного человека, и активно формирующими в России прогрессивное, передовое общество. Поэтому сегодня вольно, или невольно к нам приходит понимание того, что оценка деятельности личности в любой социальной сфере, в том числе и сфере иноязычного образования, без анализа ситуации с позиции информационно-технологического подхода может привести к системным ошибкам в определении целей и задач процесса подготовки специалистов, а также к стагнации и кризису его методического обеспечения.

Вместе с тем, в настоящее время мы сталкиваемся с серьезным противоречием, заключающемся в том, что, не смотря на всю свою актуальность для современной теории и методики обучения иностранным языкам, информационно-технологический подход практически мало описан в научной литературе, не велико число методик применения этого подхода в иноязычном образовании, также наблюдается недостаток учебников и учебных пособий, предназначенных для обучения иностранным языкам с использованием потенциала современных информационных технологий.

Более того, сам термин «информационно-технологический подход» требует подробного определения, которое в первом приближении можно вывести путем анализа его компонентов следующим образом.

«Информационный» в данном контексте означает –



цифровой формат.

«Технологический» - подразумевает достижения НТР в развитии компьютерных технологий т.е., технический компонент инновации, который является основополагающим. При этом очевидно, что в своем сочетании оба термина не просто суммируют передаваемые ими значения «цифровые технологии», а обозначают позицию, с которой ведется мониторинг анализ процесса цифровизации иноязычного образования в России, а также разрабатывается его методическое сопровождение.

Если задуматься о причинах возникновения столь глубокого противоречия, то оно, скорее всего, уходит корнями в консерватизм и инертность большей части человеческого сообщества. Так, например, достижения в области научно-технического прогресса дают возможность современному человеку общаться всё более и более мобильно, т.е. относительно быстро преодолевать пространство и время. Вместе с тем, сегодня всё острее чувствуется диссонанс между темпами развития технического фактора взаимодействия людей: с одной стороны - стремительное развитие средств коммуникации и транспорта (ГИС Интернет, мобильная связь, самолеты, скоростные поезда, системы навигации и т.д.) и, с другой стороны, несовершенство человеческого фактора взаимодействия: отставание в развитии способов и механизмов общения в поликультурном сообществе, недостаток эффективных методик обучения преодолению культурного и языкового барьеров.

Итак, рассматривая процесс развития общества через призму информационно-технологического подхода, мы, прежде всего, видим, что, все происходящие перемены в общественном сознании настолько масштабны и глубоки, что, являются основанием для обновления системы ценностей российского этноса на новом высоко технологичном этапе его развития.

При этом следует уточнить, что ценностями могут быть объекты и явления, их свойства, абстрактные идеи, воплощающие в себе общественные идеалы, и выступающие, благодаря этому как эталон должного [4, с. 244].

Как известно, система ценностей каждого общества включает в себя социальные и личностные ценности.

Социальные ценности – это общепризнанные поведенческие стандарты и законы функционирования общества [5, с.422]. В числе новых социальных ценностей, формируемых информационной средой, сегодня высокая мобильность людей, комфортные условия быта, высокотехнологичное оборудование мест общественного пользования и транспорта (например, наличие Wi-Fi, устройств для зарядки гаджетов, и т.д.), цифровизация производственного процесса и экономия рабочего

времени, в том числе за счёт привлечения элементов искусственного интеллекта (переход на четырёхдневную рабочую неделю), увеличение количества свободного времени для активного отдыха и общения с родными и близкими, сбережение природных ресурсов, в первую очередь энергосбережение, и увеличение жизненных ресурсов человека, прежде всего здоровья и продолжительности активной жизни, расширение возможностей для самообучения, творчества и самосовершенствования личности.

При этом с точки зрения мотивации, важным является понятие «ценностная ориентация человека», представляющая собой детерминированные целью устремления, желания и потребности, выступающие для него в качестве важнейших личных ценностей и целей жизнедеятельности [5, с.422].

К новым профессионально-личностным ценностям обучаемых в системе иноязычного образования с позиции информационно-технологического подхода можно добавить: знания, навыки, умения и компетенции в обработке информационных потоков, отборе из них необходимой информации различной культурной кодировки, а также владение информационно-технологическим инструментарием, а именно: новейшими компьютерными программами, приложениями и гаджетами, обеспечивающими мобильность межкультурного общения.

Каждая из приведенных ценностей имеет свои подсистемы. Так компетенция в работе с информационными потоками включает в себя владение навыками компьютерного набора тестов, навыками и умениями подготовки печатного текста к переводу, знаниями и умениями компьютерного редактирования текстов и другие.

Новые ценности и их подсистемы, с каждым днём всё больше становятся нашей реальностью, так как, благодаря революционному прорыву в области развития компьютерных технологий, человек впервые в своей истории создал не просто машину, а интеллектуального помощника, обладающего интерактивностью, а также возможностями для работы с разными по формату информационными материалами, несопоставимыми с человеческим потенциалом по скорости обработки и объёмам хранения информации.

Сегодня под воздействием окружающей информационной среды обучаемые самостоятельно осознают, что прежние примитивные электронные «игрушки» ушли в прошлое и на смену им пришли действительно ценные рабочие инструменты, без умелого владения которыми они уже не будут конкурентоспособными на рынке труда. Поэтому студенты сами стараются приобретать передовую технику, программы и приложения, электронные словари и другие необходимые для успешной учебы

средства.

Кроме того, обучаемые, как правило, сами, по инициативе, осваивают новые технологии и способы их применения для повышения уровня своей образовательной мобильности. Например, будущие специалисты со знанием японского языка самостоятельно осваивают раскладку японской клавиатуры, узнают нюансы работы с электронными словарями типа Яркси, осваивают особенности пользования программой Фонетическое руководство и другими приложениями, поддерживающими иероглифическое письмо. Несомненно, подобное стихийное освоение студентами современных достижений информационных технологий малоэффективно. Для этого необходима основательная база дидактических материалов и методического сопровождения в виде продуманных, и научно обоснованных педагогических моделей, и технологий.

Вместе с тем, практика показывает, что не только вышперечисленные проблемы являются причиной отставания от передовых методик, сегодня ситуацию также осложняют противоречия между технологическими инновациями и традиционными методиками, которые объясняются инертностью всей образовательной системы и консерватизмом значительной части педагогического сообщества.

Таким образом, осознание обучаемыми новых ценностей и их подсистем на уровне потребностей, с одной стороны, запускает механизм реализации достижения детерминированных потребностями целей, а с другой стороны, с приходом новых технологий обостряются противоречия, препятствующие внедрению инноваций в учебный процесс.

Так, например, с развитием компьютерных технологий в письменном формате общения людей произошли существенные, необратимые перемены. Дело в том, что все мы стали гораздо меньше писать тексты от руки, и все больше набираем речевые произведения (СМС сообщения, письма электронной почты, текстов различных приложений) на клавиатурах, подключённых к процессорам, ускоряющим и упрощающим сам процесс письма. Игнорирование данного факта преподавателями и методистами из-за привычки работать по старинке «с мелом и тряпкой» приводит к недооценке того, что уже сегодня даже в бытовых ситуациях умение печатать приобретает большую ценность, чем умение красиво писать от руки. Подобная тенденция отчетливо проявляется и в производственной, и в учебной сферах деятельности будущего специалиста.

Так тексты переводов, которые производит для заказчика переводчик должны быть предоставлены в печатном виде. Кроме того, тексты курсовых и дипломных

работ, документов служебной переписки и т.д., также должны быть напечатаны с соблюдением определенных норм. То есть, умение работы с печатным текстом является ценностью профессионально-личностного характера, и студенты также самостоятельно приходят к пониманию того, что текст является ядром процесса коммуникации, и именно по этой причине сегодня актуально, прежде всего осваивать способы работы с текстом с использованием цифровых технологий, а точнее его компьютерного набора, редактирования и подготовки к переводу. Таким образом получается, что обучающиеся на начальном этапе должны сами определять приоритетные задачи для своевременного овладения японской системе письма с помощью НИТ.

Вместе с тем, общеизвестным фактом является положение о том, что японская система смешанного письма КАНДЗИ КАНА МАДЗИРИБУН является одной из самых сложных в мире и очень трудоёмкой в плане овладениями навыками и умениями письма для иностранцев. Если слоговыми азбуками Хираганой и Катаканой ещё можно овладеть достаточно твёрдо, то иероглифы в силу их большого количества и графической сложности всегда представляют собой трудно преодолимое препятствие для кодирования и декодирования японского текста. В современном японском языке насчитывают около 50000 иероглифов. Из них установленный правительством Японии в 1981 году обязательный иероглифический минимум «тоё-кандзи» - 1945 иероглифов [2, с. 64].

Непривычным является и само расположение японского текста (сверху - вниз, справа - налево). Восприятие таких текстов русским студентам затрудняет и тот факт, что в них, между словами в предложении нет пробелов, нет знаков переноса части слова на другую строку. Для начинающих изучать японский язык предложение выглядит, как сплошная лента, состоящая из самых разнообразных знаков.

Слоговые азбуки хирагана и катакана, хотя и похожи друг на друга по своей структуре, имеют совершенно различное графическое оформление, при этом в современном варианте в каждой из азбук насчитывается по 46 букв.

Все эти многочисленные особенности неимоверно осложняют процесс самостоятельного научения компьютерному набору японских текстов и требуют методической проработки с целью создания методик и дидактических материалов для качественного овладения навыками и умениями письма в цифровом формате.

Кроме того, так как обучение письму и чтению на японском языке во многом осложняется, прежде всего, так называемой проблемой «сопротивления письменных знаков», в соответствующих методиках уже давно

разработаны тактика и стратегия преодоления этого сопротивления. Однако процесс продолжает оставаться архитрудоемкими. Наиболее продвинутые методики стараются охватить весь потенциал человеческой психики, начиная с мнемотехники и способов задействования ресурсов подсознания, заканчивая технологиями культурологического характера с социолингвистическим или лингвострановедческим уклоном.

Так, например, Федянина В.А., автор работы «Лингвострановедческий компонент по истории и культуре Японии», успешно применяет методику рационального использования потенциала смежных учебных дисциплин для формирования у студентов лингвострановедческой компетенции на занятиях по истории и культуре Японии. При этом методика предусматривает проведение в ходе лекции практического тренинга чтения культурно маркированной лексики с подробным толкованием её этимологии и коннотации [6].

Авторы различных учебных пособий и справочников, как, например, Кузнецова С.М. и Савинская А.В. в своем сборнике иероглифических упражнений, пытаются довести до совершенства традиционные методики обучения японскому письму, эффективно комбинируют техники сознательного и прямого способов обучения иностранным языкам [3].

При этом ими безусловно учитывалась психологическая особенность, заключающаяся в том, что, как для иностранцев, так и для самих японцев процесс декодирования иероглифов, т.е. распознавания или в конечном счёте чтения всегда был легче, чем процесс кодирования т.е., их воспроизведения репродукции, или написания. В соответствии с этой иерархией сложности и методические усилия преподавателей и усилия обучаемых более концентрируются на овладение умением воспроизводить иероглифический текст и в меньшей степени учиться его распознавать, так как сам факт возможности воспроизвести иероглифа по памяти уже считается почти полной гарантией умения его адекватного восприятия.

Наряду с этим, на протяжении всей истории после того, как иероглифы вошли в систему японского языка и долгое время к ней адаптировались, меняя структуру лексики и даже грамматики, японцы в течение нескольких столетий испытывали большие затруднения в письменной форме коммуникации. Однако после того, как система письма окончательно сложилась многочисленные попытки отказаться от иероглифики (Деятельность Обществ хираганы, катаканы, латиницы) остались безуспешными. Наивно полагать, что они могут быть заменены чем-либо и в наши дни. Иначе японцы, как они говорят, перестанут быть японцами.

Совсем другой подход к решению этой проблемы

стал возможен с момента применения к процессу преодоления сопротивления иероглифических текстов возможностей компьютерных технологий. Буквально за последние 20 лет от скептических усмешек мы пришли к полномасштабному применению цифровых технологий в обработке иероглифики и сегодня умные программы не только позволяют нам печатать иероглифы без каких-либо особых трудностей, но и определять их чтения и значения, а при отсутствии информации о предъявляемом иероглифе, вообще просто нарисовать его на экране мышкой или стеком в любой последовательности и компьютер напечатает его, т.е. выполнит самую трудоемкую и рутинную часть работы с иероглифическим текстом.

Таким образом в настоящее время в методике обучения японской системе письма, благодаря компьютерным технологиям, смещаются приоритеты методических усилий с продуктивных на рецептивные.

Всё это означает, что происходит перестановка местами приоритетов письма и чтения, влекущая за собой облегчение работы с японскими текстами и более свободную коммуникацию посредством письма. Кроме того, в условиях постоянного дефицита учебного времени, высвобождаемый когнитивный ресурс может быть использован для обучения говорению, аудированию и чтению.

Итак, сегодня с помощью информационных технологий сбываются мечты многих поколений японцев и иностранцев, изучающих японский язык. Это уже объективная реальность, которую нельзя игнорировать чтобы не стать не конкурентноспособным на рынке образования и труда.

Что же касается умения писать иероглифы от руки, то, наверное, это уже теперь проблемы искусства каллиграфии и стилистики, т.е. реализации эстетической функции японского языка.

Итак, в настоящее время в системе профессионального иноязычного образования, ориентированного на подготовку специалистов японского языка к межкультурному общению, необходимо разрабатывать и включать в учебный процесс методики, формирующие такие профессионально-необходимые знания, умения и навыки письма как печатный набор текстов исходного и переводящего языков, редактирование и подготовка японского и русского текстов к переводу. Подчеркнём, что прийти к этому важному выводу нам помог анализ ситуации с позиции информационно-технологического подхода.

Также необходимо отметить, что в связи с глобальной активизацией процессов цифровизации и видео-

лизации во всех странах мира, в том числе и в Японии, возникают новые форматы для общения представителей разных культур и это означает, что необходимы разработка и внедрение в учебный процесс новых методик подготовки специалистов, востоковедов, переводчиков,

учителей и др. в вузе., в основе которых теория и практика информационных технологий. Их потенциал позволит создать благоприятные условия для успешной социализации личности и появления возможностей для достойной самореализации каждого человека.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Теория обучения иностранным языкам. - М., 2006. - С. 5.
2. Деркач А.В., Формирование компетенции межкультурного общения у будущих специалистов японского языка. Петропавловск-Камчат.: КамГУ им. Витуса Беринга, 2010. – 122 с.
3. Кузнецова С.М., Савинская А.В., Иероглифический минимум к учебнику «テーマ別中級から学ぶ日本語»: сборник упражнений / авторы-сост.: С.М. Кузнецова, А.В.– М.: МГПУ, 2017. – 272 с.
4. Словарь / Под. ред. А.В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2005. — 251 с.
5. Пидкосистый П.И. Словарь-справочник по педагогике. - М., 2004. - 343с.
6. Тарева Е.Г., Коммуникативный подход: в поисках лингводидактических инноваций. Научно-методический журнал: Педагогическое образование и наука, 2014. № 5, с 98.
7. Федоров В.В. Лингвистические и экстралингвистические параметры англоязычной газетно-журнальной публицистики Восточной Азии: дис. . . . д-ра филол. наук / В.В. Федоров. – Нижний Новгород, 2019. – 401 с.
8. Федянина В.А., Лингвострановедческий компонент содержания занятий по истории и культуре Японии. Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2010. № 2 (6). С. 99-104.
9. [odiplom.ru/lab/informacionnoe-obszestvo.html](http://odiplom.ru/lab/informacionnoe-obszestvo.html)

© Деркач Александр Владимирович (derkach.av.28@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский городской педагогический университет



## РАБОТА С ТЕКСТОМ НА БИЛИНГВАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИКЕ

**Желябовская Александра Юрьевна**

Аспирант, Московский Педагогический Государственный  
Университет  
festabel@mail.ru

### WORKING WITH TEXT IN BILINGUAL PHYSICS CLASSES

**A. Zhelyabovskaya**

*Summary:* Method of text activities in bilingual education is presented. Notions «semantic reading» and «reading literacy» are compared. The necessity of motive-targeted, analytical and reflexive stage. The example of designing task activities for forming universal learning skills essential for work with information is given. Positive influence of motive targeted stage for forming semantic reading universal learning skills, connection this stage with the depth of learning, possibility of bilingual study of this topic on the whole were showed.

*Keywords:* physics, bilingual education, semantic reading, reading literacy, cognitive learning skills.

*Аннотация:* В данной статье представлена методика работы с текстом в контексте билингвального обучения физике. Сопоставляются понятия «смысловое чтение» и «грамотность чтения». Обоснована необходимость мотивационно-целевого, аналитического и рефлексивного этапа. Показан пример разработки заданий для формирования универсальных учебных действий, необходимых для работы с информацией. Результаты показали позитивное влияние мотивационно-целевого этапа для формирования УУД смыслового чтения, связь данного этапа с глубиной усвоения текста, возможность билингвального изучения темы в целом.

*Ключевые слова:* физика, билингвальное обучение, смысловое чтение, грамотность чтения, познавательные универсальные учебные действия.

### Введение

Современное общество сегодня принято называть информационным, поэтому в задачу школы сегодня входит научить учащихся разбираться в огромном потоке информации. Над этой задачей призывает работать Концепция универсальных учебных действий.

Также важно то, что уникальная информация из совершенно различных областей знаний, которая стала общедоступна благодаря сети Интернет, встречается на мировых языках, чаще всего, на английском. Поэтому в образовательной среде актуальными становятся билингвальные уроки – изучение какого-либо предмета с использованием родного и иностранного языка.

Таким образом, существует объективная необходимость развивать у учащихся умения работать с информацией, в том числе написанной на английском языке. В данной статье мы рассмотрим методику работы над универсальными учебными действиями, которые необходимы при работе с информацией (текстом) в условиях билингвального обучения физике в основной школе в пропедевтических целях.

### Обзор литературы

Исследователи едины в мнении о том, что в современном мире умение читать – это многогранный термин, который означает нечто намного большее, чем просто техника чтения.

Наряду с термином «смысловое чтение» используется «грамотность чтения» или reading literacy. Рассмотрим, что современные исследователи вкладывают в их понимание.

Автор Концепции универсальных учебных действий А.Г. Асмолов понимает смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбора вида чтения в зависимости от цели [6].

Г.С. Ковалёва и Э.А. Красновский [3] определяют грамотность чтения как «способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, активного участия в жизни общества». Говоря о рефлексии, предполагается «перенос в сферу личного сознания».

Международные эксперты выделяют уровни грамотности чтения на основе параметров: поиск и восстановление информации, интерпретация текста и обоснование выводов, рефлексия и оценивание [3].

Подобные параметры видим в Примерной основной образовательной программе основного общего образования [5], где сформированность универсального учебного действия «смысловое чтение» означает, что ученик может:

- находить в тексте требуемую информацию (в соответствии с целями своей деятельности);
- ориентироваться в содержании текста, понимать

- целостный смысл текста, структурировать текст;
- устанавливать взаимосвязь описанных в тексте событий, явлений, процессов;
- резюмировать главную идею текста;
- интерпретировать текст (художественный и нехудожественный — учебный, научно-популярный, информационный);
- критически оценивать содержание и форму текста.

В Программе формирования универсальных учебных действий [6] как отдельные УУД обозначаются:

- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбора вида чтения в зависимости от цели,
- свободная ориентация и восприятие текстов различных стилей (художественного, научного, публицистического, официально-делового),
- поиск и выделение необходимой информации.

Здесь можно заключить, что перечисленные выше УУД, необходимые для работы с информацией и есть грамотность чтения в самом широком смысле.

Далее рассмотрим этапы работы с текстом.

Исследователь И.А. Яковенко [7] выделяет три фазы смыслового чтения - восприятие текста (расшифровка слов, фраз, предложений в общее содержание), осмысление (установление смысловых связей, вычленение значимой информации, объяснение найденных фактов), понимание и интерпретация. Также И.А. Яковенко отмечает, что при работе с текстом традиционно выделяется 3 этапа: дотекстовый (антиципация предлагаемого текста: работа с заголовком текста), текстовый (контроль понятия содержания, задания на развитие мышления учащихся, их умения анализировать, сравнивать), послетекстовый (контроль понятия важных деталей текста, анализ и оценка).

Однако многие психологи, например, А.А. Леонтьев [3], подчёркивали, что при чтении взаимодействуют все мыслительные процессы, а также включаются эмоции, воля и установки читателя. Кроме того, по мнению И.А. Зимней [2] в структуре речевой деятельности выделяются следующие уровни: первый уровень – мотивационное звено, второй – уровень планирования (просмотр текста, заголовка, определение темы, установление связей, прогнозирование содержания), третий – исполнительский (смысловая обработка текста).

Таким образом, основываясь на работах И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, можно сделать вывод, что для того, чтобы смысловое чтение проходило успешно, необходимо выделить ещё один этап работы с текстом, предшествующий непосредственному чтению - мотивационно-целевой. Тогда смысловое чтение можно рассматривать

как вид проблемно-исследовательской деятельности, где работа с текстом будет являться способом решения проблемы. Данный этап особенно актуален для билингвального обучения: для того, чтобы дети разобрались в полной мере в тексте на иностранном языке, необходим мотив чтения - в данном случае это стремление разрешить противоречие, причём такое, над которым задумался сам ребёнок (а не сформулировал учитель). Тогда целью деятельности станет само чтение.

Цель исследования состояла в разработке методики формирования УУД смыслового чтения в процессе работы с текстом в билингвальном контексте.

### Содержание исследования

Методика работы с текстом, по нашему мнению, включает следующие этапы:

1. Мотивационно-целевой этап (формулирование учениками противоречия, разрешить которое возможно прочитав текст);
2. Аналитический этап (задания текстового уровня: поиск информации, интерпретация, выводы);
3. Рефлексия (внетекстовые задания, перенос в личную сферу).

К англоязычному тексту были составлены задания описанных выше типов на основе исследований грамотности чтения и Примерной основной образовательной программы основного общего образования. Первая группа учащихся изучала материал билингвально (на английском и русском языке), вторая - на русском языке.

Итак, рассмотрим билингвальный урок физики по материалам англоязычного сайта [8] и курса «Введение в естественно-научные предметы» 5-6 классы авторов Гуревич А.Е., Исаев Д.А., Понтанк Л.С.[1]. Данные занятия могут проводиться в системе дополнительного образования или как интегрированная форма урока физики и английского языка в системе основного образования.

Тема «Атомы и вещества». Учащиеся уже имеют представления о молекулах, атомах и системе химических элементов. Далее был подобран англоязычный текст, рассматривающий взаимосвязь веществ и атомов:

*Any time two atoms join together, they make a molecule. All the stuff around you is made up of molecules. This includes you! You are actually made up of trillions and trillions of different types of molecules.*

*There are only just over 100 types of atoms, but there are millions and millions of different types of substances out there. This is because they are all made up of different types of molecules. Molecules are not only made up of different types of atoms but also different ratios.*

*Water consists of the following molecules: 2 hydrogen atoms and 1 oxygen atom. This is why it's called H<sub>2</sub>O. Water will always have 2 times the number of hydrogen atoms as oxygen atoms.*

*Other examples are carbon dioxide (CO<sub>2</sub>), ammonia (NH<sub>3</sub>), and sugar or glucose (C<sub>6</sub>H<sub>12</sub>O<sub>6</sub>). Some formulas can get quite long and complex.*

Рассмотрим, что представляет собой мотивационно-целевой этап.

Для формирования проблемы или противоречия в данном случае необходимо, чтобы дети сформулировали вопрос. Перед чтением детям предлагалось следующее задание (на русском или английском языке по усмотрению учителя):

*Запишите:*

1. *Из чего состоят все вещества?*
2. *Сколько в мире видов атомов?*
3. *Сколько в мире видов веществ?*
4. *Прочитайте свои ответы и запишите вопрос, который у вас появился.*

Предполагалось, что дети придут к противоречию: "все вещества состоят из атомов, их в мире чуть больше 100 видов, тогда почему веществ - миллионы, а не 100?"

В ходе исследования обнаружилось, что сформулировать собственный вопрос для учащихся 5 класса весьма сложно. Очень немногие смогли это сделать, хотя уровень учебно-познавательной активности класса довольно высок.

Поэтому чтобы научить детей формулировать вопрос использовалось прогнозирование, которое следовало из логической цепочки: "Известно, что все вещества состоят из атомов, атомов чуть больше 100 видов, как вы думаете, сколько тогда видов веществ существует?" Учащиеся предположили, что тоже около 100. Учитель сообщил, что их миллионы. Теперь можно спросить у детей, какой вопрос у них появился.

Представим указанные типы заданий к англоязычному тексту.

1) Найти необходимую информацию (текстовый уровень).

**А) Подчеркните предложение, в котором содержится ответ, почему атомов 100, а веществ – миллионы.**

**Б) Выберите перевод для «ratios»:**

- рациональные
- рации
- соотношения

В тексте есть предложение, объясняющее противоречие о том, что молекулы не просто состоят из разных видов атомов, но и разного их соотношения). Искомое предложение должно быть найдено с опорой на слова «This is because», что служит индикатором того, что далее последует объяснение какого-либо факта или явления. Другой подсказкой служит предыдущее предложение, где описывается само противоречие.

Далее нужно определить значение незнакомых слов (в предложении с ответом на вопрос), используя навыки контекстной догадки и предложенные варианты. Учащийся должен опираться на то, что данное слово стоит после прилагательного, следовательно, это существительное, что исключает первый из предложенных вариантов. Выбор же между вторым и третьим вариантов определяется по смыслу.

2) Интерпретировать, объяснить (текстовый уровень).

**А) Запишите состав молекулы H<sub>2</sub>O<sub>2</sub>, используя образец**

*Water molecule (H<sub>2</sub>O) consists of 1 oxygen atom and 2 hydrogen atoms.*

**Б) Сравните эти две молекулы и сделайте вывод:**  
*Molecules of H<sub>2</sub>O and H<sub>2</sub>O<sub>2</sub> have (the same / different) kinds of atoms (H and O), but (the same / different) ratios of them.*

**В) Сделайте модель вещества из пластилина и расскажите о нем: O<sub>2</sub>, CH<sub>4</sub>, HCl.**

*Пример.*

*This is carbon dioxide or CO<sub>2</sub>. It's compound, because it consists of carbon atom and two oxygen atoms.*

В заданиях на интерпретацию приводится пояснение найденного ответа предыдущего задания на примере сравнения молекул воды и перекиси водорода: оба вещества состоят из кислорода и водорода, но в молекуле воды водорода всегда два атома, а кислорода - один, а у перекиси водорода их соотношение два к двум. Учащиеся делают вывод о том, что молекулы могут содержать одни и те же виды атомов в составе, но в разном соотношении. Также для наилучшего понимания предлагается сделать модели молекул из пластилина и рассказать о них.

3) Привести метафору (внетекстовый уровень - рефлексия).

**Приведите примеры, подобные рассмотренной взаимосвязи атома и вещества из других сфер.**

*There are 33 letters in the Russian language, but ...*

*There are ... in music, ...*

Метафора здесь служит формой осмысления взаимосвязи атомов и веществ (например, в языке букв 33,

а слов - более 200 тысяч, в музыке 7 нот, а мелодий -...).

### Результаты исследования

Результаты эксперимента показали позитивное влияние мотивационно-целевого этапа для осмысления чтения. Во-первых, дети, которые сформулировали проблемный вопрос перед чтением текста, с большим интересом читали текст и выполняли задания к нему. Помимо этого, они лучше справились с последующими заданиями, а значит, в большей мере усвоили иноязычный текст.

Важно также и то, что самостоятельная постановка вопроса оказалась весьма трудной задачей для учащихся, что говорит о том, что учащиеся привыкли к тому, что чтение это учебная задача, но не способ решения противоречия / проблемы. Это означает, что в описанном направлении важно много работать с учащимися.

Из трёх типов заданий дети лучше всего справились со вторым заданием, а труднее всего было задание на рефлексию.

Если сравнивать результаты данной группы, занятие у которой проходило с использованием двух языков (иностранным и родном) с группой, занятие у которой проходило только на одном, родном для них языке, то

можно сделать вывод, что результаты их были очень схожими. Это означает, что билингвальный формат занятий, хотя и занимает больше времени, но в целом не менее удачный. И даже наоборот, усвоение материала не только на родном, но и на иностранном языке служит лишь преимуществом.

Следует также добавить, что в работе над иноязычным текстом на билингвальных занятиях важно добиваться понимания смысла новых терминов, для чего учитель может использовать общеизвестные приёмы семантизации лексики (беспереводные и переводные). Этот этап может проводиться в процессе изучения текста.

### Заключение

В статье рассмотрена методика работы с научным текстом на английском языке, направленная на формирование универсальных учебных действий, необходимых для работы с информацией, что может внести дополнительный вклад в развитие учащегося. Данная тема может быть актуальна не только для учителей иностранного языка, но и для учителей предметов естественно-научного цикла, которые интересуются английским языком.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Гуревич А.Е., Исаев Д.А. Понтан Л.С. Естествознание. 5-6. Введение в естественно-научные предметы. Физика. Химия: учебник для общеобразовательных учреждений. Серия «Вертикаль». – М.: Дрофа, 2012. – 186 с.
2. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. - М.: НПО МО-ДЭК, 2001. - 432 с.
3. Ковалева Г.С., Красновский Э.А. Новый взгляд на грамотность. – М., 2004.
4. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. М., 1994
5. Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 N 1/15) (ред. от 04.02.2020) Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. N 1/15) // КонсультантПлюс URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_282455/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_282455/) (дата обращения: 02.03.2020).
6. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя/А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010.
7. Яковенко И.А. Формирование стратегий иноязычного смыслового чтения текстовой информации // Педагогика и психология образования. 2017. №3. с.38-43
8. Электронный источник: Molecules//Ducksters URL: <https://www.ducksters.com/science/molecules.php> (дата обращения: 02.03.2020).

© Желябовская Александра Юрьевна (fiestabel@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПАРАМЕТРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ФРУСТРАЦИИ АВИАЦИОННЫМ ПЕРСОНАЛОМ ВКС РОССИИ

**Ильин Владимир Николаевич**

Соискатель, старший преподаватель,  
4 Государственный центр подготовки авиационного  
персонала и войсковых испытаний МО РФ  
(4 ГЦ ПАП и ВИ МО РФ)  
dmb93-2020@mail.ru

## DESIGNING OF THE PARAMETERS OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF OVERCOMING FRUSTRATION BY AVIATION PERSONNEL OF VCS OF RUSSIA

**V. Ilin**

*Summary:* Undoubtedly, the phenomenon of frustration is currently the subject of research by various scientists. In the scientific literature, you can find a sufficient number of studies that are devoted to the study of frustration, for example, the work of E.V. Pisklenova, N.D. Levitov, S. Rosenzweig and other scientists. Despite a sufficient number of existing studies of this problem, there are still some unresolved issues that require further analysis. The article reveals the essence of frustration, the peculiarities of the occurrence and overcoming of the situation of frustration in the aviation personnel of the Russian air force. In addition, the article highlights the main parameters of pedagogical technology for overcoming frustration by aviation personnel of the Russian air force.

*Keywords:* frustration, state of frustration, aviation personnel, pedagogical technologies for overcoming frustration.

*Аннотация:* Несомненно, феномен фрустрации выступает на сегодняшний день предметом исследования разных ученых. В научной литературе можно встретить достаточное количество исследований, которые посвящены исследованию фрустрации, к примеру, работы Е.В. Пискленовой, Н.Д. Левитова, С. Розенцвейга и других ученых. Несмотря на достаточное количество существующих исследований данной проблемы в настоящее время все еще остаются некоторые нерешенные вопросы, которые требуют дополнительного анализа. В статье раскрывается сущность фрустрации, особенности возникновения и преодоления ситуации фрустрации у авиационного персонала ВКС России. Кроме того, в статье выделяются основные параметры педагогической технологии преодоления фрустрации авиационным персоналом ВКС России.

*Ключевые слова:* фрустрация, состояние фрустрации, авиационный персонал, педагогические технологии преодоления фрустрации.

Термин «фрустрация» происходит от латинского слова «frustratio», что в переводе означает «расстройство замыслов», «тщетное ожидание», «неудача», «обман». Основателем теории фрустрации является С. Розенцвейг, который считал, что фрустрация представляет собой психическое состояние индивида, которое вызвано невозможностью удовлетворения собственных потребностей, имеющих для субъекта определенную значимость [8, с. 11]. Проще говоря, для ситуаций фрустрации, в первую очередь, характерно осознание действительного или мнимого несоответствия действительного и реального. Термин «фрустрация» в более широком понимании следует рассматривать в качестве реакции на жизненные трудные ситуации или вынужденности.

По мнению Н.Д. Левита, фрустрация – это человеческое состояние, которое выражается в характерных особенностях поведений и переживаний, обусловленное непреодолимыми трудностями на пути к решению определенной задачи или достижению цели [2, с. 28].

На взгляд Д. Майерса, фрустрация представляет собой акт блокирования поведения, который направлен

на достижение значимой цели [3, с. 128]. В то же время, А.А. Налчаджян пишет, что под фрустрацией следует понимать цепь образований качественного характера, которые включают в себя желание / цель – ситуацию фрустрации – личность – поведение защитного характера [3, с. 201].

В исследовании Е.В. Пискленовой отмечается, что фрустрация представляет собой тип жизненной ситуации, который при определенных трудностях становится критическим на пути мотивированных целей индивида [5, с. 477].

Таким образом, довольно часто проблема фрустрации рассматривается в качестве реакции на ситуации и раздражители, которые могут быть признаны фрустраторами. Но зарубежные ученые обычно, рассматривая фрустрацию в качестве реакции, имеют в виду выполняемые действия и движения, не принимая во внимание равнозначность одних и тех же действий, и движений в психологическом контексте [6, с. 12]. Часто глубокое переживание фрустрации слабо выражено внешне, но скрыто глубоко внутренне.

Сущность фрустрации могут раскрыть такие основные понятия, как «фрустрационная реакция» и «фрустратор». Стоит при этом подчеркнуть, что описание самого процесса фрустрации сводится к выделенным понятиям. Развитие состояния фрустрации у индивида вызывают определенные факторы, которые принято считать фрустраторами. В свою очередь, фрустраторы блокируют для субъекта удовлетворение значимой потребности. Отношение же индивида к таким воздействиям отражается фрустрационными реакциями, такое отношение выражается, прежде всего, субъективными проявлениями внутреннего и внешнего характера.

Следовательно, проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что фрустрация представляет собой процесс, который с началом воздействия фрустратора разворачивается в психике индивида. В свою очередь, фрустрированность личности выступает соответствующим психическим состоянием личности, которое возникает в процессе фрустрирования.

Сущность механизма воздействия фрустраторов на личность специалистов ВКС РФ, провоцирующих формирование ситуации фрустрации, выражается в таких реакциях, как переживания, фрустрационные эмоции, формы поведения. У специалистов авиационного персонала ВКС РФ следующие виды фрустрационного поведения подвергаются профилактике:

- поведение со стереотипизацией реакций с тенденцией регрессии, которая сочетается с иными механизмами защитного характера;
- поведение с признаками деструкции психики.

Важно подчеркнуть, что авиационный персонал ВКС РФ не обладает определенными специфическими навыками преодоления состояний фрустрации, особое воздействие на их фрустрированность оказывает работа, связанная с экстремальными условиями [7, с. 584].

В то же время, выраженность дистресса психологического характера не находится в зависимости от возраста и опыта работы авиационного персонала ВКС РФ. Авиационный персонал, в отличие от обычных людей, обладает более высокой устойчивостью к психологической эмоциональности.

В преодолении состояния фрустрации авиационным персоналом ВКС РФ можно выделить следующие показатели личности: ценностно-смысловая направленности мотивированного и когнитивного поведения субъекта в преодолении фрустраций, а также когнитивный критерий.

Д.В. Гандер в собственной научной работе отмечал, что у студентов на летную службу и обучение обеспечение соответствующих сдвигов позитивного характера

возможно при наличии следующих основных условий:

- формирование у студентов психологической готовности к летной профессиональной деятельности;
- осведомленности о службе;
- формирование психологических условий, которые благоприятствуют летному обучению (переобучению);
- воспитание сознательной дисциплины [1, с. 132].

У авиационного персонала в процессе переучивания и повышения квалификации вырабатываются определенные новые навыки, которые осуществляют непосредственное «взаимодействие» с навыками, усвоенными ранее. Таким образом, при переобучении или повышении квалификации у авиационного персонала формируются и положительные, и отрицательные черты переноса соответствующих навыков. Так, более прочному и быстрому формированию новых навыков способствуют старые навыки. В свою очередь, при отсутствии определенной стандартизации в приборном расположении оборудования может быть отрицательный перенос существующих навыков, что приводит к тому, что авиационный персонал совершает ошибки.

В процессе повышения квалификации или переучивания у авиационного персонала формируются определенные элементы психологической подготовки, направленные на освоение новой техники на качественном уровне в установленный временной промежуток. Также при переобучении персоналу требуется развитие и актуализация качеств, которые нужны для «подгонки» и вживания в новую технику; решения конкретных задач при полетах на этапе повышения квалификации и переподготовке. Все это приводит к формированию у авиационного персонала определенных фрустрационных ситуаций, которые оказывают непосредственное влияние на успешность обучения.

Современные летательные аппараты оснащены системами автоматического управления, в результате чего происходит уменьшение физической нагрузки авиационного персонала, но повышение психологической нагрузки, что также обуславливает формирование у них соответствующих фрустрационных ситуаций и требует выработку основных психологических условий для их преодоления. Еще Л. Персон занимался научным исследованием данного феномена. В процессе исследования летчиком-испытателем было установлено, что у авиационного персонала наблюдается повышение психологической нагрузки и снижение физической нагрузки при повышении сложности систем управления полетами [4, с. 60].

В. Галин и П. Осипов в собственных исследованиях пришли к выводу о том, что при осуществлении полета

действие авиационного персонала включает в себя следующие основные фазы:

1. исполнение решения;
2. принятие решения;
3. восприятие.

При осуществлении полетов восприятие любой ситуации нестандартного и стандартного характера авиационным персоналом осуществляется на основе определенных выверенных факторов внутреннего и внешнего характера. Поиск таких факторов осуществляется в опыте исследовательской деятельности, в котором летчик принимал непосредственное участие.

Следовательно, для преодоления соответствующих фрустрационных ситуаций в процессе переобучения и повышения квалификации авиационного персонала, а также повышения успешности их обучения психологическая подготовка связана с формированием способности к изменениям представления и восприятия собственного опыта.

Прежде всего, осуществляемая подготовка психологического характера для авиационного персонала при решении основных воспитательных и дидактических задач включена в планирование системы специальных мероприятий. У инженерно-технического и летного составов при выполнении специальных мероприятий происходит актуализация всех психических качеств, которые требуются для повышения квалификации или переучивания на новую технику.

Таким образом, требуется осуществление подготовительной деятельности авиационного персонала, при которой приемы и способы исполнения задач, структура, особенности и содержание переучивания или повышения квалификации отражались в их психике, а также, чтобы у них формировалась уверенность в технике и в собственных силах.

Руководящий состав (командиры) в процессе осуществления повышения квалификации или переучивания летного и инженерно-технического состава должны оказывать непосредственное влияние на основной мотивационный компонент, исходя из волевого, познавательного и мотивационного компонентов психологической готовности.

Без изучения способности к самообучению, мотивационной направленности познавательных интересов, а также определения и учета основных психологических особенностей авиационного персонала невозможно повышение эффективности процесса повышения их квалификации и их переучивания.

Одним из ключевых моментов повышения квали-

фикации и переучивания летного и инженерно-технического персонала считается формирование у него положительной установки на постоянное и непрерывное совершенствование интеллектуального потенциала. Во многом эффективность обучения авиационного персонала зависит от соответствия структуры обучения убеждениям и стремлениям авиационного персонала, его мотивам.

Повышению мотивации летного и инженерно-технического составов способствует такой фактор, как исследовательский проектный характер деятельности. При использовании в практике обучения такой деятельности стимулом к обучению считается исследовательский интерес авиационного персонала, способствующий активации их мыслительной и творческой деятельности.

Исходя из этого, можно заключить, что в основе мотивационной установки авиационного персонала при повышении квалификации или переучивании входят положительные мотивы внутреннего и внешнего характера, осознанная потребность, а также значимая для личности цель. Именно поэтому, под мотивацией следует понимать психологический принцип повышения квалификации или переучивания авиационного персонала, определяющий выбор совокупность методических приемов, которые мотивируют персонал и которые нужно принимать во внимание при организации его обучения.

По своей структуре мотивацию к повышению квалификации или переобучению у авиационного персонала неоднородна и сложна. Так, если у авиационного персонала наблюдается высокая мотивация, то также проявляется и стремление к самоутверждению в освоении техники, мотивы ситуативного характера. При этом соотношение мотивов у каждого индивида порой противоречиво, подвижно и индивидуально.

Именно поэтому, на наш взгляд, оптимизация у авиационного персонала мотивационных установок считается одним из ключевых методов повышения результативности процесса повышения квалификации и переобучения. В конечном счете, это приводит к снижению фрустрационных воздействий на авиационный персонал. Таким образом, еще одним условием снижения фрустрационных воздействий на летный и инженерно-технический персонал считается развитие у них установок мотивационного характера.

Если процесс обучения групп летного и инженерно-технического состава будет насыщен элементами моделирования и проектирования, то это будет формировать у авиационного персонала чувство уверенности в освоении новой техники. Кроме того, исследовательский характер деятельности способствует актуализации воли авиационного персонала в процессе повышения их квалификации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гандер Д.В. Психологическое обеспечение летного обучения: теория и практика. М., 1997. – С. 132.
2. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний [Текст] / Левитов Н.Д. // Вопросы психологии. -1967. -№ 6. –С. 27-30.
3. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация. Механизмы и стратегии. / А.А. Налчаджян. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.
4. Осипов П., Галин В. Психология летчика и автоматизированный полет // Зарубежное военное образование. 1992. № 3/4/5. С. 59-62.
5. Пискленова Е.В. Фрустрация как психологический феномен // Аллея науки. Т. 4. - № 9. – 2017. – С. 475-479.
6. Abu-Raiya, H., Pargament, K.I. and Mahoney, A. Examining Coping Methods With Stress-mi Interpersonal Events Experienced by Muslims Living in the United States Following the 9/11 Attacks Psychology of Religion and Spirituality, 2011, Vol.3, No. 1,1-14.
7. Moran C, Britton NR. Emergency work experience and reactions to traumatic incidents. Journal of Traumatic Stress. 1994 Oct.; 7:575-585.
8. Rosenzweig, S. The children's Form of the Rosenzweig Picture-Frustration Study / S. Rosenzweig, E.E. Fleming, L. Rosenzweig // J. Psychol. – 1948. – Vol. 26. – P. 10-12.

© Ильин Владимир Николаевич (dmb93-2020@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»





## ШКОЛА ПАСТОРА ГЛЮКА — КОЛЫБЕЛЬ ГАЛЛОМАНИИ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

**Колобкова Анастасия Анатольевна**

*К.п.н., доцент, АНОО ВО Центросоюза РФ «Российский университет кооперации», г. Мытищи  
akolobkova@yandex.ru*

### PASTOR GLUCK'S SCHOOL — THE BIRTHPLACE OF GALLOMANIA IN THE RUSSIAN EMPIRE

**A. Kolobkova**

*Summary:* The intensification of Russian-French relations at the interpersonal level among the representatives of high society, science, education in the 18th century influenced the cultural and educational space of Russia, the way of life, language, worldview of aristocrats and nobles. Teaching the French language to young people from influential families subsequently gave rise to Russian gallomania - an excessive passion for French life and culture.

Gallomania reached its highest point in the history of the Russian Empire during the reign of Catherine II, who has great sympathy for France and the famous enlighteners, Francophone philosophers. However, the emergence of this phenomenon began even during the reign of Elizabeth Petrovna.

The article examines the influence of Ernst Gluck's school on the formation of gallomania in Russia. Purpose of the study: to confirm the importance of Pastor Gluck's school as an educational institution that became one of the first factors that influenced the emergence of gallomania in Russia. Research objectives: to study the documents and history of the existence of Ernst Gluck's school, to get acquainted with the role of school graduates in the Russian state and their possible influence on the formation of gallomania in Russia.

*Keywords:* gallomania, gymnasium, Elizaveta Petrovna, French, school, Ernst Gluck, Isaac Veselovsky.

*Аннотация:* Активизация русско-французских отношений на межличностном уровне среди представителей высшего света, науки, образования в XVIII веке повлияла на культурно-образовательное пространство России, на образ жизни, язык, мировоззрение аристократов и дворян. Обучение французскому языку молодых людей из влиятельных семейств впоследствии дало всходы российской галломании – чрезмерного увлечения французским бытом и культурой.

Наивысшего расцвета в истории Российской империи галломания достигла при правлении Екатерины II, питающей большую симпатию к Франции и известным просветителям, философам-франкофонам. Однако зарождение этого явления началось ещё при правлении Елизаветы Петровны.

В статье рассматривается влияние школы Эрнста Глюка на формирование галломании в российском государстве. Цель исследования: подтвердить значение школы пастора Глюка как учебного заведения, ставшего одним из первых факторов, повлиявших на зарождение галломании в России. Задачи исследования: изучить документы и историю существования школы Эрнста Глюка, ознакомиться с ролью выпускников школы в российском государстве и их возможным влиянии на формирование галломании в России.

*Ключевые слова:* галломания, гимназия, Елизавета Петровна, французский язык, школа, Эрнст Глюк, Исаак Веселовский.

Русско-французские отношения имеют многовековую историю. Факт влияния Франции на культурно-образовательное пространство России XVIII века, на образ жизни, язык, мировоззрение представителей аристократии и дворянства невозможно подвергнуть сомнению. Именно в самом начале столетия под воздействием процесса обучения французскому языку и появились первые всходы российской галломании – чрезмерного увлечения французским бытом и культурой [7].

Во времена елизаветинской эпохи французский язык уже был важным идентификатором принадлежности к высшему обществу, что подтверждают свидетельства современников императрицы, например, известного государственного деятеля Алексея Орлова. «Вылезши из своих лесов», – писал он, – «я сперва чувствовал себя в Петербурге чужим: учения ведь не было у меня, считай, никакого – хорошо, хоть грамоту знал. А тут по-

французски говорят, на балах танцуют, вирши пишут и высокоумные беседы ведут. Ну, кто я при этом? – медведь медведем! Однако вскоре наострился: несколько слов французских затвердил, большего по сей день не знаю, из разговоров кое-чего запомнил, а главное, танцам выучился» [11].

Такой запрос светского общества на знание французского языка, безусловно, породил спрос на его изучение. Несмотря на то, что в XVIII веке появляются новые учебные заведения, где наряду с другими предметами преподавался и французский, большинство представителей дворянства по-прежнему отдавали предпочтение домашнему обучению, в связи с чем возрастает интерес к иностранным гувернёрам, среди которых, однако, достаточно редко можно было встретить настоящих педагогов. Работу с детьми получали въехавшие в Россию на заработки персоны абсолютно разных профессий и, что

более важно, – разных нравственных убеждений, в итоге домашнее образование далеко не всегда могло похвастаться высокими учебными результатами.

Сама же Елизавета прекрасно говорила на французском языке [6]. Ещё в 1717 году во время своего путешествия по Европе Петр I решил выдать её замуж за будущего короля Франции Людовика XV [5, с. 6]. Именно в этой связи упор в воспитании младшей дочери делался на французский язык, на танцы и на всё то, что помогло бы «очаровать» будущего избранника [12, с. 211]. Однако планам Петра не суждено было сбыться. Союз России и Франции был нежелателен для многих европейских государств, а сам французский король не стремился связывать судьбу сына с дочерью Российского императора.

Марта Самуиловна Скавронская – Екатерина I, жена Петра Великого, мать императрицы Елизаветы, происходила из рода латышских простолюдинов. Осиротев в 12 лет, она попала в дом пастора Эрнста Глюка, на кухне которого и осталась прислуживать. Через шесть лет Марта, как и семья пастора, оказалась в числе пленников Российской Империи и была передана в дом Шереметьеву, а затем Меншикову. У Меншикова её и заметил Пётр I, изменив не только дальнейшую судьбу девушки, но и историю всего российского государства [1, с. 18-21].

Между тем, становится известно о широких познаниях и педагогическом опыте пастора Глюка, в связи с чем его вместе с семьёй отправляют в один из дворов Немецкой слободы для осуществления образовательной деятельности. В 1703 году под руководство Глюка была передана школа Николая Швимера и шестеро его учеников, а также трое новых студентов – Фёдор, Авраам и Исаак Веселовские, которых было велено учить с особым прилежанием [2, с. 5].

Обучение это проходило настолько успешно, что уже через девять месяцев пастор просил устроить ученикам «испытания», на которых можно было бы проверить их знания и определить дальнейшие действия. Необходимо отметить, что на тот момент помимо Глюка в его школе также работали учитель французского и учитель немецкого языков. Первым, по-видимому, был Иоанн Мерло (Ламбер). Вторым же вполне могли быть: сам сын пастора Христиан, привезённый из Лифляндии Иоанн Густав Вурм или прибывший на помощь пастору Шарсмиу Иоганн Вернер Паус [Там же, с. 6].

После первого года работы Глюк уже просил о расширении территории школы, увеличении количества учеников и преподаваемых предметов. В марте 1704 года школу велено было перенести из Немецкой слободы на Покровку, в дом умершего боярина В.О. Нарышкина, на ремонт которого (исправление окон, стен, печей и прочего) император выделял отдельный бюджет.

В 1705 году Петр I утверждает за школой звание гимназии. По его указу в ней должны были бесплатно обучать греческому, латинскому, итальянскому, французскому, немецкому и другим языкам, а также философии всех «боярь и окольных и думных и ближних и всякого служивого и купецкого чина дѣтей ихъ, которые своей охотою приходить и в тое школу записываться стануть» [Там же, с. 6]. На содержании школы предписывалось выдавать 3000 рублей ежегодно, а самому Глюку разрешалось принимать на службу неограниченное количество учителей-иностранцев.

Благодаря объявленному указу Петра I вместо 10–11 человек, насчитывающихся в обучении у Глюка на период 1704 года, их количество возросло до 28. Глюк, в свою очередь, написал особое приглашение для будущих учеников. В нём он рассказал о пользе учебной деятельности и перечислил педагогический состав, а также преподаваемые им предметы. Согласно этому документу, к 1705 году в гимназии, помимо самого Эрнста Глюка, работали 7 учителей:

Иоанн Рейхмут, учитель географии, политики и риторики.

Христиан Бернгард Глюк, сын пастора, учитель философии, греческого, еврейского, сирийского и халдейского языков.

Иоанн Мерло (Ламбер), учитель французского языка.

Иоанн Густав Вурм, учитель немецкого языка

Отто Биркан, преподаватель арифметической науки.

Стефан Рамбур учитель танцев, преподаватель «тележного благолепия», а также искусства французских и немецких комплиментов.

Иоанн Штурмевел, преподаватель конского дела [2, с. 96].

Однако, несмотря на возможность школы обучать до 300 учеников одновременно, их фактическое количество едва ли доходило до 40. Некоторые, уже зачисленные ученики, переходили в другие учебные заведения, некоторые просто сбегали из школы, как и многие студенты других школ того времени.

Тем же кто оставался, учиться приходилось довольно тяжело. До наших дней сохранилось плановое расписание учебных занятий. Так, например, обычный день ученика начинался в 6 утра с чтения *Нового Завета*. Учебные предметы начинались в 9 утра. Первый час уходил на изучение *Orbis pictus* Каменского, второй – на изучение грамматики и латинских терминов, третий – на из-

учение галльского и немецкой грамматики. Затем, ровно до часу дня ученики освобождались на обед. Время с 13 до 14 уделялось на правописание и подготовку к остальным урокам, с 14 до 15 – на немецкое письмо, практику латинского и каллиграфию. С 15 до 16 в младших и средних классах читали Вергилия и Корнелия, переводили пословицы и изучали арифметику. В это же время старшие классы упражнялись в риторике и фразеологии. Затем в течение часа в младших классах проводили занятия по французскому языку, а ещё через час – по истории. Это же время уходило на выполнение домашних заданий. После этого часть учеников отпускалась домой, а остальные оставались в школе до 7 вечера для изучения риторики, арифметики, философии или подготовки домашнего задания. С 7 до 8 вечера проходил ужин, время с 8 до 9 уделялось на написание писем. Таким образом, на изучение школьных предметов в гимназии уходило около от 8 до 10 часов [Там же, с. 7].

Большую часть времени в гимназии посвящали изучению иностранных языков, и поскольку деятельность школы приходилась на период правления Петра I, то наиболее преобладающим языком на протяжении всего времени её существования оставался немецкий. Для сравнения, в 1706 году в школе числились 3 учителя немецкого, каждый из которых работал от 5 до 6 часов в день. Единственным же учителем французского вплоть до середины 1710 года оставался Иоанн Мерло (Ламбер), работающий по 4 часа в день. А после его ухода и вплоть до окончания деятельности гимназии в 1715 году французский язык преподавал бывший учитель итальянского Иосиф Гагин [2, с. 160].

Что же касается учебных пособий по французскому языку, то среди них упоминается *Преддверие к познанию русского, немецкого, латинского и французского языков*, которым Глюк просил обеспечить школу ещё в 1704 году [Там же, с. 89], а также *Новый Завет* и *Les travaux de Mars ou l'art de la guerre*, что использовались для упражнения в переводе [Там же, с. 262]. На примере этих произведений можно с лёгкостью обнаружить тень исключительно духовного образования раннего времени и его новой направленности при правлении Петра I, поскольку именно искусство военного боя, стратегии и фортификации занимало большую часть интересов императора.

Необходимо отметить, что книги на иностранных языках в самом начале XVIII века в России были большой редкостью, всякий такой источник становился материалом для изучения иностранного языка, поскольку специально подготовленной литературы для учебного процесса как таковой не было [8]. Среди первых книг, используемых для изучения французского языка, были: *Furetière A. Dictionnaire universel, contenant generalement tous les mots françois, tant vieux que modernes, & les termes de toutes les sciences et des arts.* – Rotterdam, 1690. (Антуан

Фюретьер «Универсальный словарь, включающий все французские слова, как устаревшие, так и современные»); *Nouveau dictionnaire du voyageur : François-Aleman-Latin et Aleman-François-Latin.* – Genève, 1708. («Новый словарь путешественника: французско-немецко-латинский и немецко-французско-латинский») [9], также книги для военных, для торговцев, представителей других профессий, художественная литература.

За время существования гимназии под её эгидой было выпущено около 238 учеников [14], наиболее известными из которых, пожалуй, остаются братья Веселовские. Несмотря на то, что в школьное время они не могли похвастаться особым прилежанием, после окончания обучения получить высокую должность удалось каждому из них [3].

Так, например, Авраам Веселовский стал российским дипломатом и выполнял важные поручения государства российского за границей. Он часто пользовался расположением большого количества знатных лиц, однако, будучи замешанным в деле царевича Алексея, побоялся вернуться в Петербург, обрекая себя тем самым на долгое преследование со стороны Российской Империи. В 1730 году он обосновался в Швейцарии, где и прожил до глубокой старости. На родину Авраам Веселовский так и не вернулся, несмотря на благословение самой Елизаветы Петровны. При этом его заслуги не были забыты. В 1804 году Александр I жалует его дочери особую пенсию, а другие потомки Веселовского получали субсидии от русского двора вплоть до 1843 года [3].

В похожей ситуации оказался и брат Авраама, Фёдор. В 1717 году он получает должность российского резидента при английском дворе. Помимо посольских обязанностей он занимался поиском высококвалифицированных специалистов для российского государства, а также участвовал в переговорах о слиянии русской и англиканской церковью. Однако, предоставив резиденцию беглому брату Аврааму, он тут же лишился поста и вынужден был последовать его участи. Российское правительство долгое время пыталось добиться высылки братьев на родину, однако Англия так и не согласилась на выдачу беглых российских дипломатов. В отличие от брата, в 1743 году Фёдор всё-таки возвратился в Россию. Здесь он долгое время служил церемониймейстером императорского двора и даже успел поработать куратором в Московском университете [Там же].

Что же касается Исаака Веселовского, то в 1720 году он становится секретарём всей Коллегии иностранных дел. Но после сопротивления брата Петр I решает перевести его на рядовую и значительно менее презентабельную должность в Берг-коллегию. Несмотря на это в 1722 году император решает доверить Веселовскому обучение своих дочерей [Там же]. Вполне возможно,

что этот выбор был продиктован личной симпатией и тем памятным совместным путешествием по Европе, во время которого Исаак Веселовский продемонстрировал высокие лингвистические и страноведческие познания. Ко всему прочему, во время этого путешествия Исаак Веселовский, приглашённый для сопровождения императора в качестве толмача, был ознакомлен с французской системой преподавания и известными французскими деятелями [10], среди которых мог быть и известный педагог Клод Флери, воззрения и педагогическое наследие которого распространилось далеко за пределы Франции. Возможно, несмотря на сложившуюся ситуацию, Пётр I видел в Веселовском, прежде всего, ценного, ознакомленного с западной системой специалиста, что как мы знаем, было весьма важно для императора и будущего его дочери Елизаветы Петровны.

Исаак Павлович Веселовский обучал цесаревну французскому в течение трёх лет – с июня 1722 года по июнь 1725-ого. Воцарившись на престол, она не забыла

своего учителя и обеспечила ему высокий взлёт дипломатической карьеры. Ему же в 1742 году она доверила и обучение будущего наследника престола Петра Фёдоровича [3].

Помимо Веселовского, любовь к французской культуре Елизавете прививал и Стефан Рамбур, преподававший ранее искусство танца и французских комплиментов в той самой гимназии Эрнста Глюка [13]. Интересно, что в списке учителей Елизаветы находится место и для этой фамилии: «Изъ всѣхъ учителей царевны намъ извѣстенъ только лифляндець Глюкъ» [12, с. 211]. Данные слова предположительно указывают на сына Глюка, Христиана, который должен был обучать Елизавету немецкому языку [4, с. 291].

Таким образом, педагогическая деятельность Эрнста Глюка оказала влияние не только на воспитание трёх поколений правителей Российской империи, но и на становление франкоязычного образования в России.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов Е.В. Женщины на российском престоле. М.: Питер, 2008. 458 с.
2. Белокуров С.А., Зерцалов А.Н. О немецких школах в Москве в первой четверти XVIII в. М., 1907. 244 с.
3. Бердников Л.И. Евреи государства Российского. XV – начало XX вв. М.: Человек, 2011. 486 с.
4. Бутромеев В.В. Российский императорский дом. М. Олма-Пресс, 2004. 608 с.
5. Девятова С.В., Купцов В.И. Развитие отечественной культуры при императрице Елизавете Петровне (1741-1761). // Человеческий капитал. 2013. № 4. С. 5–15.
6. Захаров В.Н. Императрица Всероссийская Елизавета Петровна. М.: Комсомольская правда, 2015. 130 с.
7. Колобкова А.А. К вопросу об изучении французского языка в Российской империи в середине XVIII – начале XIX века // Ценности и смыслы. 2019. № 6 (64). С. 118–130.
8. Колобкова А.А. Развитие учебного книгоиздания по французскому языку в России XVIII – первой половины XIX веков // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 67. – Ч. 4. – С. 202–205.
9. Колобкова А.А. Учебная франкоязычная лексикография в России XVIII – первой половины XIX веков: монография / А. А. Колобкова. М.: National Research, 2020. 76с.
10. Мезин С.А. Взгляд из Европы: французские авторы XVIII века о Петре I. Саратов, 2003
11. Орлов А.Г. Царевубийца. Подлинные мемуары графа Орлова. М.: Алгоритм, 2018. 320 с.
12. Семевский М.И. Елизавета Петровна до восшествия своего на престол 1709—1741: Исторический очерк // Русское слово. 1859. 118 с.
13. Студеникин М.Ф. Становление и развитие школьного исторического образования в России XVI - начала XX вв.: монография / М.: МПГУ: Прометей, 2011. 225 с.
14. Христофорова Н.В. Российские гимназии XVIII - XX вв. На материале г. Москвы. М.: ГЛК, 2001. 208 с.

© Колобкова Анастасия Анатольевна (akolobkova@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## К ВОПРОСУ СООТНОШЕНИЯ СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ И ОБСЛУЖИВАЮЩЕЙ (ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ) ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОРГАНАХ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

**Король Александр Михайлович**

к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», г. Хабаровск  
kor\_kor2001@mail.ru

### ON THE RATIO BETWEEN THE SUBSTANTIAL AND SERVICE (AUXILIARY) ACTIVITIES OF SPECIALISTS IN EDUCATION MANAGEMENT BODIES

**A. Korol**

*Summary:* The article deals with the ratio between the «substantial» and «service» («auxiliary») activity of specialists in education management bodies of the regional, municipal and school levels. A common pattern of transformation of the structure and staffing depending on introduction of new competencies, functions and powers of a government institution, caused by changes in legislation, has been discovered based on the example of evolution of the government educational management institution of the Khabarovsk Territory. The article substantiates and proves the expediency of the introduction of a new model construction for individual fundamental documents which regulate activities of educational institutions as legal entities, based on segregation of invariant and variable components of the documents.

*Keywords:* education management bodies, legislation, powers, competencies, education organization statute, civil rights, legal entity, invariant component of a document, variable component of a document.

*Аннотация:* В статье анализируется соотношение «содержательной» и «обслуживающей» («вспомогательной») деятельности специалистов в органах управления образованием регионального, муниципального и школьного уровней. На примере эволюции государственного органа, осуществляющего управление в сфере образования Хабаровского края, выявляется закономерность трансформации структуры и штатного расписания в зависимости от закрепления за органом новых компетенций, функций и полномочий в связи с изменением действующего законодательства. Обосновывается возможность и доказывается целесообразность внедрения новой модельной конструкции отдельных основополагающих документов, регламентирующих деятельность образовательных организаций как юридических лиц, предполагающей выделение инвариантной и вариативной частей документов.

*Ключевые слова:* орган управления образованием, закон, полномочия, компетенции, устав образовательной организации, гражданское право, юридическое лицо, инвариантная часть документа, вариативная часть документа.

Почти 30 лет назад в результате прекращения существования СССР наша страна вынужденно вступила в эпоху глобальных потрясений и реформ в политической, экономической и социальной жизни.

В этот непростой период становления новой российской государственности в стране происходило выстраивание вертикали управления, в том числе в сфере образования. В наследство от СССР от советской системы народного образования регионам достались региональные отделы образования при краевых (областных, республиканских) исполнительных комитетах и районные (городские) отделы образования на местах. К примеру, в Хабаровском крае на базе отдела образования исполнительного комитета краевого Совета народных депутатов в начале 1992 года был образован комитет образования администрации Хабаровского края (далее – комитет образования), а в районах края и городах Хабаровске и Комсомольске-на-Амуре – 26 отделов образования администраций районов (городов).

Следует отметить, что комитет образования в 1992

году представлял собой достаточно немногочисленную структуру, состоящую из 5 отделов (отдел общего и дополнительного образования детей – 6 человек, отдел учреждений общественного воспитания – 4 человека, планово-финансовый отдел – 4 человека, отдел кадрового обеспечения – 4 человека, отдел координации общего, профессионального образования и науки – 2 человека), группы технического надзора – 4 человека, особого отдела – 1 человек, канцелярии – 4 человека, централизованной бухгалтерии (на правах подведомственного учреждения) – 5 человек. В качестве обособленного подразделения в структуре администрации края было выделено отдельно управление профессионального образования со своей бухгалтерией, планово-финансовым отделом. Должность юристконсульта (юриста) в комитете образования отсутствовала.

Осуществляя свою деятельность, система образования остро нуждалась в нормативно-правовой базе, регулирующей основные правоотношения участников образовательного процесса в формирующейся парадигме рынка.

В июле 1992 года автор настоящей статьи, имея полномочия представлять интересы комитета образования в федеральных органах власти, был направлен в командировку в г.Москву с целью получить консультации по перспективам формирования отраслевого нормативно-правового поля (напомним, что в то время сети Интернет ещё не было). Волею случая в «коридорах власти» ему посчастливилось встретить члена Верховного Совета Российской Федерации от Республики Тувы Алтая Николаевича Пиче-оола, который передал Хабаровскому краю распечатанный на лазерном принтере экземпляр только что принятого закона Российской Федерации «Об образовании» (от 10 июля 1992 г. № 3266-1, введен в действие Постановлением Верховного Совета Российской Федерации «О порядке введения в действие закона Российской Федерации «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3267-1). За время обратного перелёта из Москвы в Хабаровск текст закона был перечитан несколько раз с карандашом в руке, а большинство статей закона были выучены практически наизусть.

Следует отметить, что этот долгожданный закон едва ли не впервые в истории права Российской Федерации разграничил компетенции, функции и полномочия в области образования между уровнями власти. Законом установлено много новелл, осмысление и реализация которых потребовало определённого времени, повлекло разработку множества подзаконных актов, инструкций и рекомендаций.

Дальнейшему развитию основных положений законодательства в области образования послужило принятие федеральных законов, постановлений Правительства Российской Федерации, распорядительных актов федеральных органов, осуществляющих управление в сфере образования.

В связи с необходимостью ликвидации наметившегося разрыва между имеющимся законодательным обеспечением правоотношений в сфере образования и реальными потребностями складывающейся образовательной практики был принят и действует в настоящее время с изменениями и дополнениями новый федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Вполне естественно появление новых полномочий и функций приводит к эволюционированию управленческих структур в сфере образования. Так в региональных органах управления образованием появились новые структурные подразделения, занимающиеся вопросами государственной регламентации образовательной деятельности (лицензирование, аттестация, государственная аккредитация), информатизации образования, правового сопровождения, ресурсного обеспечения,

оказания государственных и муниципальных услуг в сфере образования, государственных и муниципальных закупок, координации высшего образования и науки и т.д. При этом рост штатной численности этих обеспечивающих структур похож на экспоненциальный (в отличие от фиксированной численности «содержательных» структурных подразделений).

Ныне органом исполнительной власти Хабаровского края, осуществляющим управление в сфере образования и науки, а также полномочия по организации и осуществлению в крае деятельности по опеке и попечительству в отношении несовершеннолетних и координирующим в пределах своей компетенции деятельность в этих сферах других краевых органов исполнительной власти и органов местного самоуправления, является министерство образования и науки Хабаровского края. В его структуру входят уже не отделы, а целые управления с достаточно большим количеством специалистов (управление планирования, финансирования и контроля; управление государственной регламентации образовательной деятельности; управление опеки и попечительства, защиты прав и интересов детей; управление профессионального образования; управление общего и дополнительного образования; управление инфраструктуры, имущественного комплекса и информатизации образования; управление опеки и попечительства, защиты прав и интересов детей; управление правовой работы и организации государственных закупок; управление организационно-кадровой и аналитической работы). Поддержку и сопровождение деятельности министерства образования и науки края осуществляют несколько подведомственных (не образовательных) организаций: краевое государственное казенное учреждение «Центр по развитию семейных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей, и постинтернатному сопровождению», краевое государственное казенное учреждение «Региональный центр оценки качества образования», краевое государственное казенное учреждение «Центр бухгалтерского учета и ресурсно-правового обеспечения образования».

При этом центр тяжести управленческой деятельности министерства образования и науки края смещается на управление не столь образовательными процессами, сколь вспомогательными (для сравнения см. выше - описание структуры комитета образования администрации края).

Аналогичная ситуация наблюдается и в других регионах страны.

Вполне возможно цивилизованная управленческая деятельность органа управления образованием в условиях сформированного в стране нормативного правового

го поля и разветвлённой сети подведомственных образовательных организаций, которым частично переданы управленческие функции по тому или иному вопросу, такой и должна быть? Но возникает вполне резонные вопросы:

- не потеряем ли мы на региональном уровне из виду собственно само содержание образования с методиками изучения предметов, формами, методами и дидактическими приёмами преподавания?
- каким образом складывающийся дисбаланс между «содержательными» и «обеспечивающими» («вспомогательными») функциями в управлении образованием региона декомпозируется на нижестоящие уровни управления, вплоть до руководителя образовательной организации?

Отвечая на первый вопрос, выскажем своё мнение, что риск переноса на «задний план» содержательных вопросов образования в управленческих структурах имеется. Желаящие могут убедиться в этом, проанализировав в сети Интернет или правовых базах «КонсультантПлюс» или «Гарант» тематику коллегий региональных органов управления образованием и заседаний региональных администраций (правительств) – в своём большинстве превалируют рассматриваемые вопросы, посвящённые формально-статистическим показателям развития образовательных систем и обеспечения их жизнедеятельности.

По-хорошему, функции распространения передового педагогического опыта, изложенного в многочисленных диссертационных работах, публикациях в научных и научно-методических журналах, должны взять на себя региональные институты повышения квалификации (институты развития образования). Но функциями принятия управленческих решений эти организации не наделены, да и качество повышения квалификации учителей в этих структурах вызывает сомнение, особенно когда повышение квалификации сводится к пересказам вузовских учебников. Получается, что на уровне регионов нет механизма доведения до педагогов и управленческих работников результатов современных педагогических исследований. А региональные чиновники, имеющие полномочия принимать управленческие решения по созданию условий для распространения передового педагогического опыта, не имеют времени читать хотя бы соответствующие реферативные издания. Долгие годы назрел, но остаётся открытым вопрос о модернизации региональных и муниципальных методических служб.

Для ответа на второй вопрос достаточно изучить структуру муниципальных органов управления образованием, которая ориентирована, в основном, исключительно на полномочия, определённые законодательством. При этом обеспечивающие и вспомогательные

функции в муниципальном органе доминируют над содержательными, что проявляется не только в планах работы и муниципальных программах развития, но и в «тяжеловесных» и во многом искусственных согласовательных процедурах.

В качестве примера рассмотрим процедуру согласования и утверждения устава образовательной организации. Устав регламентирует деятельность образовательной организации как юридического лица. Требования к нему определены в статьях 25, 26, 27, 30, 34, 44, 47, 51, 57 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также в статьях 9.2, 14, 28 Федерального закона «О некоммерческих организациях». На практике согласование этого документа (или согласование внесения в него изменений и дополнений) учредителем представляет собой достаточно длительную процедуру – порядка месяца. При наличии в регионе большого числа подведомственных образовательных организаций приведение в соответствие с текущим законодательством новых редакций уставов растягивается надолго. При этом в процесс согласования включены не только содержательные специалисты, но и юристы, экономисты и иные специалисты органа управления образованием органа управления финансами, органа управления имуществом. А ведь зачастую образовательным организациям приходится вносить изменения и дополнения в уставы по несколько раз в год.

Ранее были приняты и широко применялись на практике типовые положения о соответствующих типах и видах образовательных учреждений, что позволяло основную часть текста типового положения взять за основу устава. Собственно, и сейчас многие образовательные организации используют тексты утративших силу типовых положений для разработки уставов. Более того – прежнее законодательство позволяло образовательному учреждению действовать на основе типового положения без разработки своего устава. Сейчас это возможно лишь для казенного учреждения.

Принятие устава и внесение в него изменений и дополнений является, безусловно, необходимой работой, обеспечивающей институционализацию образовательной организации как юридического лица и как субъекта гражданских прав и обязанностей. Но когда деятельность многих государственных и муниципальных служащих, причастных к этой работе, превращается в «юридическое искусство» ради соблюдения канонов юридической техники, приводя к отвлечению времени, сил и внимания на не столь значимые, а порою и формальные вопросы, это уже вызывает вопросы.

Напомним, что именно закон Российской Федерации «Об образовании» 1992 года, положивший основы гражд-

данских правоотношений в образовании, продекларировал, что образовательное учреждение является юридическим лицом. Потребовалось более 10 лет, что бы в стране была завершена работа по приданию образовательным организациям статуса юридических лиц (письмо Министерства образования Российской Федерации от 14 июня 2000 года № 22-06-687 «О государственной регистрации образовательных учреждений как юридических лиц»). В настоящее время все образовательные организации в Российской Федерации имеют статус юридических лиц, обладая всеми их признаками, обозначенными в статье 48 Гражданского Кодекса Российской Федерации.

Не будучи специалистами в области гражданского права и не покушаясь на основы законодательства, регулирующего гражданские правоотношения юридических лиц, позволим себе внести на обсуждение предложение, реализация которого позволит найти внутренние резервы системы образования за счет оптимизации работ по согласованию учредительных документов.

Суть этих предложений заключается в том, чтобы представить устав образовательной организации из двух частей – инвариантной и вариативной. Анализ текстов уставов многих образовательных организаций, размещённых в свободном доступе, свидетельствует о том, что значительная часть статей (разделов) повторяется практически неизменной. Содержание этих статей (разделов) уставов либо дублируют отдельные положения действующего законодательства, либо носят декларативный характер, либо заимствованы из недействующего типового положения об общеобразовательном учреждении. Если юристы считают, что наличие таких статей (разделов) является необходимым в уставе, то их можно доработать, унифицировать и предложить в качестве инвариантного раздела устава, который должен быть утвержден учредителем один раз и для всех образовательных организаций соответствующего типа.

Вариативная часть устава должна представлять собой статьи (разделы), учитывающие особенности конкретной образовательной организации. Не трудно понять, что регистрировать нужно именно вариативную часть устава.

Данное предложение не нарушает конструкцию действующего законодательства в области гражданского права. Его реализация никак не отразится на статусе юридического лица образовательной организации. Более того, руководителям образовательных организаций, специалистам учредителя, представителям контролирующих организаций будет значительно облегчена работа с документом. Существенно сократится срок его согласования, уставы могут стать действительно основными

документами, регламентирующими деятельность образовательной организации (в настоящее время многие уставы просто дублируют установленные законодательством права и свободы участников образовательного процесса).

Еще одним примером неэффективной работы обеспечивающих структур органов управления образованием является работа с федеральным законом от 5 апреля 2013 года №44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд». Переводится впустую большое количество принтерной краски и офисной бумаги для распечатки дублирующих законодательство положений конкурсной документации.

Мы считаем, что в конкурсной документации также можно выделить инвариантную (одинаковую для всех образовательных организаций) и вариативную часть. Инвариантную часть можно утвердить вышестоящим органом один раз для всех подведомственных организаций. Вариативная же часть должна определяться конкретным заказчиком для конкретной закупки.

Таких примеров, когда школьный (районный, городской, областной) документ можно представить в виде совокупности инвариантной и вариативной части в отрасли «Образование» можно привести много. К их числу можно отнести в том числе всевозможные локальные акты образовательных организаций. Министерству просвещения Российской Федерации необходимо провести инвентаризацию имеющейся нормативной правовой базы на предмет целесообразности выделения инвариантных и вариативных разделов. Централизация разработки инвариантной части многих документов позволит не только улучшить их качество, но и сократить время неэффективной работы специалистов обслуживающих и вспомогательных подразделений органов управления образованием.

Реализация внесённых предложений не так сложна. Если на федеральном уровне будет принят предложенный концепт, то дело остаётся «за малым» – внести соответствующие изменения в законодательство и подзаконные акты. Конечно, как и любая работа по оптимизации законодательства, это потребует определённых усилий. Зато в итоге будет упорядочена деятельность обслуживающих и вспомогательных структурных подразделений государственных и муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования, будет облегчена работа руководителей образовательных организаций, и, со временем, возможно будет восстановлен статус-кво «содержательных» специалистов от образования.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Онлайн-версия КонсультантПлюс: [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 06.07.2020).
2. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 14 июня 2000 года № 22-06-687 «О государственной регистрации образовательных учреждений как юридических лиц» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/901772306> (дата обращения: 06.07.2020).
3. Юридические лица: типы, виды, организационно-правовые формы : учеб. пособие / [Т.Л. Калачева и др. ; под ред. Т.Л. Калачевой]. – Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2018. – 96 с.

© Король Александр Михайлович (kor\_kor2001@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ УГРОЗАМ И РИСКАМ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ<sup>1</sup>

## PEDAGOGICAL APPROACHES TO SOLVING THE PROBLEM OF COUNTERACTING THREATS AND RISKS IN THE INTERNET

V. Kureychik  
V. Pisarenko

*Summary:* This work is devoted to the problem of considering the pedagogical aspects of countering threats and risks in the Internet. The article discusses the definitions of "risk", "threat", classification of risks and threats, their types. Data on user activity on the Internet are provided. The risks and threats that pose the greatest danger to youth are analyzed.

*Keywords:* risk, threat, Internet, user, security, communication.

**Курейчик Виктор Михайлович**

Д.т.н., профессор, Институт компьютерных технологий и информационной безопасности Южного федерального университета, г. Таганрог  
vmrureychik@sfnu.ru

**Писаренко Вероника Игоревна**

Д.п.н., профессор, Институт управления в экономических, экологических и социальных системах Южного федерального университета, г. Таганрог,  
vero19671993@gmail.com

*Аннотация:* Данная работа посвящена проблеме рассмотрению педагогических аспектов противодействия угрозам и рискам в сети Интернет. В статье рассматриваются определения понятий «риск», «угроза», классификации рисков и угроз, их типы и виды. Приводятся данные об активности пользователей в сети Интернет. Анализируются риски и угрозы, представляющие наибольшую опасность для молодежи.

*Ключевые слова:* риск, угроза, сеть Интернет, пользователь, безопасность, коммуникация.

Замечательный российский ученый, психолог, педагог и общественный деятель А.Г. Асмолов [1], характеризуя современного человека, привел термин, предложенный культурологом Йоханом Хейзинга, который назвал его *Homo Ludens* – «человек играющий» и предложил новую парадигму познания действительности в связи с этим. Отметим, что это не имеет ничего общего с тем, как человека называют в мире компьютерных игр – *Homo Gamer* – человек-игрок [2]. Это абсолютно разные понятия, поскольку человек играющий осуществляет выбор всего, что его окружает, включая среду, в которой он «играет». Сегодня мы являемся свидетелями того, как люди играют в разнообразных игровых мирах, в условиях которых человек может спокойно перемещаться из одного виртуального пространства в другое в любой момент времени. Сегодня игра – это показатель образа жизни, это сущность происходящих процессов, это человеческий ответ на изменения, происходящие в реальности.

*Информационная революция*, о которой так много говорят сегодня ученые, на наш взгляд, не совсем революция. Само понятие не совсем точно отражает происходящие процессы, произошла не информационная революция произошло столкновение и, как следствие, последующее взаимодействие человека с миром ком-

муникаций, коммуникативных технологий, с совокупностью виртуальных миров, которые сегодня становятся реальностью, характеризующейся разнообразием, которому свойственны вариативность, неопределенность и нелинейность развития. Именно поэтому «родилась особая матрица взаимопроникающих миров, в которой мы все существуем» [1, с.116].

Одним из элементов этой «матрицы миров» является сеть Интернет, альтернативу которой по популярности сложно найти. По состоянию на 1 января 2019 г. в мире насчитывалось 4 100 667 287 интернет-пользователей. В 2014 году эта цифра равнялась 3,42 млрд пользователей. Наибольшее количество интернет-пользователей по-прежнему в Азии – 49 % от общего количества, на втором месте Европа (16,8%), за которой следует Африка (11%) и Карибский бассейн (10,4%). Оставшиеся 12,8% неравномерным образом распределены по миру. В Азии самым активным остается Китай. Следом за ним по количеству активных пользователей сети идет США с 320 млн человек, Россия со 109,5 млн и Латинская Америка/Карибский бассейн с 18,5 млн [3].

В Северной Америке самый высокий уровень использования интернета: 88,1% населения ежедневно выходят в сеть. В Европе этот показатель составляет 85,2%, в Рос-

1 Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-29-22019

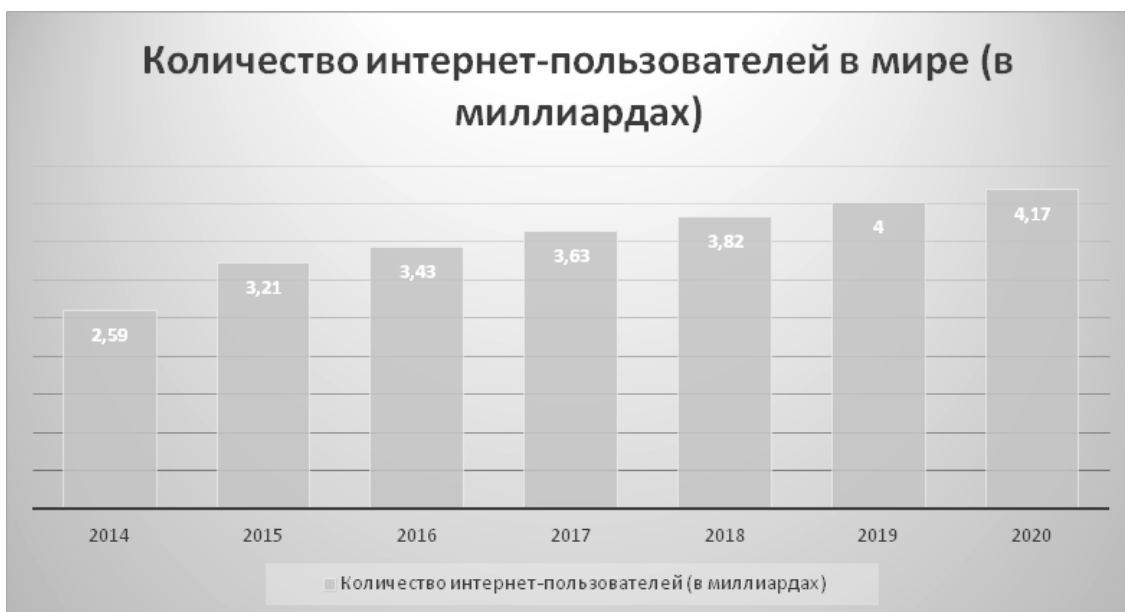


Рис.1. Диаграмма зависимости количества интернет-пользователей от года



Рис. 2. График процентной зависимости числа интернет-пользователей от года

сии — 75.4%. В среднем по миру — 55.1% (по сравнению с 35% в 2013 году). Еще можно отметить Фолклендские острова и Исландию, где в сеть регулярно заходит 99.3% и 99.0% жителей соответственно, но это объясняется их малой заселенностью: 2 919 и 337 780 человек. В январе 2019 года интернет насчитывал более 1.94 миллиарда сайтов. Первый в мире сайт в привычном для нас понимании (http (s)://www.) появился в 1990 году. Google обрабатывает более 7 миллиардов поисковых запросов по всему миру в день: иногда эта цифра достигает 10 миллиардов. 15% из этих запросов никогда не искали в Google раньше.

Google Chrome доминирует среди пользователей по

всему миру — с долей 61.77%. Другие браузеры распределены по аудитории так: Safari (15.91%), Firefox (4.92%), Opera (3.15%) и Internet Explorer (2.81%).

Увеличению числа пользователей сети Интернет способствовало появление мобильных устройств - 53% пользователей заходят в интернет с мобильных устройств. В 2018 году на мобильный трафик приходилось 48.2%.

Рис.3 представляет данные, позволяющие сравнить использование смартфонов, компьютеров и планшетов.

Ежедневно в сети Интернет публикуется более 4 мил-

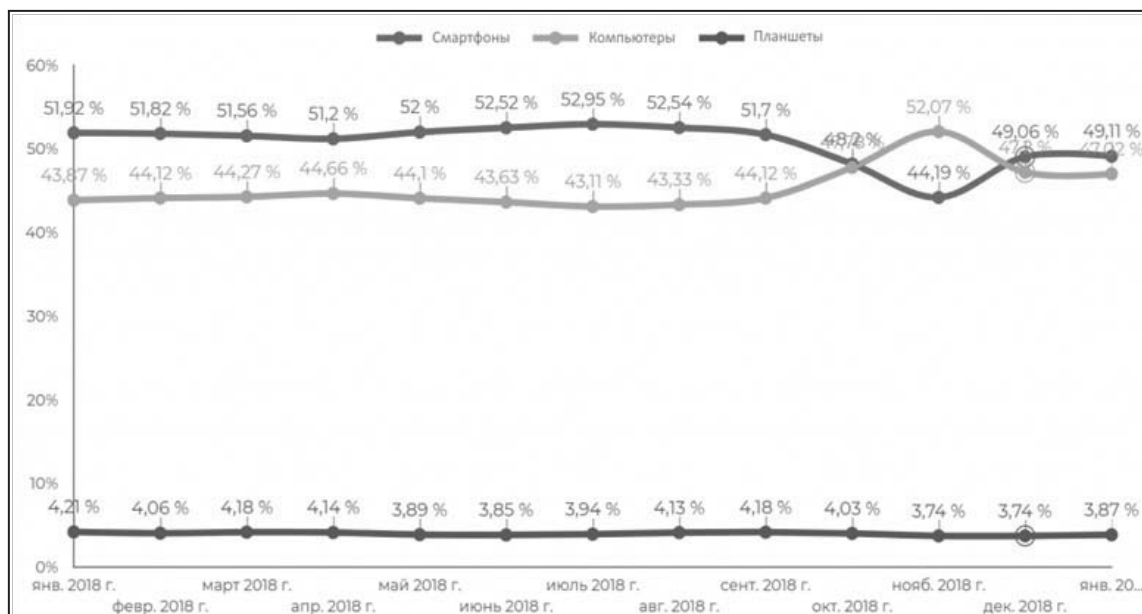


Рис. 3. Сравнительные данные по использованию смартфонов, компьютеров и планшетов для работы в сети Интернет

лионов сообщений в личных блогах: треть из них публикуются на сайтах, а остальные — в социальных сетях. 81% (2020 г.) интернет-пользователей доверяют информации, найденной в личных блогах, а не СМИ. 75% людей никогда не будут искать информацию на второй или следующей страницах Google.

Международным союзом электросвязи в развивающихся странах была разработана модель, согласно которой в предстоящие пять лет (с 2020 по 2025 гг.) количество молодых людей из возрастной группы 15-24 года, имеющих пятилетний или более опыт работы и общения в онлайн режиме, возрастет более, чем в два раза [4, с 18-19].

Это взаимодействие может носить разнообразный характер и иметь различные цели, от самых простых, связанных с потребностями личности, до самых сложных, связанных с поиском различного рода информации профессионального характера. Такая серьезная часть жизни и деятельности общества не может остаться вне поля зрения педагогической науки, занимающейся поиском возможностей и путей воспитания и обучения.

Актуальность исследования проблемы противодействия существующим угрозам и рискам в сети Интернет с педагогической точки зрения обусловлена рядом факторов.

Прежде всего, сеть Интернет занимает в жизни современного общества важное место, поскольку позволяет членам социума напрямую взаимодействовать с информационным полем, во многом определяющим

успешность личности.

Другая причина необходимости внимательного отношения педагогических наук к взаимодействию личности и сети Интернет заключается в том, что это взаимодействие сопровождается разного рода рисками и угрозами, выявление, изучение и преодоление которых становится объектом педагогических исследований. Еще одна причина, по которой педагогика должна обратить пристальное внимание на деятельность личности в сети Интернет, заключается в том, что в ходе взаимодействия личности с информационным полем последнее оказывает влияние на личностную сферу, взаимодействует с личностными смыслами и способно осуществить изменения в личностной сфере. Такие изменения могут носить как эпизодический, так и глобальный характер, быть глубинными или поверхностными, но, в любом случае, это будут изменения, на которые необходимо обратить внимание.

Учитывая динамику увеличения количества детей и молодежи, которые проводят значительное время своей жизнедеятельности в сети Интернет с различными целями, и разделяя точку зрения многих ученых, которые рассматривают Интернет как один из основных факторов социализации современной молодежи, мы полагаем важным детальное исследование вопроса влияния интернет-угроз на человека, особенно, на молодых людей, и поиск путей организации обоснованной педагогической поддержки и сопровождения взаимодействия современного молодого человека и информационного поля, одним из проявлений которого является сеть Интернет. Это достаточно серьезная проблема, на которую



обращают внимание на государственном уровне, о чем свидетельствует появление Федерального закона от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».

По данным Центра Безопасности Интернета в России, больше половины пользователей просматривают сайты с нежелательным контентом. По таким контентом мы понимаем ресурсы националистического и экстремистского характера, источники, привлекающие внимание к наркотическим веществам и алкоголю, к азартным играм, порносайты и сайты, содержащие сцены насилия.

Пользователь сети Интернет, попадая в сеть, становится уязвим в том плане, что лицом к лицу сталкивается с различными Интернет-угрозами, которые могут нанести вред в реальной жизни. Общение с мировым информационным пространством посредством мессенджеров и социальных сетей расширяется с невероятной скоростью, о чем свидетельствует тот факт, что, по оценкам аналитиков, в 2020 году в мире будет около 3.01 миллиарда пользователей социальных сетей по сравнению с 2.46 миллиарда в 2017 году. Facebook насчитывает около 2.22 миллиарда пользователей, а Instagram — около 1 миллиарда, Facebook Messenger и WhatsApp остаются самыми популярными приложениями для обмена сообщениями, причем более 50% интернет-пользователей используют их оба [3]. По оценкам международных экспертов, в среднем мы проводим в социальных сетях 2 часа 15 минут ежедневно [3]. Сейчас уже почти каждый третий ребенок в нашей стране выходит в интернет, и чем старше подростки, тем выше среди них доля «интернетчиков».

Сегодня детям доступно то, что лет пятнадцать назад было под силу лишь профессионалу или даже государству – создать собственную телестудию, получить картинку или музыку из-за тридцати земель, поуправлять собственным мультфильмом. Во «взрослом» интернете, кроме этого, осуществляют платежи, потребляют электронные госуслуги, производят и продают контент.

Через интернет дети и подростки открывают для себя мир, формируют собственную личность. Интернет дает пользователю огромные возможности как высокотехнологичный источник коммуникации, как инструмент поиска и получения информации. Для того чтобы эффективно использовать этот инструмент, нужны как умения обращаться с ним, так и определенный жизненный опыт, позволяющий не захлебнуться в океане неограниченных возможностей интернета, вовремя разглядеть подводные камни, рифы и водовороты виртуального пространства. «Человек играющий» – это полифония возможностей, полифония миров, в которых эволюция движется по пути нарастания разнообразия идей, мировоззрений, культур и цивилизаций» [1, с.120]. Именно

поэтому необходимо уделить особое внимание исследованию совокупности негативных воздействий, которые оказывает интернет-пространство на современного человека, особенно, на молодых людей.

Необходимо отметить, что диапазон научных проблем, рассматриваемых в рамках данной тематики, достаточно широк. Так, анализ литературы по проблеме позволил нам определить, что

- различные варианты негативных воздействий сети Интернет на «детей цифровой эпохи» проанализированы В. Гассером, Дж. Пэлфри [5] и др.;
- опасности, ожидающие детей и подростков в сети Интернет, и негативные последствия киберсоциализации исследовались В. Плешаковым [6];
- исследованиями угроз экстремизма в сети Интернет занимаются Н.Г. Дубовик, В.В. Стукалов, Е.В. Запорожец [7], М.М. Шакирьянов [8], а конкретно роль в этом процессе социальных сетей исследуется Д.В. Волковым, М.В. Рудик [9], А.В. Петряниным [10] и др.;
- педагогическими аспектами проблемы противодействия угрозам в сети Интернет занимаются Чусавитина Г.Н., Мусийчук М.В. [11], Недосекина А.Г. [12] и др.;
- возможности и риски в Интернете изучают С. Ливингстон [13], Л. Хэддон; риски, связанные с опасным медиасодержанием изучают Г. Михалева, А.И. Черников и др.;
- риски онлайн-среды в отношении детей исследуются Е. Золотовой, Т. Нестик, Е. Рассказовой, Г. Солдатовой и др.;
- системное рассмотрение негативных факторов, влияющих на пользователя персонального компьютера, исследуют В. Антонов, А.Н. Назаров, О.В. Казарин, Р.А. Шаряпов и др.;
- совокупность социальных рисков, вызванных появлением компьютера и сети Интернет, рассматривает А. Петренко-Лысак;
- виды интернет-мошенничества исследуют В. Самойлов, С.С. Хачатурова, Ю.П. Жихарева, Н. Широбокова и др.;
- особенности воздействия на интернет-потребителя изучают Н. Криковцева [17], Т.А. Воронцова, И.В. Евсеева и другие.

В рамках этой тематики мы встречаем такие понятия, как «угрозы», «риски», «вред», «вредоносное воздействие», которые различными исследователями интерпретируются по-разному. Прежде чем определить указанные термины применительно к нашему исследованию, мы отметим, что осуществленный нами анализ научной литературы различной тематической направленности позволил дифференцировать основные тенденции в классификации интернет-угроз.

Признавая существование и безусловную связь упоминавшихся выше терминов, связанных с исследуемой проблемой, мы хотели бы разграничить данные понятия на смысловом уровне. Под «угрозой», вслед за другими исследователями, мы понимаем потенциальную возможность или неизбежность возникновения чего-либо опасного, неприятного, тяжелого. «Риск» трактуется как возможная опасность чего-либо, то есть, осознание, осмысление опасности чего-либо. Проанализировав исследования поведения людей в сети Интернет [3, 19, 20], а также мнение зарубежных и отечественных ученых по этой проблеме [4, 6, 7-17], мы придерживаемся следующей классификации *рисков*, представленной на рис. 4.

«Вред» понимается как «физическое повреждение и убытки, причинённые здоровью людей и имуществу или окружающей среде» [18, с.84]. «Вредоносное воздействие» трактуется как воздействие, несущее за собой физические повреждения, убытки, наносящее ущерб здоровью, имуществу или окружающей среде. То есть, если проследить все цепочку логически, то получается структура, представленная на рис.5.

Если проследить всю терминологическую цепочку, то получается, что существуют угрозы, они существуют независимо от пользователя, если, конечно, он не сам их создает. Если пользователь относится к угрозам сознательно, то есть осознает их, мы можем говорить о рисках, которые осознаются пользователем, то есть осознание риска – это осознание той угрозы, которая может представлять опасность для пользователя. Как правило, угроза осознается взрослыми людьми, хотя бывают ситуации, когда угроза является завуалированной, скрытой, замаскированной, тогда она может быть риском и для человека, осознающего существование угроз. Именно в связи с этим мы полагаем, что если мы говорим о детях, то следует говорить об угрозах, а если мы говорим о взрослых, то следует рассуждать о рисках как осознанных угрозах, но не всегда распознаваемых. В этом нам представляется принципиальная разница между рисками и угрозами во взаимодействии с сетью Интернет. Более детальная классификация угроз представлена на рис.6.

О чем следует говорить в данном случае, если речь идет о студентах, о возрастной прослойке, находящейся между детьми и взрослыми в возрастном плане? Речь идет, прежде всего, об учете возрастных и социально-психологических особенностей студента, свойственных возрасту 17-25 лет:

- период сложнейшего структурирования интеллекта; наивысшая скорость оперативной памяти и переключения внимания, решения вербально-логических задач; все эти особенности, безусловно, способствуют поиску информации и эффективной работе в сети, однако, переключение внимания

может быть причиной отклонения от траектории поиска информации;

- активное развитие нравственных и эстетических чувств, становление и стабилизация характера, овладение всей палитрой социальных ролей взрослого человека: гражданских, профессионально-трудовых и т.д.; это усугубляет угрозы, поскольку становление чувств и идеалов свидетельствует о том, что эта сфера еще достаточно зыбкая, восприимчивая к изменениям, находящаяся в стадии становления, а, следовательно, очень подвержена влиянию извне; неизвестно, будут ли личностные смыслы обучающегося в состоянии противостоять тому, что будет пытаться нарушить их основы;
- изменения в мотивационной сфере, в системе ценностных ориентаций, связанные со становлением характера, а также интенсивное формирование специальных способностей в связи с профессиональным становлением; это означает повышенное внимание и стремление к поиску новой информации и недостаточную пока стабильность ценностной сферы;
- усиление сознательных мотивов поведения (целестремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение владеть собой); эти качества могут способствовать противостоянию угрозам, если они достаточно развиты;
- повышение интереса к моральным проблемам (образу жизни, долгу, любви, верности, чести, честности и т.д.); это может быть сдерживающим фактором и ориентирующим на осторожность и внимание при работе в сети;
- немотивированный и неоправданный риск, неспособность прогнозировать последствия собственных действий; углубленный самоанализ и постоянная самооценка путем сравнения идеального «я» с реальным, это самая тревожная особенность в плане способности и готовности противостоять угрозам.

Таким образом, проведенный анализ позволил нам выделить особенности студенческого возраста, способствующие формированию способности и готовности противостоять угрозам при работе в сети Интернет, а также снижающие эффективность противостояния этим угрозам.

Все это, так или иначе, определяет особенности информационно-образовательной деятельности студента в интернет-пространстве, которая по своему содержанию может быть представлена следующим образом, как показано на рис.7.

В результате рассмотрения всего спектра проблем, связанных с взаимодействием обучающегося и интер-

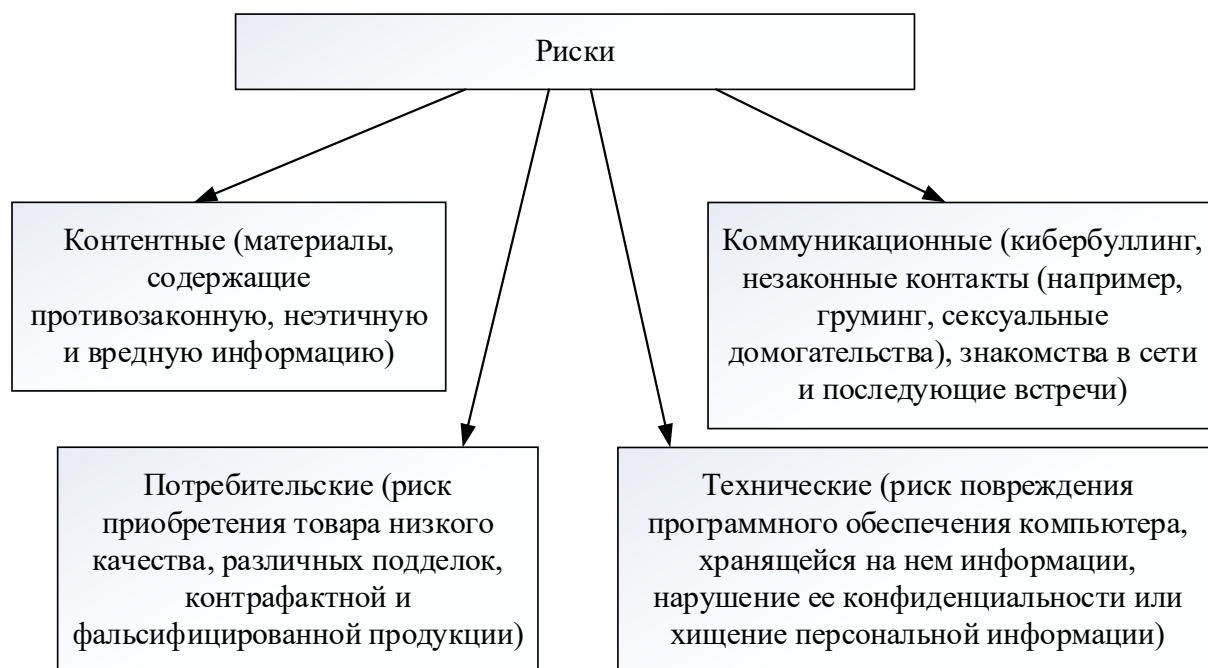


Рис. 4. Классификация рисков при взаимодействии с сетью Интернет



Рис. 5. Угрозы и риски в системе взаимодействия пользователя с интернет-пространством

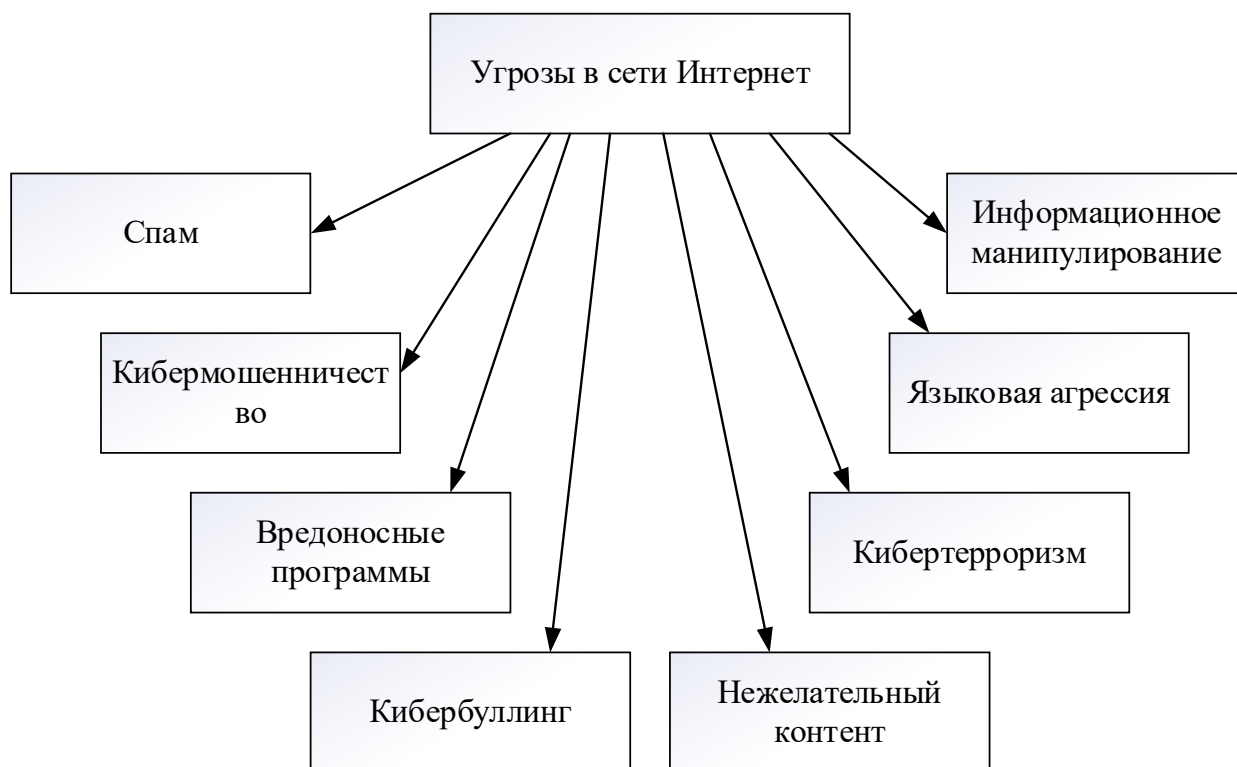


Рис. 6. Классификация угроз в сети Интернет

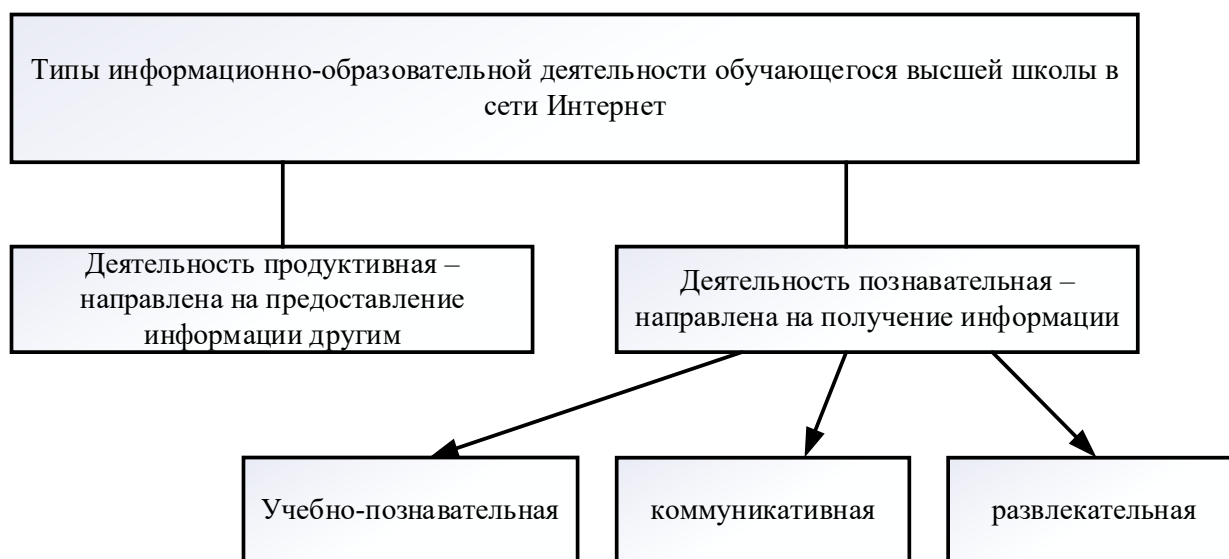


Рис. 7. Типы информационно-образовательной деятельности обучающегося высшей школы в сети Интернет

нет-пространства, в ракурсе педагогической науки мы пришли к выводу о том, что:

- контент интернет-пространства представляет собой сложную сферу, на которую невозможно оказать какое-либо влияние; рычаги регулирования в данном случае есть, но они находятся у государства, реализующего свои попытки управления им через специальные службы;
- студенчество является достаточно уязвимой частью интернет-пользователей, поскольку элемен-

ты личной сферы, способные противостоять угрозам интернет-пространства, находятся в стадии становления;

- многообразие видов деятельности в интернет-пространстве способствует успешной и эффективной учебно-познавательной деятельности, закрепляя за интернет-пространством функцию главного фактора успешной учебной деятельности современного студента;
- необходимо педагогическое сопровождение и



поддержка пользователя сети Интернет, для реализации которых необходима разработка специальных технологий, методик, форм и видов деятельности, ориентированных на формирование представления об угрозах в сети, осознание рисков, с которыми может столкнуться пользователь при поиске необходимой информации, формирование и развитие компетенций, позволяющих пользователю управлять своей деятельностью в сети Интернет, обеспечивать ее эффективность.

Что можно было бы предложить в педагогическом плане в качестве реального педагогического сопровождения и поддержки? Это могут быть следующие виды педагогической работы с обучающимися высшей школы:

- самая первая и главная педагогическая мера – это профессиональная и научно обоснованная ориентировка тех, кто работает с молодежью, на решение указанных проблем, обсуждение проблем формирования устойчивости личности к негативным формам воздействий в сети Интернет на занятиях с бакалаврами и магистрами, на методологических семинарах с аспирантами, молодыми преподавателями;
- модернизация и разработка новых учебных программ дисциплин высшего и послевузовского профессионального образования, курсов повышения научной и профессиональной квалификации с учетом научно-методических наработок в области противодействия угрозам и рискам работы в сети Интернет; буквально в каждой учебной дисциплине, связанной с информационными технологиями и их использованием в учебно-воспитательном процессе необходимо акцентировать внимание на риски и угрозы при работе в сети Интернет, на умение ими управлять и с ними справляться, студентов необходимо научить, каким образом этому противостоять и как на это реагировать, хотя бы попытаться дать алгоритмы действий в ситуации угрозы, научить распознавать угрозу и реагировать на нее;

- введение новых тем по вопросам противодействия угрозам в сети Интернет в образовательные программы в части регионального компонента и дисциплин по выбору для профильных специальностей и направлений высшего образования, системы послевузовского образования научно-педагогических кадров;
- актуализация тематики научно-исследовательской работы студентов, молодых ученых, преподавателей и аспирантов с целью профилактики негативного воздействия отдельных факторов интернет; введение проблемных тем в научную деятельность студентов обеспечит понимание ими проблемы совершенно на ином уровне, они смогут «пережить» проблему, что, возможно, будет способствовать формированию у них иммунитета к существующим в сети угрозам;
- использование материалов об угрозах и рисках в сети Интернет при курсовом и дипломном проектировании студентов в качестве основы формирования устойчивого противодействия негативным факторам в сети Интернет, начиная с младших курсов, что может способствовать формированию устойчивой способности противостоять рискам и угрозам к старшим курсам;
- организация и проведение серьезной, глубокой разъяснительной работы со студентами, позволяющей обратить их внимание на проблему, сформировать необходимые компетенции в ходе обсуждения и обмена мнениями; в данном случае массовые разъяснительные мероприятия не будут иметь никакой силы, реальную пользу может принести только общение в повседневной обстановке, выяснение их отношения к этим проблемам, ориентировка на внимательное отношение к собственной личностной сфере.

Таким образом, могут быть усилены педагогические аспекты проблемы профилактики и противодействия деструктивным угрозам личности студентов в сети Интернет.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2012. – 447 с.
2. Бурлаков И. Homo Gamer. Психология компьютерных игр. – М.: Издательство «Независимая фирма Класс», 2000.
3. [https://www.iguides.ru/main/other/internet\\_statistika\\_sotsialnye\\_seti/](https://www.iguides.ru/main/other/internet_statistika_sotsialnye_seti/)
4. Черных Е.А. Анализ классификаций угроз в Интернете / Е.А. Черных // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». - 2016. - № 1. [Электронный ресурс] - Режим доступа: [http://journal.homocyberus.ru/chernih\\_e\\_analis\\_ugroz\\_v\\_internere](http://journal.homocyberus.ru/chernih_e_analis_ugroz_v_internere), свободный. - Загл. с экрана.
5. Пелфри Дж. Дети цифровой эпохи / Пелфри Дж., Гассер У. [пер. с англ. Н. Яцюк] – М.: Эксмо, 2011 – 368 с.
6. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека : монография / Под ред. А.В. Мудрика. – М.: МПГУ; «Homo Cyberus», 2011. – 400 с.
7. Стукалов В.В., Запорожец Е.В. Проблемы противодействия экстремизму в сети Интернет // Общество и право. 2016. № 4 (58).
8. Шакирьянов М.М. Пути повышения эффективности расследования преступлений экстремисткой направленности в сети // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2018. № 4(34).

9. Рудик М.В., Волков Д.В. Социальные сети как средство распространения экстремизма // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2017. № 2 (36).
10. Петрянин А.В. Уголовно-правовые, оперативно-разыскные и криминалистические механизмы противодействия экстремизму в телекоммуникационных сетях и сети Интернет: на примере статьи 280 УК РФ // Вестник Нижегородской академии МВД России. 2016. № 1 (13).
11. Чусавитина Г.Н., Мусийчук М.В. Педагогические аспекты проблемы противодействия угрозам в сети интернет // Мир науки. Педагогика и психология. 2017. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-aspekty-problemy-protivodeystviya-ugrozam-v-seti-internet> (дата обращения: 18.06.2020).
12. Недосекина А.Г. Формирование эстетического идеала как средство профилактики киберэкстремизма // Фундаментальные исследования. 2014. №12. – С. 1083-1088.
13. Livingstone S. In their own words: what bothers children online? / S. Livingstone, L. Kirwil, C. Ponte & E. Staksrud // EU Kids Online, London School of Economics & Political Science, London, UK. – 2013. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/Home.aspx>
14. Livingstone S. Kids online: opportunities and risks for children. / Livingstone Sonia, Haddon Leslie [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://eprints.lse.ac.uk/30130/1/Kids\\_online\\_introduction\\_\(LSERO\).pdf](http://eprints.lse.ac.uk/30130/1/Kids_online_introduction_(LSERO).pdf)
15. Михалева Г.В. Онлайн-риски и проблемы защиты детей в современном британском медиаобразовании / Г. В. Михалева // Диалог. – 2014. – № 6 (30). – С. 66-75.
16. Солдатова Г.У. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. — М.: Фонд Развития Интернет, 2013. — 144 с.
17. Криковцева Н.О. Интернет-маркетинг: стратегія і тактика [Текст] : монографія / Н.О. Криковцева, А.С. Цеомашко; Донец. нац. ун-т економіки і торгівлі ім. Михайла Туган-Барановського. – Донецьк : ДонНУЕТ, 2012. – 236 с. – С. 229-236.
18. Березуцький В.В. Тлумачний словник нормативних термінів із дисципліни «Безпека життєдіяльності» : навч. посіб. / В.В. Березуцький, Л.А. Василько-вель; Нац. техн. ун-т «Харк. політехн. ун-т». – Х. : Підручник НТУ «ХП», 2013. – 88 с.
19. Отчет Международного союза электросвязи «Измерение информационного общества» [Электронный ресурс] – Режим доступа: [www.itu.int/go/mis2013](http://www.itu.int/go/mis2013)
20. Устав Всемирной организации здравоохранения. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/RU/constitution-ru.pdf?ua=1>

© Курейчик Виктор Михайлович (vmrureychik@sfedu.ru), Писаренко Вероника Игоревна (vero19671993@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Южный федеральный университет

## ОПЫТ РАБОТЫ В ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

**Кучумова Галина Владимировна**

Старший преподаватель, ФГБОУ ВО «ГАУ Северного  
Зауралья», г. Тюмень  
galina0602galina@yandex.ru

### EXPERIENCE IN ELECTRONIC INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT

**G. Kuchumova**

*Summary:* The article attempts to briefly analyze the advantages and disadvantages of functioning in the electronic information environment of the main structural elements of educational activities. The implementation of the requirements of the Federal state educational standard in the conditions of self-isolation has formed a new teaching experience that needs to be systematically comprehended and cognitively evaluated. Subsequent professional practice should take into account the changes that have occurred, both in the field of education and in society.

*Keywords:* life safety, electronic information and educational environment, technical means, information technologies, Autonomous mode, activity, communication, method.

*Аннотация:* В статье предпринята попытка кратко проанализировать преимущества и недостатки функционирования основных структурных элементов образовательной деятельности в электронной информационной среде. Реализация требований федерального государственного образовательного стандарта в условиях режима самоизоляции сформировала новый опыт преподавательской работы, который необходимо системно осмыслить и когнитивно оценить. Последующая профессиональная практика должна осуществляться с учётом изменений, произошедших, как в сфере образования, так и в обществе.

*Ключевые слова:* безопасность жизнедеятельности, электронная информационно-образовательная среда, технические средства, информационные технологии, автономный режим, деятельность, коммуникация, метод.

**Н**овая объективная реальность, в которой мы одновременно оказались, выявила и поставила перед всеми ряд проблем, вопросов, противоречий. Ограниченное время на адаптацию, достаточно жёсткие условия ускорили процесс их разрешению и преодолению. Несколько месяцев погружения в другой формат обучения – электронную информационно-образовательную среду, позволяют обобщить первый полученный опыт и обратить внимание на объективные и субъективные трудности, с которыми мы столкнулись.

Образовательная деятельность традиционно представляется системой, включающей в себя документ, обучающихся, преподавателей и материально-техническое обеспечение.

Системообразующим элементом являются документы, прежде всего федеральные законы, федеральные государственные образовательные стандарты, учебные планы. Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. [2]

Действующий стандарт указывает, что информационно-коммуникационная технология – это информационные процессы и методы работы с информацией, осуществляемые с применением средств вычислительной техники и средств телекоммуникации [3]. В условиях режима повышенной готовности и самоизоляции материально-техническое обеспечение образовательного процесса преимущественно находилось вне зоны управления и регулирования образовательного учреждения. Проблемы, возникшие в данном элементе системы, очевидны: информационно-телекоммуникационные сети не всегда способствовали качественному проведению лекционных и практических занятий, достаточно часто и студенческая, и преподавательская аудитории обменивались сообщениями о невозможности подключения, отсутствии устойчивого сетевого трафика, и многих других сложностях. Фактическое техническое оснащение и сопровождение процесса проведения лекций и практических занятий в условиях режима самоизоляции из полномочий образовательного учреждения перешло в обязанности преподавателей и обучающихся, усугубив непростые условия работы и обучения. Кроме того, этот период показал, что не все студенты и преподаватели готовы работать с техническими устройствами в необходимом, требуемом графике, а наличие одного компьютера в семье недостаточно, если дети обучаются, а родители работают удаленно. Другие гаджеты не способны помочь в данной ситуации, учитывая спектр, сложность выполняемых задач и временные ограничения. К со-



жалению, преимущественно, эти негативные моменты и трудности преодолевались без активного участия работодателя, усилиями преподавателей и обучающихся. Контроль качества проведения занятий осуществлялся регулярно, а помощь, понимание и поддержку оказывали, в основном, семья и коллеги.

Парадигма «обучающийся-преподаватель» является самым устойчивым элементом указанного порядка. Пожалуй, некорректно оценивать сложившуюся ситуацию с позиций обучающихся, но можно констатировать, что не все студенты расположены продолжать или осуществлять обучение вне аудитории. Связано это с личностными характеристиками, уровнем подготовки, мотивацией, отсутствием традиционного «административного давления» и многими другими аспектами. Электронная образовательная среда предоставляет широчайший спектр возможностей для реализации различных по уровню, сложности, тематике и проблематике заданий. Она несёт массу преимуществ обучающимся: возможность работать в своем комфортном режиме и графике, безусловно, соотносясь с расписанием, шанс определять приоритеты, последовательность, наполнение реализуемых заданий. Кроме того, колоссальный массив информации, позволяет проявить творческие и когнитивные наклонности, и выходить за рамки традиционных студенческих презентаций и рефератов. Важным является и то, что работа в электронной образовательной среде позволяет углубиться в решаемую задачу или выполняемое задание и не отвлекаться на традиционные помехи, существующие в студенческой аудитории. Парадокс заключается в том, что упомянутые преимущества для некоторых обучающихся оказались препятствием к успешному освоению учебного материала и выполнению требований образовательного стандарта. «Свободный» график был воспринят, оценён и успешно освоен наиболее ответственными и дисциплинированными из числа обучающихся. Отсутствие традиционного контроля и пристального внимания со стороны преподавателя не позволило некоторым студентам своевременно, в требуемом объеме и качестве выполнять задания в рамках учебного плана. Большое количество разнообразных информационных ресурсов не было востребовано и применено в процессе изучения определенных тем и вопросов. Для кого-то проблемой оказалось отсутствие сокурсников, готовых всегда поддержать и быстро подсказать. Обучение в автономном режиме – это довольно специфичный вид деятельности, требующий от студентов не только навыков уверенного и свободного взаимодействия с электронными ресурсами и техническими системами, но и коммуникаций с преподавателем и студенческим коллективом, а также собранности и в определенном смысле трудовой дисциплины.

Преподавательская деятельность в новом формате представляется достаточно сложной и напряжённой.

Модель подготовки будущего инженера включает в себя ряд последовательных этапов и элементов, к которым, безусловно, относят активное использование средств информационных технологий, автоматизации, включая знания о фундаментальных исследованиях и ожидаемых результатах в производственной деятельности [4]. В рамках реализуемого образовательного стандарта и учебного плана в курсе безопасности жизнедеятельности аудиторными занятиями являются лекционные и практические. Проведение лекции в on-line, безусловно, вызывает сложности в случае большого количества ежедневных лекций и отсутствии обратной связи с обучающимися в силу технических или коммуникационных причин. Традиционная лекция предполагает более активное визуальное и вербальное взаимодействие преподавателя и студенческой аудитории. Обучающиеся могут задавать вопросы, включаться в обсуждения и дискуссии, уточнять спорные или непонятные моменты. Преподаватель, свободно владеющий информационным массивом в рамках учебной дисциплины, в процессе чтения лекции акцентирует внимание слушателей на ключевых вопросах, повторяет и разъясняет сложные и наиболее значимые аспекты. Получая отклик на излагаемый теоретический материал, лектор может не только контролировать восприятие и понимание аудитории, но и оценивать востребованность, значимость и важность лекции. Практические занятия, давно освоенные и успешно проводимые в аудитории, потребовали существенной корректировки в изложении информации, ее оформлении, предоставлении обучающимся и мониторинге результатов. Работы, в обычном режиме проводимые с приборами с целью оценки заданных параметров или характеристик, были переведены в новый формат и несколько утратили свою привлекательность для определенной части студенческой аудитории, предпочитающей когнитивные и аналитические задания. Расчетные задания и оформление работ выполнялись с большим трудом, вниманием, терпением и потребовали дополнительных дидактических материалов. Вопросы, возникающие в студенческой аудитории, разрешаются, как правило, мгновенно, а новый способ взаимодействия преподавателя и студента не позволял доступно и быстро ответить каждому.

Следует отметить, что опыт, приобретенный в течение этого сложного, неоднозначного периода будет осмыслен, обобщен и транслирован в корректировку, прежде всего, методов преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» от объяснительно-иллюстративного и репродуктивного к эвристическому и исследовательскому методам. Изменения требуются и лекционному курсу, необходимо сбалансировать объем, информативность, актуальность и наглядность предлагаемой информации. Большинство обучающихся достаточно активно и заинтересованно занимались в электронной среде, используя навыки работы с контен-



том, поэтому большее внимание следует уделить проектным и исследовательским заданиям, позволяющим формировать культуру безопасности с учётом требований ФГОС.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Российская Федерация. Законы. Об информации, информационных технологиях и о защите информации (с изменениями и дополнениями) [Текст]: Федеральный закон от 27 июля 2006г. N 149-ФЗ Режим доступа: <https://base.garant.ru/12148555/>
2. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Текст]: Федеральный закон от 29 декабря 2012г. N 272-ФЗ Режим доступа: <https://base.garant.ru/70291362/>
3. ГОСТ Р 52653-2006 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения. [Текст]: Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/1200053103>
4. Клопотной А.Ю., Мелякова О.А. Психологические аспекты профессиональной самореализации инженера в условиях современного производства // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. - 2019. - N 7-2. - С. 28-30
5. Натхо О.И. Электронно-образовательная среда как главный действующий элемент смешанного обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 26. – С. 121–125. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/64325.htm>.

© Кучумова Галина Владимировна (galina0602galina@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Государственный аграрный университет Северного Зауралья

## ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Мнацакянн Ольга Леонидовна**

*К.п.н., доцент, Российский государственный социальный университет, г. Москва  
mnaolga@yandex.ru*

### FEATURES OF USING AUGMENTED REALITY TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

**O. Mnatsakanyan**

*Summary:* The article deals with the application of innovative technologies in the educational process. The main directions of using augmented reality technology in the educational sphere are given, and the characteristics of this technology are described. There are examples of software products and platforms that can be used in the educational process.

*Keywords:* innovative technologies, augmented reality, educational process, competence.

*Аннотация:* В статье рассматриваются вопросы применения инновационных технологий в образовательном процессе. Приводятся основные направления использования технологии дополненной реальности в образовательной сфере, а также описываются характеристики данной технологии. Приведены примеры программных продуктов и платформ, которые можно использовать в учебном процессе.

*Ключевые слова:* инновационные технологии, дополненная реальность, образовательный процесс, компетентность.

Одной из главных задач на сегодня является обеспечение современного качества образования, которое должно соответствовать актуальным и перспективным потребностям личности, а также общества и государства. Высшие образовательные учреждения являются основной составляющей профессиональной деятельности будущих специалистов. Современные информационные технологии, являясь мощным инструментом для наглядного представления учебной информации, предоставляют новые перспективы и возможности для повышения эффективности образовательного процесса. Использование инновационных технологий в образовании является важным и современным подходом к образовательному процессу, который значительно повышает качество самого процесса для достижения образовательных целей.

Формируя высокий уровень обучающихся с помощью инновационных технологий в информационном пространстве, происходит развитие предметных знаний и умений, а также высокий уровень профессиональной компетентности [4]. Применяя в обучении инновационные технологии, у студентов формируются различные умения, такие как организация, планирование, оценка и корректировка своей учебной деятельности.

В настоящее время современные специалисты должны иметь представление о содержании и структуре виртуальной предметной среды, использовать цифровые информационные ресурсы в образовательном процессе

[3]. Насколько глубоко происходит интеграция современных технологий в настоящее время, настолько эффективно происходит повышение учебного процесса.

Одним из наиболее быстро развивающихся разделов современных информационных технологий является трехмерная графика, а также виртуальная и дополненная реальность.

В образовании построение компьютерных моделей из различных предметных областей дает возможность педагогам и обучающимся использовать технологии будущего, показывать в динамике изучаемый материал. Технология дополненной реальности может быть использована:

- в качестве симуляторов (позволяющих проводить практические, лабораторные работы);
- для демонстрации процессов, явлений и объектов (показать которые в реальности затруднительно или невозможно);
- как вспомогательные средства (для повышения наглядности и интерактивности изучаемого предмета) [1].

Дополненная реальность (augmented reality, AR) – это технология, созданная на основе наложения каких-либо объектов или информации на события, происходящие в реальном времени. Данная технология, как показывают исследования, может являться настоящим прорывом в области образования. К основным направлениям в об-

ласти использования технологии дополненной реальности в образовательной сфере можно отнести:

- игровые и обучающие приложения;
- виртуальные тренажеры и модели;
- специальные учебные издания;

Можно отметить такие преимущества и характеристики дополненной реальности, как:

- наглядность (возможность с помощью трехмерной графики увидеть различные процессы и явления);
- безопасность (независимо от изучаемого объекта или явления, отсутствует опасность для здоровья);
- интерактивность (более детально происходит взаимодействие с объектами).
- доступность (учебные материалы можно осваивать независимо от времени и места нахождения).

Технология дополненной реальности позволяет визуально воспроизводить процессы, которые очень сложно или практически невозможно воссоздавать способами и средствами реального мира, тем самым делая процесс обучения более понятным и увлекательным [5]. Можно также превратить статичные страницы учебника, плакаты или печатные руководства в выразительную анимацию или увлекательную игру.

Приведем примеры программных продуктов и платформ, которые можно использовать в образовательной сфере.

Платформа Unity считается одной из лучших в мире, имея надёжную экосистему, она работает под различными операционными системами. Unity используется для разработки двух и трехмерных приложений в реальном времени. Достаточно простой интерфейс редактора по-

зволяет быстро и легко настраивать различные окна и производить отладку событий прямо в редакторе. Важным преимуществом платформы является межплатформенная поддержка, модульная система компонентов, а также визуальная среда разработки.

Следующий конструктор для создания проектов дополненной и виртуальной реальности EV Toolbox считается первым, созданным в России, программным продуктом. EV Toolbox имеет удобный графический интерфейс с широким функционалом. Демонстрация проектов создается как на мобильных устройствах, так и на VR шлемах и AR очках. У конструктора EV Toolbox имеются готовые примеры и шаблоны проектов дополненной и виртуальной реальности, библиотека 3D моделей, обучающие материалы и системная поддержка [2].

Далее можно рассмотреть ARCore, разработанный Google, данный комплект предназначен для разработки программного обеспечения, позволяющий создавать приложения дополненной реальности. Используя три основные технологии (отслеживание движения, понимание окружающей среды, оценка освещённости) ARCore позволяет проводить интеграцию виртуального контента с реальным миром с помощью камеры смартфона.

Таким образом, использование технологии дополненной реальности можно представить как новый способ представления информации, который эффективно способствует освоению методических приемов в обучении, дополняя визуализацией учебный материал. Реалистичные трехмерные модели, виртуальные объекты во взаимодействии с дополненной реальностью позволяют повысить мотивацию к самообучению, потенциал, концентрацию внимания, обучающихся в образовательном процессе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Елесин, С.С. Виртуальная реальность в образовании: сомнения и надежды / С.С. Елесин, А.В. Фещенко. // Гуманитарная информатика. – 2016. – №10. С. 109–114.
2. Иванилова И.В., Юркевич Е.В., Крюкова Л.Н. Механизмы использования технологий дополненной реальности в образовании. // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 1. С. 84–89.
3. Мамалова Х.Э. Возможности дидактической компьютерной среды вуза как средство организации самостоятельной работы студентов. // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2 (69). С. 53–54.
4. Мнацаканян О.Л. Формирование ключевых компетенций учащихся в сетевой проектной деятельности / О.Л. Мнацаканян // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2012. – №4. – С. 21–23.
5. Некрасова И. И. Дополненная реальность в образовании // Электронное обучение в непрерывном образовании 2019: сборник научных трудов VI Международной научно-практической конференции, посвященная памяти Александра Николаевича Афанасьева (Россия, Ульяновск, 20–21 мая 2019 г.) - Ульяновск: УлГТУ, – 2019. – С. 346–349

© Мнацаканян Ольга Леонидовна (mnaolga@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ВЗАИМОДОПОЛНЕНИЕ И КОМБИНИРОВАНИЕ ВИДА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ/ПОДХОДОВ ПОЗВОЛЯЕТ СТРОИТЬ ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ

*Нго Дык Тай*

*Аспирант, Тульский государственный университет  
taitamli\_giaogiuc@yahoo.com*

### SUPPLEMENTATION AND COMBINATION OF THE TYPE OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES / APPROACHES ALLOWS TO BUILD THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS IN STUDENTS

*Ngo Duc Tai*

*Summary:* In the modern educational process of a higher special educational institution (University), it is necessary and legitimate to implement all four types of technologies (personality-oriented, activity-based, competence-based, contextual approach), since it is their complementarity, their combination that makes it possible to build the process of forming students' professional skills, taking into account the principles of scientific nature, sequence, stages, consistency, continuity. To optimize this process, from our point of view, the most important are activity and developmental problem-search technologies. Information-developmental and personality-oriented technologies play an additional role here, but in some cases they serve as the basis for the implementation of these technologies, which is determined by the specific specifics of the production process and the type of activity that the specialist is engaged in. Research methodology - analysis of scientific literature on a given problem, as well as practical national experience.

*Keywords:* professional skills, educational process, students, pedagogical technology, professional self-identification and professional self-regulation..

*Аннотация:* В современном образовательном процессе высшего специального учебного заведения (Вуза) необходима и правомерна реализация всех четырех видов технологий (личностно-ориентированный, деятельностный, компетентностный, контекстный подход), так как именно их взаимодополнение, комбинирование позволяет строить процесс формирования профессиональных навыков студентов с учетом принципов научности, последовательности, этапности, системности, непрерывности. Для оптимизации данного процесса, с нашей точки зрения, наибольшее значение имеют деятельностные и развивающие проблемно-поисковые технологии. Информационно-развивающие и личностно-ориентированные технологии здесь играют дополнительную роль, но в ряде случаев выступают основой реализации указанных технологий, что определяется конкретной спецификой производственного процесса и видом деятельности, которой занимается специалист. Методология исследования – анализ научной литературы по заданной проблеме, а также практического отечественного опыта.

*Ключевые слова:* профессиональные навыки, образовательный процесс, студентов, педагогическая технология, профессиональная самоидентификация и профессиональная саморегуляция.

Формирование профессиональных навыков происходит в тесной взаимосвязи с накоплением теоретических знаний. Не случайно З.А. Решетова отмечает, что «...вербально выражаемое содержание деятельности, способ и условия ее выполнения и т. д., на основе чего деятельность регулируется и контролируется, есть знание о деятельности, а сама деятельность, выполненная «со знанием», является навыкам» [1]. Однако, мы считаем, что при этом знания все-таки выступают инструментом, обеспечивающим возможность качественно выполнять в дальнейшем профессиональную деятельность.

Например, в ходе выполнения задания по вытаскива-

нию детали доминирующее значение будут играть профессиональные навыки, сформированные, благодаря реализации деятельностных технологий.

Личностно-ориентированные технологии представлены: организацией работы студентов в сторону доминирования внеаудиторной самостоятельной работы над аудиторной, элективных учебных курсов над обязательными; применением в учебном процессе метода опережающей самостоятельной работы (предшествующая лекциям и семинарам), индивидуализируются профессиональные навыки, сформированные в ходе реализации информационно-развивающих технологий. Тем не менее, в ситуации решения проблем управления



современными производственно-технологическими системами окажется необходимым комплекс профессиональных навыков, сформированный в результате применения технологий всех четырех групп.

Это доказывает, в частности, технология формирования производственных навыков, предложенная Н.Д. Левитовым и раскрытая на примере обучения студентов трудовым операциям [2]. Выделяются следующие этапы реализации технологии: формирование общего представления об операции; расчленение операции на элементы (конструкция рабочих движений, их темп, регулирование, рабочие усилия); соотнесение сознательных и автоматизированных элементов работы; инструктаж; расширение политехнического кругозора и формирование технического мышления. Этап расчленения операции на элементы подробно рассмотрен СМ. Шабаловым, который особое внимание обращает на методику выполнения элементов операции, с учетом индивидуальных особенностей каждого студента [3]. Следовательно, мы видим, что в данных технологиях также представлены элементы технологий выделенных ранее четырех основных групп.

Остановимся подробнее на процессе формирования профессиональных навыков. В связи с этим представляет интерес методика формирования навыков, предложенная Н.А. Сорокиным [4]. Им выделяется ряд последовательных этапов:

- а) объяснение педагогом значения и практической ценности навыка;
- б) восстановление в памяти студентов необходимых теоретических знаний и формирование соответствующих правил;
- в) показ педагогом правильного выполнения действия;
- г) пробные упражнения под руководством педагога;
- д) самостоятельные систематические упражнения студентов;
- е) выполнение отдельных конкретных заданий с помощью инструктажа;
- ж) полная самостоятельность при выполнении заданий;
- з) выполнение заданий творческого характера. Последние три этапа выступают как этапы, закрепляющие сформированные навыки.

Эффективность каждого этапа обусловлена успешностью реализации дидактических принципов, среди которых, на наш взгляд, ведущими выступают принципы авансированного поощрения студентов, делегирования полномочий и ответственности, создания ситуаций успеха и достижений, бесконфликтности - максимально-го сглаживания, устранения конфликтных моментов (по В. Шаталову) [5]. Также большое внимание необходимо уделять установлению и усилению междисциплинарных

и внутрисубъектных связей (в дискурсе В.С. Безруковой) [6].

Реализация данных принципов при использовании технологий и методик по формированию профессиональных навыков во многом определяется материально-технической базой образовательного учреждения (оснащенность технологическим оборудованием и техническими средствами обучения лабораторий, мастерских; наличием необходимых инструментов) и совершенствованием программно-методического обеспечения учебных занятий. В частности, это предполагает использование технических средств обучения, презентационных технологий и мультимедийных курсов и комплексов, развития самостоятельных форм работы студентов, их научно-исследовательской деятельности, реализации идеи погружения студентов (через систему модульно-блочного обучения).

Задачам углубления и расширения теоретических знаний студентов (фундаментализации обучения), по мнению многих ученых и практиков (напр., Дж. Кэрролл, Э.В. Круль, М.В. Кларин, Д.В. Чернилевский) может отвечать система модульно-блочного обучения.

Данная система обучения предполагает интенсивное «погружение» студентов в информационное поле учебной дисциплины.

Мы разделяем точку зрения В.Ф. Шаталова, считая, что упор на практику следует делать позже, после изучения теоретического раздела. При такой постановке обучения у студентов практически не отмечаются пробелы в знаниях. Отсюда аксиоматичным является утверждение, что при хорошем усвоении знаний у студентов возникает естественное желание расширять и углублять свои познания.

Модульно-блочная система это одна из инновационных технологий образования, эффективность которой подтверждена практикой [7; 8]. В модульно-блочной системе обучения минимальной единицей учебного процесса является цикл (модуль) занятий, а несколько модулей образуют блок. Одним из основных принципов организации блочного и модульного обучения является изучение учебного материала крупными блоками. Содержание образования в контексте данного типа обучения строится не в виде отдельных изолированных и нередко дублирующих друг друга учебных предметов и курсов, а на междисциплинарной основе в виде целостных модулей, обладающих полнотой и законченностью.

Суть реализации данной системы в образовательном учреждении сводится к тому, что расписание учебных занятий представлено двумя учебными дисциплинами. При этом занятия по учебному курсу проводятся еже-

дневно и не целый семестр, а один месяц (один блок). Затем предусмотрена «свободная неделя», в ходе которой студенты завершают курсовые работы, защищают их, сдают зачеты и экзамены.

После завершения одного блока начинается второй блок - преподается следующая пара учебных дисциплин.

Обучение по блочной системе позволяет студентам максимально сфокусировать внимание на изучаемом предмете. Эффект «погружения» усиливается в том случае, если удастся установить межпредметные связи, то есть выстроить, например, диалог с дисциплиной, изучаемой параллельно. Меж-предметные связи обеспечивают усвоение знаний, форм умений и навыков в определенной системе, способствуют активизации мыслительной деятельности, осуществлению переноса теоретических знаний на учебно-производственную деятельность студентов. В отечественной педагогике в области профессионально-технического образования проблема совершенствования межпредметных связей анализировалась в трудах П.Р. Атутова, С.Я. Батышева, А.П. Беляевой.

Н.В. Тельтевская анализируя междисциплинарные связи как условия развития познавательных интересов и активизации интеллектуальной деятельности студентов делает следующие выводы:

- «реализация междисциплинарных связей в процессе обучения является важнейшим условием формирования системных знаний студентов и способствует активизации познавательной деятельности последних;
- видение и осознание студентами связей между учебными дисциплинами, овладение обобщенным способом познавательной деятельности создает основу для творческого применения усвоенных знаний;
- установление связей между учебными дисциплинами содействует более глубокому и прочному усвоению знаний в связи с видением возможностей их использования в практической деятельности, что, в свою очередь, обуславливает повышение интереса к будущей профессиональной деятельности и понимание необходимости дальнейшего углубления этих знаний.

Установление таких связей выступает одним из важных аспектов профессионального обучения, так как позволяет, по мнению Г.Н. Варковецкой, актуализировать знания и навыки смежных отраслей науки, что часто необходимо при решении творческой производственной задачи [9]. В целом процесс преподавания учебных дисциплин строится таким образом, чтобы студентам чаще приходилось сталкиваться с решением производственно-технологических задач. Задачи подбираются так,

чтобы они были напрямую связаны с реальным производственным процессом, с условиями будущего проявления профессиональных навыков студентов. Процесс решения таких задач не только способствует формированию и коррекции профессиональных навыков студентов, но и требует применения знаний, как профильной дисциплины, так и смежных дисциплин. Студент при блочно-модульной системе обучения, получает самое общее структурированное понятие о предмете в целом и дальше может углубиться в той или иной его части самостоятельно.

К числу достоинств блочной системы следует отнести, прежде всего её гибкость, что проявляется:

- в возможности сочетания теоретического и практического осмысления материала учебного курса, использовании активных методов обучения (тренинги, дискуссии, диспуты, проектирование, миниконференции);
- в проведении занятий вне ВУЗа, например на производстве, с целью формирования у студентов первоначальных представлений о профессии, воссоздания реальной среды профессиональной деятельности, привлечения к учебному процессу представителей различных предприятий.

Кроме того, блочное построение учебного процесса позволяет оптимально чередовать теоретическое обучение с организацией и проведением производственных практик в течение учебного года, органично сочетать обучение и трудовую деятельность студентов по специальности.

Блочная система создает благоприятные условия для организации продуктивной самостоятельной работы студентов, дает возможность более рационально использовать аудиторный фонд образовательного учреждения. Открываются новые возможности для оптимизации труда преподавательского состава, например, появляется время (ввиду не занятости в каждом блоке) для проведения масштабных научно-прикладных исследований, командировок и стажировок, прохождения курсов повышения квалификации.

В условиях ограниченности финансовых ресурсов для проведения исследовательской работы преподавателей, помощь ВУЗа в повышении квалификации сотрудников может часто заключаться только в обеспечении возможности профильной стажировки, направлении на курсы, тренинги, организации семинаров и конференций на своей базе.

Положительно о процессе блочного обучения отзываются не только преподаватели, но и студенты, что особенно важно. По их мнению, учебная дисциплина усваивается комплексно, материал лучше осмысливается, происходит постижение разнообразных причин

но-следственных связей, зависимостей, мобилизация внутренних резервов и появляется резерв свободного времени в конце семестра [10].

Однако помимо очевидных достоинств у блочной системы имеется и ряд недостатков. Одним из наиболее важных является её «уязвимость». Практически любой сбой в процессе прохождения курса (болезнь преподавателя или студента, форс-мажорные обстоятельства) приводит к потере времени, что восполнить часто просто невозможно. Кроме того, строгие временные рамки затрудняют выполнение студентами творческих проектов, курсовых работ, негативно могут влиять на их качество. Затруднена реализация такой системы и при ограниченности информационного, методического и материально-технического обеспечения учебного процесса, несовершенстве учебно-методического комплексного обеспечения дисциплин (по Л.Г. Семушиной, Н.Г. Ярошенко [11]), при недостаточной сформированности у студентов навыков самостоятельной работы.

Своеобразие самостоятельной работы студентов заключается в том, что его основу составляют самостоятельные действия, которые выполняет студент с помощью преподавателя и без нее, он сам выбирает способы выполнения этих действий, совершает множество операций, контролирует их в соответствии с поставленной целью. Самостоятельная работа рассматривается в отечественной педагогике как высшая форма организации учебной деятельности, и как средство вовлечения студентов в самостоятельную познавательную деятельность, и как совокупность методов, посредством которых достигается приобретение знаний, отношений и навыков, а также решение комплекса воспитательных задач [12; 13]. Особенностью самостоятельной работы является действие самоконтроля - *одной из важнейших форм самоидентификации и саморегуляции студента.*

Проблема повышения эффективности самостоятельной работы рассматривалась в трудах В.А. Андреева, М.А. Данилова, Б.П. Есипова, И.Я. Лернера, П.И. Пидкасистого, М.Н. Скаткина, А.В. Усовой. Успешное выполнение самостоятельной работы обеспечивается следующими условиями: высокой мотивацией учебного задания, четкой постановкой цели, задач и их ясностью, актуализацией имеющихся знаний, определением алгоритма выполнения задания, проведением индивидуальных и групповых консультаций преподавателем, четкостью и ясностью форм отчетности, рациональностью сроков их представления, а также индивидуализацией и дифференциацией учебных заданий. Создание таких условий возможно только в том случае, если педагог придерживается принципов педагогики сотрудничества, стремится к формированию ситуаций успеха у студентов, использует различные виды авансированного поощрения, повышает самооценку обучающихся, уверенность в

своих силах.

Применение данного метода обусловлено важностью самостоятельной работы для формирования таких индивидуальных способностей как активность, инициативность, самостоятельность, способность к самообразованию и самоконтролю. Главным достоинством рассматриваемого метода выступает то, что самостоятельная работа всегда завершается определенными результатами.

Поскольку к ним студент приходит самостоятельно, их ценность и значимость осознается острее по сравнению с теми, которые получены в рамках совместной деятельности. Наиболее эффективными формами самостоятельной работы студентов выступают: организация производственного обучения в учебных мастерских, курсовое и дипломное проектирование, включение студентов в самостоятельное выполнение исследовательских, конструкторских, проектных и технологических разработок.

Для развития исследовательской деятельности студентов в высших учебных заведениях создаются научные студенческие общества, деятельность которых традиционно представлена тремя проблемно-исследовательскими группами. В фокусе внимания студентов такие проблемы, как: «Оптимизация производственно-технологического процесса», «Совершенствование узлов, механизмов, инструментальной базы производственно-технологического процесса», «Разработка производственной документации». Благодаря этому студенты оказываются в ситуации проектирования собственной деятельности в избранной ими области с необходимостью анализа, а в дальнейшем защиты результатов своей деятельности. В исследовательских проектах могут принимать участие все: и сильные, и слабые студенты [14]. Эффективность проектной деятельности, с нашей точки зрения, повышается если удастся осуществить её связь с программным материалом, активизировать межпредметные связи, что значительно расширяет и углубляет знания студентов.

В целом основа проекта должна быть представлена какой-либо значимой проблемой, решение которой будет способствовать приближению студента к реальным жизненным ситуациям на производстве. Кроме того, проектная деятельность позволяет не только самоактуализироваться студенту, но и проявить свои творческие, организаторские, коммуникативные способности. Проект - это мощный фактор развития у каждого основы работы в команде, в группе. Исследовательское проектирование учит студентов самостоятельно мыслить, создавать алгоритм решения проблемных ситуаций, привлекая для этого знания из разных областей, прогнозировать конечный результат, критически его оценивать, устанавливая

ливать причинно-следственные связи и зависимости. В ходе разработки и реализации проекта осуществляется развитие креативного мышления студентов, основными показателями которого, по мнению Г.Л. Филипповой, являются способность к синтезу нового, к генерации идей и использованию нестандартных способов деятельности, развитая интуиция, фантазия, богатое воображение, высокий уровень гармоничности интеллектуальных операций, способность преодолевать психологическую инерцию и стереотипы мышления [15].

Синтез теоретических и прикладных знаний в ходе подготовки и возможной реализации проектов стимулирует познавательную и профессиональную мотивацию студентов, так как результат проектной деятельности часто можно увидеть в реальной жизни.

Участие в работе научного студенческого общества позволяет выйти студентам на комплексный анализ технологических процессов, проблем современного производства и их решение. Такая работа заставляет задуматься над возможностями совершенствования технологических операций и систем путем внедрения рационализаторских предложений, изобретений, разработки творческих проектов. В таких ситуациях базовые предприятия обычно идут навстречу студентам и после скрупулезного анализа рационализаторского предложения могут пойти на его внедрение [16].

Такой подход способствует не только развитию современных производственных технологий, но главное - создает импульс для развития творчества студентов, привлечения в научном студенческом обществе новых студентов, стимулирует их креативную активность и самостоятельность. Наша педагогическая практика показывает, что студенты, которые принимали активное участие в работе научного студенческого общества - это в дальнейшем высококвалифицированные производственники.

Данному процессу способствует развитие и внедрение в учебный процесс информационных технологий в виде обязательного предмета «Информатика» и спецкурсов, например «Информационные технологии в производственном процессе», что способствует приобретению студентами знаний и навыков, предусмотренных государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования второго поколения.

С другой стороны, презентационные технологии и мультимедийные курсы и комплексы позволяют преподавателю оперативно подготовить наглядные пособия по предмету и значительно интенсифицировать усвоение учебного материала, активизировать познавательную деятельность студентов. Использование средств мультимедиа позволяют сделать занятия наглядными и

интересными для студентов.

Особое внимание уделяется обеспечению учебного процесса, прежде всего электронными образовательными ресурсами и технологиями, а не традиционными бумажными, что педагогически более целесообразно. Это связано с тем, что электронные образовательные ресурсы содержат значительно больше информации, их использование позволяет значительно (в разы) сократить время на представление учебного материала, его усвоение, формирование определенных профессиональных навыков, при сохранении, а иногда и повышении качества усвоения информации. Например, электронные ресурсы позволяют визуализировать на компьютере учебную информацию об объектах и закономерностях процессов, явлений, как реально протекающих, так и «виртуальных» [17], дают возможность многократного их повторения, моделирования производственных процессов, их самостоятельной коррекции и проверки своих технологических решений.

Кроме того, такие ресурсы позволяют осуществить адаптацию учебного процесса к темпам индивидуального усвоения учебного материала студентом, который при необходимости может в своё свободное время обратиться к интерактивному учебному курсу, получая соответствующую «электронному» помощь и поддержку. Также применяются фото-, видеоматериалы для ознакомления студентов с различными особенностями современного производственного процесса, раскрытия специфики технологических операций.

Преподаватели создают учебно-технологические карты, содержащие информацию о том, какие понятия и законы должны быть усвоены в ходе работы над данным тематическим модулем, в каком учебнике, параграфе и на какой странице можно найти информацию о данных понятиях и законах, при выполнении каких заданий и лабораторных работ можно применять эти знания. Также в отдельной графе технологической карты может быть представлен план всех занятий по модулю.

Применение преподавателями на занятиях разнообразных наглядных средств обучения, в т.ч. видеосюжетов, мобилизует внимание студентов, а в сочетании с вербальными и практическими методами дидактики позволяет задействовать все органы чувств, что позитивно сказывается на качестве учебного процесса. По мнению М. Вертгеймера, качество процесса восприятия определяется «не единичными элементарными ощущениями и их сочетаниями, а всем «полем», действующих на организм раздражителей, структурой воспринимаемой ситуации в целом» [18].

Таким образом, организационно-методическое обеспечение учебных занятий (особенности которого представлены выше) влияет на качество формирования



профессиональных навыков. При этом успешность формирования профессиональных навыков зависит от того, насколько активно сами студенты участвуют в процессе обучения, занимают ли они субъектную позицию в нем. Не случайно П.П. Блонский еще в прошлом веке писал, что: «...вместо антипсихологической школы активного учителя и пассивно-внимательных детей... пора переходить к школе активных детей и внимательного учителя»

[19]. Эти слова являются актуальными и для высшей специальной и высшей профессиональной школы. Сегодня тем более приоритетной становится стратегия на активизацию личности студентов в профессиональном образовании. Этому способствует специальная организация образовательного процесса с применением активных методов и форм обучения на основе личностно ориентированного и контекстного подходов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Cleary T.J., Zimmerman B.J. Self-regulation differences during athletic practice by experts, non-experts, and novices. *J Appl Sport Psychol.* 2001;13:185–206.
2. Бызова В.М., Ловягина А.Е. Стили психосоматического поведения у студентов с разными приемами саморегуляции в ситуации экзамена / *Экология человека.* 2017.
3. Белоусов К.Ю., Панова Е.М. Мониторинг этнической самоидентификации и межэтнической толерантности студентов профессиональных образовательных учреждений Санкт-Петербурга / *Alma mater (Вестник высшей школы).* 2018.
4. Леонтьева Э.О. Социально-психологический портрет и особенности самоидентификации личности китайских студентов, обучающихся в дальневосточных вузах / *Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке.* 2018.
5. Митрошина П.А., Чеканушкина Е.Н. Физическая активность как средство психологической саморегуляции студента / *Актуальные проблемы физического воспитания студентов Материалы Международной научно-практической конференции.* 2019. С. 377-381.
6. Бодаева Е.А. Исследование волевой саморегуляции студентов психологического факультета на разных этапах обучения в вузе / *Проблемы теории и практики современной психологии Материалы XV ежегодной Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции.* 2016. С. 273-275
7. Мелюхин Г.М., Игошев М.В. Применение положений теории социальной идентичности как основа спортивной подготовки студентов / *Современные проблемы науки и образования.* 2018. № 1. С. 14
8. Мерцалова А.В., Кедич С.И., Чернова Г.Р. Особенности гендерной самоидентификации и самоактуализации студентов / *Человек и транспорт. Образование. Психология. Эргономика. Эффективность и безопасность материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I; Российское психологическое общество.* 2018. С. 84-89.
9. Гордеева Т.О., Сычев О.А. Мотивационные профили как предикторы саморегуляции и академической успешности студентов / *Вестник Московского университета. Серия 14: Психология.* 2017. № 1. С. 67-87.
10. Нос Т.Н. Умения саморегуляции как личностные качества студентов / *современные тенденции развития науки. Современные исследования в психологии и педагогике Материалы международной научно-практической конференции. Ответственный редактор А.А. Зарайский.* 2017. С. 39-41
11. Девель Л.А. Сохранение и изучение мирового культурного наследия как благодатная тема для виртуальной практики международной коммуникации, развития языковых навыков и навыков активной семантизации, поликультурной компетенции / *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки.* 2018. № 9-2. С. 30-35.
12. Андреева А.Р., Борзилова Н.С. Особенности защитно-совладающего поведения студентов с разным уровнем саморегуляции / *теоретические и прикладные аспекты деятельности психологической службы вуза сборник материалов Международной научно-практической конференции.* 2017. С. 176-184.
13. Макунина О.А. Особенности саморегуляции поведения студентов-спортсменов в условиях сочетанной деятельности / *физическая культура и спорт в жизни студенческой молодежи Материалы 2-й международной научно-практической конференции, посвящённой 300-летию города Омска. - [Электронное издание].* 2016. С. 19
14. Карнаухов Н.В., Карнаухова Т.И. Саморегуляция учебно-познавательной деятельности студентов в условиях музыкально-инструментальной подготовки / *Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации Сборник материалов Международной научно-практической конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)».* 2017. С. 669-677
15. Kumru, A., Thompson, R.A. (2003). Ego Identity Status and Self –Monitoring Behaviour in adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 1 (x), Pp. 1-16, DOI: 10.1177/0743558403255066
16. Телина И.А., Лосева А.А. Социально-психологические аспекты адаптации студентов к образовательным условиям вуза / *Профессиональное образование в России и за рубежом.* 2018. № 2 (30). С. 132-139.
17. Иванова И.В., Шульман М.Г. Научные представления о саморазвитии личности: философский аспект // *Вестник образовательного консорциума. Сер.: Гуманитарные науки.* 2014. № 3. С. 57-60. URL: [http://www.vestnik-university.com/archives/p13\\_sectionid/3](http://www.vestnik-university.com/archives/p13_sectionid/3) (дата обращения: 26.06.2017)
18. Деркач А.А., Сайко Э.В. Потребность в самореализации как феномен социального мира и основание акмеологического развития // *Мир психологии.* 2008. № 1. С. 218-229. URL: [http://psyjournals.ru/mpsi\\_worldpsy/2008/n1/27688.shtml](http://psyjournals.ru/mpsi_worldpsy/2008/n1/27688.shtml) (дата обращения: 23.06.2017)
19. Бражник Д.Ю., Шутенко Е.Н. Стиль саморегуляции поведения и направленность локуса контроля студентов с различным уровнем академической успеваемости / *Электронный научный журнал.* 2017. № 1-2 (16). С. 7-13

© Нго Дык Тай (taitamli\_giaogiuc@yahoo.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## ПОДГОТОВКА КИКБОКСЕРОВ И РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫСТУПЛЕНИЯ НА РЕГИОНАЛЬНЫХ, ВСЕРОССИЙСКИХ И МЕЖДУНАРОДНЫХ ТУРНИРАХ

### PREPARATION OF KNOBBOXERS AS A BEGINNER TO THE FIRST INTERNATIONAL TOURNAMENT

**A. Poteryakhin  
I. Voronin  
V. Kondakov**

*Summary:* The technique of training beginner kickboxers during eight years of classes before their first international tournament is considered. The methodology is based on the technical, tactical and physical preparation of athletes for the main start of the year.

*Keywords:* kickboxing, international tournament, physical training, technical and tactical training, beginner kickboxer.

**Потеряхин Алексей Андреевич**

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет»  
Kingmickey@mail.ru

**Воронин Игорь Юрьевич**

К.п.н., доцент, ФГАОУ ВО «Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет»  
ivoronin@bsu.edu.ru

**Кондаков Виктор Леонидович**

Д.п.н., профессор, ФГАОУ ВО «Белгородский  
государственный национальный исследовательский  
университет»  
kondakov@bsu.edu.ru

*Аннотация:* В данной статье рассмотрена методика подготовки начинающих кикбоксеров в течение восьми лет занятий. В основу методики взята технико-тактическая и физическая подготовка спортсменов к главному старту года.

*Ключевые слова:* кикбоксинг, международный турнир, физическая подготовка, технико-тактическая подготовка, психологическая подготовка.

Современный кикбоксинг представляет собой такой вид спорта, где используется боксерская техника рук и ударная техника ног тхэквондо. В настоящее время в нем выделяют следующие разделы: поинтфайтинг, лайт-контакт, кик-лайт, фулл-контакт, фулл-контакт с лоу-киком, К-1, музыкальные формы. В кикбоксинге могут сочетаться занятия в группах спортивного мастерства и группах здоровья. На уровне спорта высших достижений занимающимся необходимо комплексно использовать физическую, технико-тактическую и психологическую подготовку.

Специалисты отмечают, что современный кикбоксинг характеризуется значительной вариативностью действий технико-тактического мастерства и комплексным развитием основных физических качеств, которые имеют выраженный скоростно-силовой характер. Таким образом, исследование физической подготовки кикбоксеров различной квалификации является актуальной проблемой.

Каждый может найти себе раздел по своим способностям. Например, в музыкальных формах нужны творческие способности, грация и пластичность. В татами-стилях (разделы, в которых спортсмены выступают на татами) нужны такие способности, как скорость, техника, растяжка и смекалка. А в ринг-дисциплинах (разделы, которые проходят в рингах) нужны сила и упорство. Но

в каждом разделе кикбоксинга нужна совершенная техника, чтобы доказать своё превосходство над противником. А овладев техникой, скоростью и силой этих разделов, проблем в ринговых дисциплинах у спортсмена не будет, и он смело может заявлять о себе на крупных соревнованиях.

В исследовании были использованы следующие методы: анализ литературных источников; наблюдение тестирование; математико-статистические методы сбора, обработки и анализа данных.

Исследование проводилось на базе МБУДО БДДТ, МБОУ ЛИЦЕЙ №9, МБОУ СОШ № 21 г. Белгород в спортивном зале кикбоксинга. В качестве испытуемых выступали новички-кикбоксеры с 2011/12 по 2019/20 учебных годов.

Современная техника кикбоксинга многообразна. Для результативных занятий кикбоксингом в разных разделах необходимо постепенное освоение всего арсенала техники боя с установкой на дальнейшее применение наиболее эффективных приемов для конкретного этапа обучения.

Для эффективного овладения основной техникой боя следует изучать в строгой последовательности: боевую стойку, передвижения в стойке, удары руками, удары но-

гами, дистанцию в парах, финты, сложные удары.

Первый учебный год подразделяется на 5 этапов технико-тактической подготовки (табл. 1), в то же время физическая подготовка является неотъемлемой частью всей спортивной подготовки. Далее мы более подробно остановимся на технико-тактической подготовке. В начале занятий (1 этап сентябрь-октябрь) начинающие кикбоксеры изучают технику кикбоксинга. На 2-м этапе

обучения (ноябрь-декабрь) изучается работа в парах и в завершении этого этапа проходят первые соревнования среди новичков. В январе-феврале основное внимание кикбоксеров направлено на технико-тактическую подготовку. Спортсменов на 3 этапе необходимо обратить на подготовку к всероссийским соревнованиям. Весной, на 4 и 5 этапе подготовки, основное время на учебно-тренировочных занятиях уделяется специальной физической подготовке.

Таблица 1

Начальные этапы обучения кикбоксеров

<b>1 этап обучения</b>				
<b>Месяц/Неделя</b>	<b>1 неделя</b>	<b>2 неделя</b>	<b>3 неделя</b>	<b>4 неделя</b>
Сентябрь	Разминка (10%) + фронт-кик и прямой удар рукой (70%) + физическая подготовка (15%) + заминка (5%)	Разминка (10%) + раунд-кик и боковой удар рукой (70%) + физическая подготовка (15%) + заминка (5%)	Разминка (10%) + сайт-кик и удар рукой апперкот (70%) + физическая подготовка (15%) + заминка (5%)	Разминка (10%) + хук-кик и бэкфист (70%) + физическая подготовка (15%) + заминка (5%)
Октябрь	Разминка (10%) + сложные удары ногами с разворота (70%) + физическая подготовка (15%) + заминка (5%)	Разминка (10%) + фехтующая нога и обманные ноги (70%) + физическая подготовка (15%) + заминка (5%)	Разминка (10%) + свободная работа руками (70%) + физическая подготовка (15%) + заминка (5%)	Разминка (10%) + свободная работа руками и ногами (70%) + физическая подготовка (15%) + заминка (5%)
<b>2 этап обучения</b>				
Ноябрь	Разминка (7%) + лайт-контакт – атака (83%) + физическая подготовка (5%) + заминка (5%)	Разминка (7%) + лайт-контакт – встречная работа (83%) + физическая подготовка (5%) + заминка (5%)	Разминка (7%) + лайт-контакт – работа от ноги (83%) + физическая подготовка (5%) + заминка (5%)	Разминка (7%) + лайт-контакт – свободная работа (83%) + физическая подготовка (5%) + заминка (5%)
Декабрь	Разминка (5%) + лайт-контакт – 18 раундов (90%) + физическая подготовка (3%) + заминка (2%)	Разминка (10%) + лайт-контакт – 12 раундов (60%) + физическая подготовка (20%) + заминка (10%)	Разминка (20%) + лайт-контакт – 9 раундов (45%) + физическая подготовка (25%) + заминка (10%)	Разминка (30%) + лайт-контакт – 6 раундов (30%) + физическая подготовка (30%) + заминка (10%)
<b>3 этап обучения</b>				
Январь	Разминка (7%) + поинтфайтинг – атака (83%) + физическая подготовка (5%) + заминка (5%)	Разминка (7%) + поинтфайтинг – встречная работа (83%) + физическая подготовка (5%) + заминка (5%)	Разминка (7%) + поинтфайтинг – работа от ноги (83%) + физическая подготовка (5%) + заминка (5%)	Разминка (7%) + поинтфайтинг – свободная работа (83%) + физическая подготовка (5%) + заминка (5%)
Февраль	Разминка (7%) + stop and go – атака + встречная работа (83%) + физическая подготовка (5%) + заминка (5%)	Разминка (7%) + финт ногой – атака + встречная работа (83%) + физическая подготовка (5%) + заминка (5%)	Разминка (7%) + выпад – атака + встречная работа (83%) + физическая подготовка (5%) + заминка (5%)	Разминка (7%) + свободная атака + встречная работа (83%) + физическая подготовка (5%) + заминка (5%)
<b>4 этап обучения</b>				
Март	Разминка (10%) + гантели (15%) + теннисные мячи (15%) + спарринги (35%) + скакалка (15%) + заминка (10%)	Разминка (10%) + резина (15%) + тяжелые мячи (15%) + спарринги (35%) + скакалка (15%) + заминка (10%)	Разминка (10%) + утяжелители (15%) + боксерские мешки (15%) + спарринги (35%) + скакалка (15%) + заминка (10%)	Разминка (10%) + Лестница (15%) + боксерские лапы (15%) + спарринги (35%) + скакалка (15%) + заминка (10%)
Апрель	Бег (15%) + разминка (10%) + тяжелые мячи (15%) + спарринги (35%) + скакалка (15%) + заминка (10%)	Бег (15%) + разминка (10%) + боксерские мешки (15%) + спарринги (35%) + скакалка (15%) + заминка (10%)	Бег (15%) + разминка (10%) + лестница (15%) + боксерские лапы (15%) + спарринги (35%) + заминка (10%)	Бег (15%) + разминка (10%) + резина (15%) + гантели (15%) + спарринги (35%) + заминка (10%)
<b>5 этап обучения</b>				
Май	Разминка (10%) + растяжка (30%) + статика 5 секунд * 24 раунда * 4 удара (20%) + спарринги (20%) + скакалка (10%) + заминка (10%)	Разминка (10%) + растяжка (30%) + статика 10 секунд * 12 раундов * 4 удара (20%) + спарринги (20%) + скакалка (10%) + заминка (10%)	Разминка (10%) + растяжка (30%) + статика 15 секунд * 8 раундов * 4 удара (20%) + спарринги (20%) + скакалка (10%) + заминка (10%)	Разминка (10%) + растяжка (30%) + статика 20 секунд * 6 раундов * 4 удара (20%) + спарринги (20%) + скакалка (10%) + заминка (10%)

Далее, в июне, спортсмены уходят на отдых, который составляет 3 полные недели. По окончании отдыха со спортсменами согласовывается календарный план соревнований на следующий учебный год, определяется главный турнир года, как правило, международный старт и начинается подготовка к нему.

Важно обратить внимание на полученные результаты, представленные в таблице 2, первых соревнований среди новичков с 2011/12 по 2019/20 учебный год по представленной авторской методике подготовки.

Анализ данных, представленных в таблице 2 доказы-

вает, что начинающие кикбоксеры успешно выступают на своих первых соревнованиях среди новичков с использованием в тренировочном процессе авторской методики подготовки. На первых соревнованиях для новичков за 8 учебных лет мы видим, что все спортсмены со 100% вероятностью занимают призовые места. Из них 46% занимают первые места, 35% вторые места и 19% третьи места.

Важно обратить внимание на полученные результаты, представленные в таблице 3, всероссийских соревнований с 2011/12 по 2019/20 учебный год по представленной авторской методике подготовки.

Таблица 2

Результаты первых соревнований среди новичков с 2011/12 по 2019/20 учебный год

Уч.год\ Результат	Количество чел.	Медали			
		Золото	Серебро	Бронза	Итого
2011/12	10 человек (100%)	6 медалей (60%)	4 медали (40%)	-	10 медалей (100%)
2012/13	23 человек (100%)	6 медалей (26%)	7 медалей (30%)	10 медалей (44%)	23 медали (100%)
2013/14	13 человек (100%)	6 медалей (46%)	7 медалей (54%)	-	13 медалей (100%)
2014/15	10 человек (100%)	5 медалей (50%)	5 медалей (50%)	-	10 медалей (100%)
2015/16	34 человека (100%)	19 медалей (56%)	10 медалей (29%)	5 медалей (15%)	34 медали (100%)
2016/17	22 человека (100%)	11 медалей (50%)	6 медалей (27%)	5 медалей (23%)	22 медали (100%)
2017/18	40 человек (100%)	18 медалей (45%)	13 медалей (35,5%)	9 медалей (22,5%)	40 медалей (100%)
2018/19	21 человек (100%)	9 медалей (43%)	8 медалей (38%)	4 медали (19%)	21 медаль (100%)
<b>Итого:</b>	<b>173 человека (100%)</b>	<b>80 медалей (46%)</b>	<b>60 медалей (35%)</b>	<b>33 медали (19%)</b>	<b>173 медали (100%)</b>

Таблица 3

Результаты всероссийских соревнований с 2011/12 по 2018/19 учебный год

Соревнования	Количество чел.	Медали			
		Золото	Серебро	Бронза	Итого
Первенство ЦФО 2012	4 человека (100%)	3 медали (75%)	2 медали (50%)	3 медали (75%)	8 медалей (200%)
Первенство России 2012	2 человека (100%)	1 медаль (50%)	-	1 медаль (50%)	2 медали (100%)
Первенство ЦФО 2013	9 человек (100%)	4 медали (44,25%)	6 медалей (66,375%)	6 медалей (66,375%)	16 медалей (177%)
Кубок России 2013	6 человек (100%)	-	-	2 медали (33%)	2 медали (33%)
Первенство России 2013	1 человек (100%)	1 медаль (100%)	-	-	1 медаль (100%)
Первенство ЦФО 2014	21 человек (100%)	17 медалей (80,75%)	17 медалей (80,75%)	18 медалей (85,5%)	52 медали (247%)
Кубок России 2014	2 человека (100%)	4 медали (200%)	-	1 медаль (50%)	5 медалей (250%)
Первенство России 2014	10 человек (100%)	1 медаль (10%)	5 медалей (50%)	1 медаль (10%)	7 медалей (70%)
Кубок России 2015	7 человек (100%)	1 медаль (14%)	4 медали (57%)	4 медали (57%)	9 медалей (128%)
Первенство России 2015	5 человек (100%)	-	2 медали (40%)	1 медаль (20%)	3 медали (60%)
Первенство ЦФО 2016	20 человек (100%)	9 медалей (45%)	5 медалей (25%)	7 медалей (35%)	21 медаль (105%)
Первенство России 2016	16 человек (100%)	4 медали (25%)	6 медали (37%)	9 медалей (56%)	19 медалей (118%)
Первенство ЦФО 2017	23 человека (100%)	13 медалей (56%)	5 медалей (22%)	4 медали (17%)	22 медали (95%)
Первенство России 2017	6 человек (100%)	2 медали (33,5%)	3 медали (49%)	2 медали (33,5%)	7 медалей (116%)
Кубок России 2018	10 человек (100%)	8 медалей (80%)	2 медали (20%)	4 медали (40%)	14 медалей (140%)
Первенство России 2018	12 человек (100%)	4 медали (33%)	6 медалей (50%)	4 медали (33%)	14 медалей (116%)
Первенство ЦФО 2019	14 человек (100%)	13 медалей (93%)	7 медалей (50%)	8 медалей (57%)	28 медалей (200%)
Первенство России 2019	9 человек (100%)	9 медалей (100%)	8 медалей (89%)	2 медали (22%)	19 медалей (211%)
Кубок России 2019	1 человек (100%)	-	1 медаль (100%)	-	1 медаль (100%)
<b>Итого за 8 лет:</b>	<b>178 человек (100%)</b>	<b>94 медали (53%)</b>	<b>79 медалей (44%)</b>	<b>77 медалей (43%)</b>	<b>250 медалей (140%)</b>



Анализ данных, представленных в таблице 3 доказывает, что кикбоксеры успешно выступают на всероссийских соревнованиях с использованием в тренировочном процессе авторской методики подготовки. За 8 лет выездов на самые главные всероссийские соревнования года (первенство ЦФО, кубок России и первенство России) у спортсменов клуба есть шанс со 140% вероятностью вернуться домой с медалью. Из них 53% с золотой медалью, 44% с серебряной медалью и 43% с бронзовой медалью.

Следует отметить, что результаты международных соревнований с 2011/12 по 2018/19 учебный год, представленных в таблице 4, подтверждают результаты успешной авторской методики подготовки, которая продолжается после 21-дневного отдыха в июне меся-

це, успешного согласования календарного плана соревнований, выбора международного турнира и анализа действующих победителей кубков и первенств Европы и Мира.

Результаты, представленные в таблице 4 указывают, что спортсмены, увеличивая физическую и технико-тактическую подготовку, успешно продолжают выступать на самых главных турнирах года. Это отражается на стабильном результате международных соревнований в течение 9 лет, где кикбоксеры уверенно одерживают победы у действующих победителей первенств и кубков Мира и Европы. У спортсменов клуба есть шанс вернуться с медалью 195%. Из них 75% вернуться победителем, 56% стать финалистом данного турнира и 64% призером международного старта. Выводы:

Таблица 4

Результаты международных соревнований с 2011/2012 по 2019/2020 учебный год

Соревнования	Количество чел.	Медали			
		Золото	Серебро	Бронза	Итого
Кубок Мира по Боевым искусствам 2012	4 человека (100%)	5 медалей (125%)	3 медали (75%)	1 медаль (25%)	9 медалей (225%)
Кубок Мира 2012	3 человека (100%)	1 медаль (33,4%)	1 медаль (33,3%)	1 медаль (33,3%)	3 медали (100%)
Олимпиада Боевых искусств 2013	1 человек (100%)	1 медаль (100%)	-	-	1 медаль (100%)
Олимпиада Боевых искусств 2014	12 человек (100%)	2 медали (16,5%)	-	6 медалей (49,5%)	8 медалей (66%)
Кубок Мира 2014	3 человека (100%)	2 медали (66,4%)	3 медали (99,6%)	-	5 медалей (166%)
Первенство Мира 2014	1 человек (100%)	-	-	1 медаль (100%)	1 медаль (100%)
Кубок Европы 2015	5 человек (100%)	3 медали (60%)	1 медаль (20%)	1 медаль (20%)	5 медалей (100%)
Первенство Европы 2015	1 человек (100%)	-	-	2 медали (200%)	2 медали (200%)
Кубок Мира 2015	10 человек (100%)	1 медаль (10%)	2 медали (20%)	6 медалей (60%)	9 медалей (90%)
Кубок Балтийских стран 2015	4 человека (100%)	3 медали (75%)	-	1 медаль (25%)	4 медали (100%)
Первенство Мира 2016	1 человек (100%)	-	1 медаль (100%)	-	1 медаль (100%)
Кубок Европы 2017	4 человека (100%)	7 медалей (175%)	4 медали (100%)	3 медали (75%)	14 медалей (350%)
Кубок Мира 2017	5 человек (100%)	7 медалей (140%)	2 медали (40%)	3 медали (60%)	12 медалей (240%)
Первенство Европы 2017	1 человек (100%)	-	1 медаль (100%)	-	1 медаль (100%)
Мировой турнир 2018	4 человека (100%)	6 медалей (150%)	8 медалей (200%)	2 медали (50%)	16 медалей (400%)
Кубок Мира 2018	5 человек (100%)	2 медали (40%)	4 медали (80%)	6 медалей (120%)	12 медалей (240%)
Евразийские игры Боевых Искусств 2018	5 человек (100%)	3 медали (60%)	4 медали (80%)	3 медали (60%)	10 медалей (200%)
Кубок Мира 2019	1 человек (100%)	3 медали (300%)	2 медали (200%)	2 медали (200%)	7 медалей (700%)
Чемпионат Мира по Боевым Искусствам 2019	1 человек (100%)	2 медали (200%)	-	-	2 медали (200%)
Международный Гран-При 2019	2 человека (100%)	5 медалей (250%)	-	3 медали (150%)	8 медалей (400%)
Кубок Европы 2020	4 человека (100%)	3 медали (75%)	5 медалей (125%)	8 медалей (200%)	16 медалей (400%)
Кубок Мира 2020	2 человека (100%)	3 медали (150%)	3 медали (150%)	2 медали (100%)	8 медалей (400%)
<b>Итого за 9 лет:</b>	<b>79 человек (100%)</b>	<b>59 медалей (75%)</b>	<b>44 медали (56%)</b>	<b>51 медаль (64%)</b>	<b>154 медали (195%)</b>

**Выводы:**

1. Разработанная методика подготовки спортсмена к первым соревнованиям среди новичков включала два разнонаправленных, но взаимодополняющих учебно-тренировочных сбора направленных на повышение технической подготовки спортсмена.
2. Техничко-тактическая подготовка в тренировке спортсменов к всероссийским стартам имеет приоритетное направление в учебно-тренировочном процессе начинающих кикбоксеров. Одним из основных, в этой связи, является выявление «проблемных» зон подготовки кикбоксера и целенаправленное воздействие на них, позволяет не только улучшить его техническую подготовку, но и психологическое состояние.
3. Физическая подготовка в тренировке спортсменов к международным стартам имеет также приоритетное направление в учебно-тренировочном процессе. Одним из основных, в этой связи, является выявление «проблемных» зон подготовки кикбоксера и целенаправленное воздействие на них, позволяет не только улучшить его функциональное состояние, но и значительно повысить результативность соревновательной деятельности.
4. Определение недостаточной функциональной подготовки при нанесении прямых ударов предопределило необходимость использования в индивидуализированном тренировочном процессе кикбоксера гантелей, эспандера лыжника с 4 резинами и утяжелителей, которые применялись постоянно, за исключением двухнедельного цикла перед началом ответственных соревнований.

5. Результаты выступления на всероссийских и международных турнирах с 2012 по 2020 год показали успешность разработанной авторской программы подготовки, что выразилось в воспитании 26 победителей первенства ЦФО, 11 победителей кубка России, 14 победителей первенства России, 2 победителя Всероссийских игр Боевых Искусств, 3 победителей кубка Балтийских стран, 2 победителей Евразийских Боевых Искусств, 2 победителей Олимпиады Боевых Искусств, 2 победителей кубка Мира по Боевым Искусствам, 1 победителя Чемпионата Мира по Боевым искусствам, 2 победителей международного Гран-При, 4 победителей Мирового турнира, 10 победителей кубка Европы, серебряного призера и бронзового первенства Европы, 9 победителей кубка Мира, серебряного и бронзового призера первенства Мира в возрасте с 7 до 18 лет. А самый главный результат был показан на кубке Мира 2018 года в г. Римини (Италия), где Ксения Артебякина в 15 лет с весом 46 кг вошла в состав юниорской сборной России (16-18 лет, 50 кг), выиграла кубок Мира в возрастной группе 16-18 лет в весовой категории 50 кг и выполнила норматив Мастера Спорта России, а так же на кубке Мира 2020 года в г. Дублин (Ирландия), где Арина Кирик в 13 лет с весом 46 кг стала серебряным призером кубка Мира в возрастной группе 16-18 лет в весовой категории 50 кг и выполнила норматив Мастера Спорта России.

Таким образом, увеличение нагрузки позволяет с успехом выступать на международных стартах.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Потеряхин, А.А. Кикбоксинг. Татами–дисциплины: учебно–методическое пособие / А.А. Потеряхин, В.Л. Кондаков, И.Ю. Воронин. – Белгород : ООО «Эпицентр», 2020. – 160 с..
2. Потеряхин, А.А. Кикбоксинг. Техника для начинающих спортсменов : учеб.-метод. пособие / И.Ю. Воронин, А.А. Потеряхин. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2018. – 56 с.
3. Потеряхин, А.А. Кикбоксинг. Лайт-контакт. Учебно-методическое пособие / И.Ю. Воронин, А.А. Потеряхин, – Белгород : ООО «Эпицентр», 2018. – 56 с.
4. Потеряхин, А.А. Кикбоксинг. Поинтфайтинг. Учебно-методическое пособие / И.Ю. Воронин, А.А. Потеряхин, – Белгород : ООО «Эпицентр», 2018. – 56 с.
5. Потеряхин, А.А. Кикбоксинг. Кик-лайт. Учебно-методическое пособие / И.Ю. Воронин, А.А. Потеряхин, – Белгород : ООО «Эпицентр», 2018. – 44 с.
6. Потеряхин, А.А. Кикбоксинг. Ближний бой и физическая подготовка. Учебно-методическое пособие / И.Ю. Воронин, А.А. Потеряхин, – Белгород : ООО «Эпицентр», 2018. – 64 с.
7. Иванов А.Л. Кикбоксинг [Текст] / А.Л. Иванов. - Киев: Книга-Сервис, Перун, 1995. - 312 с.
8. Клещев, В.Н. Кикбоксинг. Учебник для вузов [Текст] / В.Н. Клещев. - М.: Академический проект, 2006 –228 с.
9. Ashley, S. Kickboxing [Текст] / S. Ashley. – England: Lumina Press, 2011. – 139 p.
10. Falsoni, E. Kickboxing the phenomenology of a sport [Текст] / E. Falsoni, A. Micheli. – Milan: miolografiche s.r.l. 2011. – 205 p.

© Потеряхин Алексей Андреевич (Kingmickey@mail.ru), Воронин Игорь Юрьевич (ivoronin@bsu.edu.ru), Кондаков Виктор Леонидович (kondakov@bsu.edu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИННОВАЦИОННЫЕ СРЕДСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

**Руст Алескер Мамедович**

Преподаватель, Энгельский технологический институт  
(филиал) Саратовский государственный технический  
университет имени Гагарина Ю.А.  
alroust@mail.ru

## DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES AND INTERACTIVE TECHNOLOGIES AS INNOVATIVE MEANS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

**A. Rust**

*Summary:* The article discusses the possibilities of digital educational resources and interactive technologies as a means of teaching a foreign language in a non-linguistic university at the present stage. The author conducts a detailed terminological analysis of the essence of the concepts of «digitalization», «digital educational resources» and «interactive technologies», proving the need for their ambivalent consideration. Particular emphasis is placed on the educational and linguodidactic potential of digital educational resources and interactive technologies in teaching foreign languages in a non-linguistic university, as well as methodological options for their use.

*Keywords:* internet resources, digital educational resources, interactive technologies, teaching a foreign language in a non-linguistic university.

*Аннотация:* В статье рассматриваются возможности цифровых образовательных ресурсов и интерактивных технологий как средств преподавания иностранного языка в неязыковом вузе на современном этапе. Автор проводит подробный терминологический анализ сущности понятий «цифровизация», «цифровые образовательные ресурсы» и «интерактивные технологии», доказывая необходимость их амбивалентного рассмотрения. Особый акцент в статье сделан на образовательном и лингводидактическом потенциале цифровых образовательных ресурсов и интерактивных технологий при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе, а также методических вариантах их использования.

*Ключевые слова:* интернет ресурсы, цифровые образовательные ресурсы, интерактивные технологии, преподавание иностранного языка в неязыковом вузе.

Основными вызовами современности по отношению к системе образования являются требования к ее инновационному научному и образовательному потенциалу, значимости образования для прогрессивного развития страны и ее высоким позициям на международном уровне. Современные процессы глобализации, происходящие во всех сферах общественной жизни, актуализируют ее аспекты, связанные с расширением и укреплением международного взаимодействия различных стран, народов и, несомненно, их культур, при условии, что иноязычная культура принимается во внимание с точки зрения совокупности проявлений человеческой деятельности, касающейся всех сфер жизни. В связи с этим разрешение проблем межкультурной коммуникации невозможно без контекста взаимодействия и влияния культур. Тенденции развития современного общества свидетельствуют о постоянно расширяющемся международном взаимодействии в разных сферах. Образовательная парадигма учитывает эти тенденции и постепенно меняет требования к системе образования, в том числе иноязычного. Эффективное функционирование системы высшего

образования и реализация инновационных процессов возможны только с опорой на совокупность научно разработанных теоретических и методологических положений, которые в системе понятий педагогической теории и образования фиксируются с помощью понятий «концепция» и «парадигма». Следует отметить, что изменения, происходящие в мире и России в сфере движения целей образования, сопоставимых с решением проблем обеспечения успешного вхождения человека в мультикультурный и лингвокультурный мир, его эффективной адаптации в этом мире, вызывают острую необходимость в позиционировании в качестве приоритетного сегмента обеспечение образованием более полного, социально и личностно интегрированного результата.

Приоритетной целью обучения языкам на современном этапе становится ориентация на его межкультурный аспект, обучение не только языку, но и культуре. Концепция межкультурной коммуникации рассматривается сегодня с позиций лингвострановедческой методики преподавания языков [2; 3; 5].

В последние годы в методике преподавания иностранных языков усиливается тенденция к переходу от коммуникативного подхода к его разновидности - интерактивному подходу (исследования Н.В. Баграмовой, Б.Д. Парыгина, Р.П. Мильруд и др.). Некоторые методисты ставят интерактивный подход наравне с коммуникативным, полагая, что «интерактивная модель овладения языком предполагает, что обучение происходит непосредственно в процессе участия в языковых актах «speechevents». Кроме того, интенсивное развитие цифровой экономики, а в сфере преподавания иностранных языков цифровой лингводидактики требует внедрения в образовательный процесс цифровых образовательных ресурсов и интерактивных технологий работы с ними. Цифровые образовательные ресурсы позволяют преобразовать традиционные компоненты содержания обучения иностранным языкам, дополнить их, экстраполировать их возможности на процесс обучения [1, с. 1670].

Преподавание иностранных языков в неязыковом вузе имеет определенную специфику, связанную с необходимостью подготовки специалиста с высоким уровнем владения иностранным языком, в том числе в профессиональных целях. Однако структура учебных программ неязыковых вузов, в которые включено минимальное количество часов иностранного языка, а также ограниченное количество времени, отводимое на его изучение, актуализируют проблему импlications традиционных и инновационных методов обучения студентов общению в рамках проблем, касающихся их специальности, а также пониманию на слух специальной информации по профессии.

Одним из наиболее перспективных вариантов оптимизации процесса обучения иностранным языкам в неязыковом вузе является по мнению многих исследователей использование Интернет ресурсов и цифровых образовательных ресурсов, которые достаточно гармонично «вплетаются» в методический концепт занятия и позволяют преподавателю осуществлять как образовательную деятельность, так и мониторинговую [7, с. 9-13]. Методическая ценность таких ресурсов в обучении иностранному языку в неязыковом вузе заключается, прежде всего, в создании условий (информационных и технических) для осуществления профессионально-ориентированной коммуникации с партнером, находящемся удаленно.

Терминологический аппарат методики обучения иностранным языкам, связанный со сферой внедрения современных Интернет-технологий и цифровых образовательных ресурсов, пополняется и совершенствуется достаточно быстро, что объясняет тот факт, что в современных научных исследованиях для обозначения одних и тех же понятий и явлений авторы используют разные термины.

Самым распространенным в научной литературе является термин информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), который трактуется как комплекс форм, методов, приемов и способов обучения иностранным языкам, которые реализуются на основе использования сети Интернет. Дидактический компонент данного понятия означает сеть Интернет и включает две основных составляющих: формы телекоммуникации и информационные ресурсы (**Интернет ресурсы**).

К наиболее распространенным формам телекоммуникации относятся электронная почта, чат, форум, видео-, веб-конференции и др., которые становятся предметом многочисленных исследований [10; 11; 12 и др.], посвященных использованию различных форм телекоммуникации в обучении иностранному языку. Интернет ресурсы представляют собой комплекс интегрированных средств технического и программно-аппаратного характера, а также информационного контента, который предназначен для размещения или публикации в сети Интернет и может содержать информацию в текстовой, графической и мультимедийной форме [6, с. 19].

**Цифровой образовательный ресурс** (ЦОР) трактуется при этом как специальным образом организованный образовательный ресурс, представленный в цифровом/электронном виде и функционирующий на базе средств ИКТ-технологий. В качестве ЦОР можно рассматривать любой фрагмент текста, запись формулы, электронную таблицу, рисунок, фотографию, анимацию, аудио- или видеофрагмент, презентацию или базу данных, созданную на их основе, тест, интерактивную модель и т.д. [8; 9]

Интернет ресурсы и цифровые образовательные ресурсы как инновационные средства обучения иностранному языку в неязыковом вузе, используемые в дидактических целях, предполагают разработку соответствующего учебно-методического сопровождения в виде комплекса профессионально-ориентированных заданий, упражнений, квизов, задач и т.д. Использование в образовательном процессе таких ресурсов способствует развитию познавательной деятельности студентов и достижения основных целей обучения предмету.

Интернет ресурсы и цифровые образовательные ресурсы, которые предполагаются к использованию при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе, содержат текстовый, аудио- и визуальный материал по различной тематике, связанной со специальностью студентов. С целью оказания помощи студентам в ориентации при поиске и продуктивном использовании информации для удовлетворения образовательных и профессиональных интересов и потребностей разрабатываются специальные учебные Интернет-материалы и цифровые материалы, основное функциональное предназначение



которых состоит в дидактическом сопровождении работы обучающихся с ресурсами сети Интернет и ЦОР.

Следует отметить, что образовательный потенциал данных ресурсов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе заключается в появлении дополнительной возможности для создания информационной среды обучения, что способствует формированию основных компетенций студентов в области владения иностранным языком, в том числе социокультурной компетенции и специальных компетенций. Использование в образовательном процессе таких ресурсов создает уникальные условия для ознакомления с иной лингвокультурой и ее основными компонентами, что не всегда гарантируют материалы учебника. При этом иностранный язык выступает в качестве основного средства образования и самообразования.

Интернет ресурсы являются базой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования студентов, удовлетворения их личных интересов и потребностей [3, с. 2-12]. На современном этапе обучения иностранным языкам, которое реализуется с помощью широкого спектра Интернет-технологий, актуализируется необходимость, связанная с проектированием и разработкой новых учебных Интернет-материалов. Они могут рассматриваться как аналог традиционным печатным учебникам при условии соблюдения основных критериев оценки их качества и учета уровня обученности студентов. Поэтому на современном этапе более обоснованным является позиционирование использования Интернет ресурсов и цифровых образовательных ресурсов в интеграции с традиционными печатными учебными изданиями без выстраивания иерархической зависимости между ними.

Важным представляется тот факт, что необходимость оптимизации образовательной деятельности неязыкового вуза в аспекте реструктуризации его информационной и цифровой среды предполагает анализ специфики ее наполнения и функционирования, выделение проблемных полей и поиск и внедрение инновационных цифровых технологий с целью эффективной персонализации образовательного процесса.

Основными вызовами при этом являются:

- в основном стихийный характер функционирования электронно-информационной образовательной среды, связанный с отсутствием системного учета особенностей индивидуально-личностных и культурных характеристик студентов, изучающих иностранные языки;
- не в полной мере реализованные возможности использования цифровых технологий и онлайн-курсов для обучения в новой информационно-образовательной среде;

- недостаточный уровень реализации возможностей виртуальной академической мобильности студентов в процессе изучения иностранных языков и культур.

Следует отметить, что процесс иноязычного образования как любой педагогический процесс основывается на теоретико-методологических подходах как стратегии реализации исследовательских позиций. В настоящее время ракурс исследований в сфере обучения иностранным языкам и культурам ориентирован на изучение механизмов взаимодействия преподавателя и студентов и студентов друг с другом на занятиях по иностранному языку. Данный подход является инновационным и называется интерактивным.

Инновационность интерактивного подхода к исследованию проблем обучения иностранному языку и культуре в неязыковом вузе состоит в том, что он делает возможным всестороннее рассмотрение наиболее эффективных моделей и методов преподавания иностранного языка с позиций личностно ориентированной парадигмы образования. *Методология* интерактивного подхода означает субъектные позиции всех участников образовательного процесса, ориентацию на взаимодействие и сотрудничество.

*Теоретическими основаниями* интерактивного подхода к обучению иностранным языкам в неязыковом вузе являются следующие: организация диалогового общения на занятии способствует формированию у студентов умений интеракции; познавательная деятельность реализуется в режиме группового общения и обсуждения, что стимулирует развитие когнитивных компетенций; постановка и решение учебных задач в формате коммуникативного взаимодействия актуализирует развитие критического мышления студентов и эффективное усвоение информации, связанной с их будущей профессией.

*Практические аспекты* реализации интерактивного подхода выражаются в его методико-технологическом обеспечении, то есть внедрении инновационных методов и технологий, имеющих целевую доминанту - интерактивное взаимодействие в профессионально-ориентированной иноязычной речевой деятельности. Как верно полагает С.О. Даминова [4, с. 44-51], практика реализации интерактивных методов и технологий может быть успешно рассмотрена на примере занятий по английскому языку в неязыковом вузе, которые становятся инновационными, если на них используются данные методы. Алгоритм обучения английской устной речи по специальности может, на наш взгляд, проектироваться с учетом следующих целевых доминант:

- выявление и фиксация коммуникативных признаков текстов по специальности и соответствующих коммуникативных моделей;

- описание коммуникативных признаков и критериев оценивания устной профессионально-ориентированной речи;
- определение наиболее полного перечня коммуникативных признаков и моделей устной речи по изучаемой специальности и выработка системы упражнений для их активной тренировки.

Приведем примеры некоторых интерактивных методов и технологий, а также цифровых образовательных ресурсов, обозначив их инновационный потенциал.

#### Обучение иностранному языку на «станциях»

Это интерактивный метод обучения английскому языку, содержательным ядром которого является формат групповой работы студентов. Она организуется на так называемых «станциях», которые оборудуются в аудитории. На каждой станции студентам предлагается комплект профессионально-ориентированных заданий, соответствующий теме и целевой установке занятия (могут быть задания на обучение чтению, аудированию, формирование языковых навыков). Также предполагается наличие «сервисной станции», на которой находятся справочные материалы, ответы на задания, и на которой присутствует преподаватель. Методисты рекомендуют также оборудование станции релаксации с интересными познавательными заданиями (синквейн, ребусы, песни и т.д.). Студенты проходят все станции в соответствии с выдаваемым им маршрутным листом в выбранном ими порядке. Для прохождения станций преподавателем организуются группы из 4-6 человек.

Инновационный потенциал данного интерактивного метода заключается в его направленности на групповую работу и автономизацию речевой деятельности студентов.

#### Метод видеотехнологии

Процесс обучения иностранному языку становится более эффективным при использовании различных приемов визуализации учебного материала и информации занятия. Поэтому особую значимость приобретает использование ярких и занимательных компьютерных слайдов, анимации, видеофильмов. Работа с видео на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе может проводиться в формате кинотренинга, который состоит из двух основных этапов: презентационного, на котором отрабатываются языковые и речевые явления и идет просмотр фильма, и собственно тренинга, который предполагает проведение дискуссии по содержанию просмотренного фильма.

Инновационный потенциал метода видится в его эффективности в повышении мотивации изучения иностранного языка, а также формировании дискуссионных умений и умений речевого этикета в ситуациях, связанных с общением на иностранном языке по специальности студентов (научная, деловая коммуникация).

Итак, современные тенденции в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе свидетельствуют о необходимости целесообразного сочетания в образовательном процессе традиционных и инновационных методов, технологий и средств обучения, которые основываются на функционально-коммуникативной лингводидактической модели языка и разработке целостной системы обучения студентов речевому общению на профессиональные темы. Имплементация цифровой экономики в традиционную подразумевает наличие у специалистов определенных знаний, умений и навыков для работы и коммуникации в ежедневной цифровой среде. Особое значение приобретает в данном контексте владение иностранными языками, преподавание которых все более ориентируется на многовариативность, опору на цифровые образовательные ресурсы и интерактивные технологии, информатизацию.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Астанина А.Н., Вербицкая Н.О. Методика электронного обучения в повышении качества освоения иностранного языка студентами заочной формы получения высшего образования // *Профессиональное образование в современном мире*. - 2018. - Т. 8, № 1. - С. 1670–1676.
2. Гальскова Н.Д. Образовательная политика в отношении иностранных языков в социокультурном контексте современного мира / Н.Д. Гальскова // *Вестник НГЛУ им. Н.А. Добролюбова*. - 2018. - № 41. - С. 144–159.
3. Гальскова Н.Д. Современная система обучения иностранным языкам: понятие и особенности / Н.Д. Гальскова // *Иностранные языки в школе*. - 2018. - № 5. - С. 2–12.
4. Даминова С.О. Лингводидактический потенциал аудиовизуализации в процессе использования научно-популярных иноязычных фильмов при подготовке по иностранному языку студентов-нефилологов / С.О. Даминова // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. - Тамбов: Грамота, 2014. - № 9 (39). - Ч. 1. - С. 44–51.
5. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / Н.Ф. Коряковцева. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 192 с.
6. Куприяновский В.П., Сухомлин В.А., Добрынин А.П., Райков А.Н., Шкуров Ф.В., Дрожжинов В.И., Федорова Н.О., Намиот Д.Е. Навыки в цифровой экономике и вызовы системы образования // *International Journal of Open Information Technologies*. - 2017. - № 1. - С. 19-25.

7. Налётова И.В. Изменения системы образования под влиянием онлайн-технологий // Гаудеамус. - 2015. - № 2. - С. 9-13.
8. Приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». - URL <http://neorusedu.ru/about> (дата обращения: 11.07.2020).
9. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс] / Сайт Правительства РФ. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB7915v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> (дата обращения: 11.07.2020).
10. Цифровая образовательная среда: новые компетенции педагога: Сб. материалов участников конф. [Электронный ресурс]. – Электрон.текстовые дан. (1 файл pdf: 133с.). - СПб.: Изд-во «Международные образовательные проекты», 2019.
11. Шапиев Д.С. Цифровые образовательные ресурсы в деятельности учителя // Молодой ученый. - 2019. - №16. - С. 296-298. - URL <https://moluch.ru/archive/254/58204/> (дата обращения: 11.07.2020).
12. New Vision for Education.World economic forum [Электронный ресурс] / Сайт World Economic Forum. – Режим доступа: [http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA\\_NewVisionforEducation\\_Report2015.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf) (дата обращения: 11.07.20).

© Руст Алескер Мамедович (alroust@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»





## К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЛИДЕРСТВА У ДЕТЕЙ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

### TO THE ISSUE OF LEADERSHIP DEVELOPMENT FOR CHILDREN IN OLDER PRESCHOOL YEARS

*T. Savenkova  
S. Karpova*

*Summary:* The article substantiates the necessity of purposeful pedagogical work on leadership development in children in the senior preschool age. On the basis of the analysis of domestic and foreign sources, the authors have defined structural and substantial characteristics of leadership abilities in older preschool children and developed a program for their development in the conditions of preschool educational organization. A distinctive feature of the programme («Everyone can become a leader») is its focus on enabling every child in preschool groups to become an organizer and leader of various types of joint activity with his or her peers, and not only those children who have a sufficient level of leadership development as a result of diagnostics, or who clearly demonstrate them. Necessary conditions for the successful implementation of the program for the development of leadership skills in older preschool children are: methodological support of preschool teachers to improve their professional skills in the field of manifestation and development of leadership in older preschool age and building a system of cooperation between teachers and families of students at the level of socio-pedagogical partnership.

*Keywords:* children's leadership, older preschool children, leadership development program.

**Савенкова Татьяна Дмитриевна**

*к.п.н., доцент, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»  
tdpichik1@yandex.ru*

**Карпова Светлана Ивановна**

*д.п.н., профессор, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»  
karpova\_svetlana@inbox.ru*

*Аннотация:* В статье обосновывается необходимость целенаправленной педагогической работы по развитию лидерства у детей в старшем дошкольном возрасте. На основе анализа отечественных и зарубежных исследований авторы определили структурно-содержательные характеристики лидерских способностей у детей старшего дошкольного возраста и разработали программу их развития в условиях дошкольной образовательной организации. Отличительной особенностью программы («Каждый может стать лидером») является ее направленность на предоставление возможности каждому ребенку в дошкольных группах стать организатором и руководителем различных видов совместной деятельности со сверстниками, а не только тем детям, у которых в результате диагностики выявлен достаточный уровень развитости лидерских качеств, или которые ярко их проявляют. Необходимыми условиями успешной реализации программы развития у старших дошкольников лидерских способностей являются: методическое сопровождение педагогов дошкольной организации с целью совершенствования их профессиональных компетенций в области проявления и развития лидерства в старшем дошкольном возрасте и выстраивание системы сотрудничества педагогов с семьями воспитанников на уровне социально-педагогического партнерства.

*Ключевые слова:* детское лидерство, дети старшего дошкольного возраста, программа развития лидерских способностей.

Развитие лидерства в старшем дошкольном возрасте – важная составляющая фундаментальной задачи, решаемой в рамках образовательной области социально-коммуникативного развития личности на ранних этапах образования. Развитые лидерские качества являются индикатором и условием позитивной социализации личности ребенка (Р. Austin, Ю.Д. Бабаева, А.М. Матюшкин, А.И. Савенков, D.L Fox, L. Flynn, Е.И. Щепланова, В.С. Юркевич, N.H. Hensel и др.). Однако в современной отечественной образовательной практике проблематика развития лидерских способностей у дошкольников не рассматривается в ряду приоритетных задач дошкольного образования и обычно обсуждается применительно к более старшим возрастам. Несмотря на значимость проблемы и популярность темы детского лидерства в СМИ, мало серьезных отечественных педагогических научных исследований, посвященных развитию лидерства у детей в старшем дошкольном возрасте. Вместе с тем, возраст детей 5-7 лет многими от-

ечественными (М.А. Викулина, М.Н. Емельянова, Т.В. Каширских, В.С. Мухина, Т.А. Репина, А.И. Савенков и др.) и зарубежными (M. Sun Shin, D. Sisk, H. Rosselli, R.Yamaguchi и др.) учеными определяется как сензитивный для развития лидерских качеств (высокая восприимчивость к социальным воздействиям, развитие элементов произвольности, самоконтроля, самооценки и др.); а дошкольная группа – как первая социальная группа, в которой находятся истоки феномена лидерства [16]. Практика показывает, что в каждой группе дошкольников есть дети – вожаки, личностные качества которых позволяют им быть неформальными лидерами среди сверстников: выполнять ведущие роли в играх, руководить деятельностью детей, влиять на их поведение и т.д. Стремление к доминированию ребенка-лидера в группе сверстников имеет как положительную направленность (доброжелательность, готовность помочь, поддержать), так и отрицательную (демонстрация превосходства, агрессивность, желание подчинить себе других детей). При-



чем, отрицательный характер доминирования нередко встречается на практике, когда сила влияния ребенка-лидера такова, что многие дети не могут противостоять ей и стремятся достичь дружеских взаимоотношений с лидером, для чего вынуждены занимать подчиненное, зависимое положение, лидеру уступают, соглашаются с его мнением, снисходительно относятся к проявлению грубости, к ошибкам и т.д. Такие отношения между детьми могут иметь скрытый характер и не проявляться до определенного времени, пока не произойдет конфликтная ситуация и воспитатель не обратит на это внимание. Отсутствие программы специальной педагогической работы по формированию у дошкольников представлений о сущности лидерства и качествах настоящего лидера, созданию условий для выявления у каждого ребенка лидерского потенциала и развития лидерских способностей негативно сказывается на межличностных отношениях детей в группе, препятствует воспитанию у них социально-ценных навыков поведения. В итоге на практике лидерство как социально-психологический процесс в дошкольных группах развивается стихийно, а сензитивный период старшего дошкольного возраста не используется для развития положительных лидерских качеств у детей (целеустремленности, ответственности, доброжелательности, самостоятельности и др.).

Историко-педагогический анализ проблемы детского лидерства показал, что первые попытки исследования данного феномена были предприняты отечественными и зарубежными учеными в начале XX века (D.M. Baldunin, A. Beaver, В.П. Вахтерев, В. Winifred, J. Warendonck, W. Doering, А.Ф. Лазурский, Г.А. Фортунатов и др.). Изучались детские группы (организованные и стихийные) и личности лидеров в этих группах, отмечалось, что возглавляют детские объединения аффективно-деятельные дети (А.Ф. Лазурский), смелые и ловкие, с острым умом, с умениями хорошо планировать и предугадывать желания других членов группы. Было выявлено, что главарями детских группировок с довольно сложной организацией становились дети в возрасте 6-8 лет – «сильные личности с большой инициативой» (J. Warendonck) [2, с.36].

В 1920-30-е годы в связи с программой по борьбе с беспризорностью в стране отечественными учеными-педологами (Е.А. Аркин, П.П. Блонский, А.Б. Залкинд, В.С. Красуский, С.О. Лозинский, И.В. Эвергетов и др.) изучались социальные и биологические корни детского лидерства (детвожачества), типы вожаков, их гендерные особенности, характер взаимодействий с коллективом, в том числе «в области яслевого и дошкольного возраста» (А.Б. Залкинд) [3, с.299]. В итоге были получены ценные данные и сделаны выводы о том, что лидер представляет собой «квинтэссенцию характерных качеств коллектива... Он обладает теми качествами, которые для данного коллектива являются идеальными» (П.П. Блонский) [1, с.484]. А само явление детского «вожачества» имеет

динамичный характер, выполняя роль вожака в одном коллективе, тот же самый ребенок делается нередко пассивным членом другого коллектива, в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей детей, входящих в состав детского объединения, а также от жизненного опыта в том или другом виде деятельности [3]. Поэтому проблема детского лидерства рассматривалась отечественными учеными с позиции изучения детского коллектива и личности в группе. После 1936 года исследования прекратились и до 1990-х годов детское лидерство не являлись предметом специальных научных исследований. Отдельные аспекты проявления лидерства у дошкольников были выявлены учеными в ходе изучения других проблем (взаимоотношений детей в коллективе, организации игровой и других видов деятельности). Так, в процессе исследования взаимоотношений дошкольников и формирования у них организаторских умений отмечалось, что уже в 2,5-3 года проявляются разные типы детей – организаторов, оказывающих влияние на других детей: у некоторых из них на первый план выступают эмоционально-волевые качества, у других – логическая рассудительность при оценке ситуации (Е.И. Кульчицкая – 1964; А.И. Матусик – 1966). От организаторских способностей лидера и его личностных качеств зависит стабильность и длительность игровых объединений (Р.А. Иванкова – 1978). Отношения лидерства и подчинения у старших дошкольников носят устойчивый и дифференцированный характер; от особенностей поведения лидеров в значительной мере зависит характер взаимоотношений между детьми в группе (Л.В. Артемова – 1970; В.С. Мухина – 1980; Т.А. Репина – 1984; А.А. Рояк – 1988; Р.Б. Стеркина – 1990). В старшем дошкольном возрасте у детей отчетливо проявляются авторитарный и демократический типы лидеров (В.Ф. Ануфриева – 1973). Высокий статус и ярко выраженные организаторские способности характерны для дошкольников с преобладанием в поведении положительных форм доминирования (Р.А. Максимова – 1970; Т.В. Сенько – 1985; Т.Д. Марциновская – 1987). В работах Л.И. Уманского (1964), Щедровицкого (1973), Л.П. Бухтияровой, Т.А. Репиной (1978), В.В. Абраменковой (1981), О.М. Гостюхиной (1984), М.А. Викулиной (1997), М.Н. Емельяновой (2003) отмечается, что лидерство у дошкольников возникает в условиях организации детьми разных видов совместной деятельности. Организаторская деятельность дошкольников носит всегда включенный характер (организатор является и исполнителем). Необходимым условием для проявления ребенком лидерских качеств и становления лидерства среди сверстников является достижение успеха в совместной с ними деятельности.

Анализ зарубежных исследований свидетельствует о неослабевающем научном интересе к изучению феномена детского лидерства, начиная с XX века. В публикациях разных лет проходит информация о том, что лидерские качества у детей отчетливо проявляются уже

в раннем возрасте и таких детей можно считать одаренными (С. Bühler – 1931; F. Montgomery – 1948; M.E. Bonney, J. Powell – 1953; L. Addison – 1985; N. Hensel – 1991; D. Sisk, H. Rosselli – 1996; R. Yamaguchi – 2003; D. L. Fox, L. Flynn, P. Austin – 2015; J. Billsberry, E. Vega, J. Molineux – 2019 и др.). Отмечается, что даже в детском саду есть дети, которые владеют собственной эффективной концепцией лидерского поведения (D. Naan – 1962; S. Fukada, H. Fukada, J. Hicks – 1994; J. Billsberry, E. Vega, J. Molineux – 2019) [9]. Ученые акцентируют внимание на необходимости всестороннего изучения феномена детского лидерства (структура, поведенческие характеристики, характер доминирования, взаимодействия со средой и др.). Разработаны графики наблюдений и рейтинговые шкалы (V. Fu – 1970; T. Harms, R. M. Clifford, D. Cryer – 2012 и др.); инструменты для измерений лидерских проявлений (E. Shaunessy, F. Karnes – 2004 и др.); рекомендации для учителей по поддержке детей-лидеров (N.H. Hensel – 1991; L. Roets – 2000; S. Scheer, R. Safrit – 2001; D. L. Fox, L. Flynn, P. Austin – 2015 и др.). Подчеркивается необходимость обучения лидерскому поведению детей, начиная с раннего возраста, предлагается использовать ролевые игры и драматизации, учебное сотрудничество в малых группах [10;11]. Внимание учителей обращается на возможное проблемное поведение маленьких детей – лидеров (шум, нарушение правил поведения) и дается совет не препятствовать проявлять лидерам свои качества, а всячески поддерживать их и развивать [8;13]. В программах обучения детей лидерству акцентируется внимание на воспитании у лидеров честности, великодушия, ответственности, открытости, креативности, навыков гибкого социального поведения («soft-skills» – регулирование своего поведения в соответствии с ситуацией, способность разрешать конфликты), навыков сотрудничества через доверие [4; 9; 12; 14]. В современных зарубежных публикациях отмечается, что, несмотря на множество научных работ по проблеме лидерства, данная проблема не изучена, особенно в области детского и подросткового возраста. Чтобы иметь наиболее полные представления о лидерстве, необходимо выстраивать длительные исследования, позволяющие проследить развитие детей, проявивших лидерские качества в раннем детстве, на всех последующих этапах жизни (периоды обучения, на рабочем месте в зрелом возрасте) [9; 10; 15].

Анализ отечественных и зарубежных исследований по проблеме проявления и развития лидерства в дошкольном возрасте позволил сделать следующие выводы:

- лидерство в старшем дошкольном возрасте рассматривается как процесс активного влияния (как положительного, так и негативного) ребенка-лидера на группу сверстников;
- к «эталонному набору» лидерских качеств ребенка старшего дошкольного возраста ученые относят: инициативу, коммуникативные умения,

творческое мышление, речевую активность, навыки гибкого социального поведения (soft-skills), исполнительность, самостоятельность, эмпатию, адекватную самооценку, владение навыками продуктивной деятельности;

- лидерство у дошкольников возникает на реальной почве организаторской активности в различных сферах групповой жизнедеятельности;
- необходимым условием для проявления ребенком лидерских качеств и становления лидерства среди сверстников является достижение успеха в совместной с ними деятельности.

С учетом выделенного большинством ученых перечня лидерских качеств мы определили структурные компоненты лидерских способностей старших дошкольников: *когнитивный* (знания, творческое мышление, речь); *мотивационный* (желание занять приоритетное место в межличностных отношениях, участвовать в совместной деятельности со сверстниками, организовывать и руководить совместной деятельностью); *перцептивный* (эмпатия, готовность оказать помощь, поддержать), *операциональный* (коммуникативные, организаторские, продуктивные умения и навыки), *рефлексивный* (адекватная оценка себя, сверстников и результата совместной деятельности).

Результаты теоретического анализа научных работ по проблеме детского лидерства, а также собственный опыт проведения исследования по проблеме развития у старших дошкольников социального интеллекта в совместной деятельности позволили разработать программу развития лидерских способностей у старших дошкольников «Каждый может стать лидером!». Программа включает три образовательных блока, в каждом блоке программы акцентируется внимание на развитии определенных компонентов лидерских способностей.

В первом блоке («Что такое лидерство и каким должен быть лидер») происходит активное развитие когнитивного и рефлексивного компонентов лидерских способностей. У ребенка формируются знания и представления о значении понятия «лидерство», о качествах личности настоящего лидера, представления о себе, своих личностных качествах, о себе как о члене группы. Детям предлагается составить рассказы: о себе «Визитная карточка», о себе как о члене группы «Я и моя команда», «Умеем ли мы дружить», «Как можно избежать ссоры» и др. В процессе составления рассказов и беседы с педагогом у ребенка формируется рефлексивная позиция (А.И. Уманский). В соответствии со стратегией обогащения содержания образования для развития творческого мышления, умений выявлять противоречия, находить несколько решений выхода из проблемных ситуаций, целесообразно использовать задания ТРИЗ (теория ре-

шения изобретательских задач) [6].

Второй блок программы («Учимся понимать друг друга и общаться») направлен на развитие эмоциональной сферы, речевой активности, преодоление барьеров в общении, формирование коммуникативных умений. Внимание уделяется ознакомлению детей с образцами адекватного выражения своего эмоционального состояния, добрых чувств или, наоборот, негативных переживаний; дети знакомятся со способами реагирования на различные эмоции близких людей или сверстников (например, реакция на гнев, на обиду, на отвращение), приобретают опыт регулирования своего поведения в соответствии с коммуникативной ситуацией, в том числе, средствами детской субкультуры (считалки, «мирилки», ответ на «обзывалки» и др.). Можно использовать дидактические материалы, разработанные Г.Б. Мониной и Е.К. Лютовой – Робертс: «Как я решаю свои проблемы», «Как я справляюсь со своей тревогой», «Как я решаю конфликты», «Как я справляюсь со своим гневом». Это — плакаты и карточки, на которых изображены различные ситуации, характерные для дошкольников и младших школьников, а также варианты поведения в тех или иных ситуациях [5]. В процессе занятий по второму блоку программы активно развиваются перцептивный и мотивационный компоненты лидерских способностей. Работа с детьми по первым двум блокам программы является основой для перехода к третьему блоку «Учимся организовывать и руководить», в процессе которого акцентируется внимание на развитие операционального компонента лидерских способностей. Здесь каждому ребенку предоставляется возможность взять на себя функции лидера, стать организатором и руководителем разными видами совместной деятельности со сверстниками. Педагог в процессе руководства придерживается следующих правил: предоставлять роль организатора и руководителя разными видами совместной деятельности каждому ребенку при условии, что у него сформирован должный уровень компетенций для достижения с небольшой поддержкой педагога успешного результата; комплектовать группы детей для совместной деятельности на основе желания и готовности каждого ребенка к сотрудничеству; создавать ситуации, когда ребенку (организатору и руководителю) необходимо самостоятельно искать и обосновывать собственную стратегию деятельности, проявлять способность принимать решения. Переживание ситуации успеха повышает у ребенка уверенность в себе, порождает чувство компетентности, способствует становлению его лидерской позиции в группе сверстников. Задачи первых двух блоков программы реализуются на специальных занятиях; задачи третьего блока – в процессе разных видов совместной деятельности детей (игровой, трудовой, продуктивной и др.).

Отличительной особенностью программы является ее направленность на предоставление возможности

каждому ребенку в дошкольных группах стать организатором и руководителем разных видов совместной деятельности со сверстниками, а не только тем детям, у которых в результате диагностики выявлен достаточный уровень развитости лидерских качеств, или которые ярко их проявляют. Достижению данной цели способствует заложенная в программе логика образовательного процесса, предусматривающая на занятиях по первым двум блокам программы развитие у детей должного уровня компетенций, необходимых для успешного выполнения самостоятельно, или с небольшой поддержкой педагога функций организатора и руководителя группой сверстников в каком-либо виде совместной деятельности (игровой, трудовой, художественной и др.). Выбор вида деятельности зависит от желания ребенка и от уровня сформированности у него продуктивных умений и навыков в выбранном виде деятельности.

Важнейшими условиями успешной реализации программы развития у старших дошкольников лидерских способностей являются: методическое сопровождение педагогов дошкольной организации с целью совершенствования их профессиональных компетенций в области проявления и развития лидерства в старшем дошкольном возрасте и выстраивание системы сотрудничества педагогов с семьями воспитанников.

С воспитателями целесообразно провести обучающие семинары, где обсудить содержание программы по развитию лидерских способностей у детей, методы и приемы руководства разными видами совместной деятельности детей, режим проведения занятий и дидактический материал, вопросы взаимодействия с семьями воспитанников. Основная цель работы с воспитателями заключается в том, чтобы они осознали важность задачи развития лидерских способностей у всех детей в группе, так как у каждого ребенка есть лидерский потенциал и он может проявить его в наиболее интересном и любимом виде деятельности, в котором у него сформированы необходимые умения и навыки. Следует предоставить ребенку возможность взять на себя функции организатора и руководителя совместной деятельностью с ответственностью за общий результат.

Систему сотрудничества педагогов с семьями воспитанников следует выстраивать на уровне социально-педагогического партнерства. Эта форма взаимодействия характеризуется единством взглядов на цели и задачи воспитательно-образовательной работы, добровольным сотрудничеством, объединением усилий партнеров для достижения поставленной цели, одобрением и использованием обеими сторонами общих педагогических стратегий. Чтобы родители включились в процесс воспитания лидерских качеств у детей, необходимо сформировать у них педагогически правильные представления о лидерстве, его проявлении и условиях раз-



вития в детском возрасте, рассказать о программе, предложить участвовать в ней. В процессе реализации задач третьего блока программы («Учимся организовывать и руководить») предусматриваются совместные с родителями (членами семьи) мероприятия досугового характера, в ходе проведения которых разным детям делегируются функции организатора и руководства совместной деятельностью. Например, художественные мастерские по изготовлению новогодних игрушек; в ходе проведения мероприятия группа детей вместе с родителями делится на небольшие подгруппы для изготовления новогоднего украшения. Руководство каждой подгруппой предоставляется детям, которые наиболее компетентны в данном виде деятельности, они распределяют участников на каждый этап работы, объясняют, что и как надо сделать, участвуют сами и презентуют общий результат. Сейчас много вариативных форм взаимодействия с родителями (конференции, круглый стол, мастер-классы, педагогическая гостиная и др.), стимулирующих родителей высказать свои взгляды на многие волнующие педагогические проблемы и обсудить их с другими участниками, а педагогам ненавязчиво вовлечь родителей в образовательный процесс. В аспекте проблемы развития лидерства у старших дошкольников важно не только дать информацию по лидерству в целом, но и раскрыть перед родителями возможности развития лидерского потенциала у детей в условиях семьи. Например, предоставлять возможность ребенку организовать общие дела дома с участием других членов семьи, учить ребенка планировать последовательность действий, участвовать самому и нести ответственность за результат. Также можно предложить родителям проектировать в условиях семейного воспитания ситуации, способствующие проявлению и развитию у детей лидерских качеств (творческое мышление, самостоятельность, умение принимать решение, обосновывать свою позицию и др.).

Задача развития у детей старшего дошкольного возраста лидерских способностей не включена в перечень

образовательных задач, представленных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования и примерных программах дошкольного образования; в отечественных дошкольных учреждениях отсутствует практика реализации программ развития лидерства у детей. В результате сложившейся ситуации не накапливается и не изучается эмпирический материал, стимулирующий к выдвижению гипотез и проведению исследований, разработке эффективных методик и образовательных программ, направленных на развитие лидерского потенциала дошкольников.

Мы считаем, что особое внимание в процессе развития лидерства следует уделять развитию у детей эмоционально-чувственной сферы и социального интеллекта, который у старших дошкольников проявляется в способности понимать эмоциональные состояния, мотивы своих поступков и поступков других людей; выделять существенные характеристики ситуации взаимодействия; находить способы выхода из конфликта; выбирать стратегии социального поведения и уметь применять их в различных ситуациях [7].

Программы по развитию лидерства в старшем дошкольном возрасте имеют большую педагогическую ценность: у детей формируется правильное представление о понятии «лидерство» и личности настоящего лидера, а также такие ценные качества, как: самостоятельность, ответственность, готовность принимать решения, навыки сотрудничества, дети становятся способными противостоять негативному влиянию ребенка – вожака в группе.

Перспективным направлением может стать разработка целостной программы развития лидерских способностей у детей на всех ступенях общего образования и включение данной программы в основную образовательную программу школы в качестве образовательного модуля с отдельными дисциплинами и видами деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. 695 с.
2. Варендонк Ж. Детские сообщества. М.: Работник просвещения, 1926. 88с.
3. Залкинд А.Б. Основы пятилетнего плана по научно-исследовательской педологической работе// Педология. 1930. Вып. 3. №5. С.273-305.
4. Колосков И.А. Обучение лидерству в общеобразовательных школах США (на примере штата Вирджиния) //Вестник РМТ. 2019. №1. С. 104-111.
5. Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители). - СПб.: Издательство «Речь», 2007. 224 с.
6. Савенков А.И., Карпова С.И., Вершинина Н.А. Обогащение содержания образования как фактор развития детской одаренности// Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2012. № 3 (21). С. 73-83.
7. Савенкова Т.Д. Развитие социального интеллекта дошкольников: учебное пособие для вузов /Т.Д. Савенкова. — Москва: Издательство Юрайт, 2020. 146 с.
8. Austin P. Child Leadership: Teachers' Perceptions and Influences. Journal Childhood Education. 2015. Vol. 91. No 3. P. 163-168.
9. Billsberry J., Vega E., Molineu J. Think of the children: Leader development at the edge of tomorrow. Journal Management & Organization. 2019. Vol. 25. No 3. P. 378–381.
10. Bailey D., Hufford M., Emerson M., Eckert S. Identifying and Living Leadership in the Lives of Prekindergarten Through 4th-Grade Girls: The Story of One



- Intentional Leadership Identity Development Program. *Journal of Research in Childhood Education*. 2017. Vol. 31. P. 487-507.
11. Certo J. L. Social Skills and Leadership Abilities Among Children in Small-Group Literature Discussions. *Journal of Research in Childhood Education*. 2011. Vol 25. No 1. P. 62-81.
  12. Cerrato M.A., Thornton K., Haggerty M. Teachers' beliefs and practices regarding young children's leadership: A comparison between New Zealand and Honduras. *Journal of educational leadership, policy and practice*. 2019. Vol 33. P. 57-69.
  13. Fox D.L., Flynn L., Austin P. Child Leadership: Teachers' Perceptions and Influences, *Childhood Education*, 2015. Vol 91. No 3. P. 163-168.
  14. Hensel N.H. Social leadership skills in young children. *Roeper Review*. 1991. Vol. 14. No 1. P. 4-6.
  15. Karagianni D., Montgomery L. Developing leadership skills among adolescents and young adults: a review of leadership programmes. *International Journal of Adolescence and Youth*. 2018. Vol 23. No 1. P. 86-98.
  16. Vugt V.M., Rueden C.R. From genes to minds to cultures: Evolutionary approaches to leadership», *Leadership Quarterly*, 2020. Vol 31. No 2. P. 1-9.

© Савенкова Татьяна Дмитриевна (tdpichik1@yandex.ru), Карпова Светлана Ивановна (karpova\_svetlana@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## ВНЕДРЕНИЕ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТРАН (РОССИЯ И КЫРГЫЗСТАН)

**Сучков Максим Александрович**

К.э.н., доцент, Кыргызский филиал ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Кант, Кыргызская Республика  
maksim-suchkov@inbox.ru

### IMPLEMENTING THE MODEL OF INCLUSIVE EDUCATION TAKING INTO ACCOUNT ETHNO-CULTURAL PECULIARITIES OF COUNTRIES (RUSSIA AND KYRGYZSTAN)

**M. Suchkov**

*Summary:* The author describes the specifics of implementing the model of inclusive professional education, taking into account the ethno-cultural characteristics of countries (Russia and Kyrgyzstan). The educational technologies and methods used in professional educational institutions in Kyrgyzstan are presented, based on the life values of the Kyrgyz people, which are reflected in famous proverbs and sayings. The author presents an elective course developed in the framework of the model for students of Kyrgyzstan and Russia "Ethno-cultural aspects of introducing the ideas of inclusive education". Author offers to use several Kyrgyz and Russian literary works in students' performances activities aimed to form humanistic and moral values.

*Keywords:* inclusive education, students with disabilities, model of education development, ethno-cultural peculiarities, life values, cognitive characteristics

*Аннотация:* В статье автор описывает особенности внедрения модели инклюзивного профессионального образования с учетом этнокультурных особенностей стран (России и Кыргызстана). Представлены используемые технологии, методы и средства обучения в профессиональных учебных заведениях Кыргызстана с опорой на жизненные ценности кыргызского народа, которые находят отражение в известных пословицах, поговорках, высказываниях. Автор представляет разработанный в рамках модели элективный курс для студентов Кыргызстана и России по теме «Этнокультурные аспекты внедрения идей инклюзивного образования». Автором предложено использование некоторых кыргызских и русских литературных произведений в творческой деятельности студентов, направленных на приобщение их к гуманным и духовно-нравственным ценностям.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, студенты с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), модель развития образования, этнокультурные особенности, жизненные ценности, когнитивный признак.

### Введение

Успех внедрения педагогических моделей в разных странах, на наш взгляд, во многом зависит от при-  
сущих той или иной стране культурных, языковых особенностей, принятых в обществе социальных норм. В данном дискурсе речь идет о согласованной и логичной взаимозависимости между внедряемой моделью и социокультурной средой. Мы можем провести сравнение с гармоничным состоянием в природном мире. Например, семена не прорастут без соответствующего климата, температуры, структуры почвы. Деревья могут цвести, но не дадут плодов из-за отсутствия тепла, солнечного света и соответствующей среды для произрастания.

В сфере образования, как и в природном мире, также необходимы гармония, созвучие и сообразность. Обращаясь к инклюзивному образованию, мы подчеркиваем необходимость гармоничного взаимодействия между внедрением инклюзивного подхода в образовании и

особенностями мировоззрения, жизненных ценностей и традиций того или иного этноса, даже если эти особенности в определенной степени тормозят внедрение идеи инклюзии. Учет их в образовательной практике крайне необходим, что впоследствии способствует успешной реализации технологий, методов обучения, воспитания. Разработанная нами модель развития инклюзивного образования с учетом этнокультурных особенностей внедрена в профессиональных учебных заведениях Кыргызстана (Кыргызский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Кант) и в России (Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова, Казань).

**Исследования отечественных и зарубежных практик внедрения образовательных моделей в сфере инклюзивного образования с учетом этнокультурных факторов**

Для разработки и последующего внедрения модели

развития инклюзивного образования с учетом этнокультурных особенностей в Республике Кыргызстан и России мы проанализировали работы по изучению кыргызского менталитета З. Дербишевой [1], русской культуры И.В. Кондакова [2], философского анализа русского менталитета А.А. Григорьевой [3]. Большую ценность при проектировании нашей модели представили труды О.А. Корнилова [4], посвященные изучению языковой картины мира. Он проанализировал особенности воздействия среды на образ мышления нации. Это воздействие рассматривается ученым на уровне психологии, физиологии и социологии.

Большой интерес представляют уже внедренные модели развития инклюзивного образования в России. Модель организации инклюзивного образовательного процесса на примере общеобразовательной санаторной школы г. Нижневартовск представлена Н.М. Беткер, М.И. Еременко, Н.В. Лопаткиной [5]. Авторы изучили особенности разработки адаптированной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Подходы и структура модели обучения межкультурной коммуникации в высшем учебном заведении проанализированы В.Д. Грищенко [6]. В модели автора представлены различные упражнения, способствующие эффективной межкультурной коммуникации (межкультурные проекты, ролевые и деловые игры, интервью и др.). Модель развития межкультурной компетенции иностранных учащихся изучена С.И. Шевелевой [7]. Автор отмечает необходимость использования игровых технологий, дискуссии в повышении готовности к межкультурному обучению иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки.

Особенности межкультурного взаимодействия в системе высшего образования исследованы нами в трудах таких зарубежных ученых, как: О. Кехагиа [8], Р. Линднер [9]. Авторы описывают необходимость внедрения курса «Language for Special Purposes» в поликультурной среде («Язык для специальных целей»), благодаря которому студенты приобретают необходимые навыки для эффективной межкультурной коммуникации.

В разработанной нами модели важно учитывать методики и технологии инклюзивного образования. В модели инклюзивного образования, разработанной и описанной С. Лэнд [10], предлагается усиливать сотрудничество в преподавании, привлекая специальных педагогов-психологов к совместной работе, а также используя методы параллельного обучения и интерактивные средства, формальные и неформальные методы оценки успеваемости студентов.

### **Внедрение модели развития инклюзивного образования с учетом этнокультурных особенностей в Республике Кыргызстан**

Важнейшими компонентами нашей модели являются

содержательный и технологический, включающие в себя технологии, методы и средства обучения, особенности организации учебно-воспитательного процесса и внеучебной деятельности. При внедрении данных компонентов в образовательной практике профессиональных учебных заведений Кыргызстана мы учитывали своеобразие кыргызского «видения мира», психологического портрета этноса с присущими ему мировоззрением и мироощущением. Эти особенности, безусловно, нашли отражение в кыргызском языке, известных пословицах и поговорках. В них раскрываются определенные жизненные ценности и установки. Мы представили некоторые особенности миропонимания кыргызского народа, а также когнитивные признаки, представляющие собой определенные признаки объекта, осознанные человеком и формирующие целую концептосферу (совокупность знаний, концептов об определенном явлении).

Многие жизненные ценности кыргызов отражают принципы инклюзии. Рассмотрим некоторые из них:

1. Надежда на лучшее будущее («Жамандыкты амандык жеңет» - «Все плохое можно победить»).
2. Сплоченность народа («Жалгыз жүрүп жол тапканча, көп менен бирге адаш» - «Лучше заблудиться всем, нежели найти дорогу в одиночку»).
3. Миролюбие и благородство («Эптүү сүйлөп чөгөлөсө, кулдук кылып, баш ургун» - «Прости того, кто говорит искренне, склонив перед тобой голову») [1].

Ниже мы представили наиболее яркие жизненные ценности и когнитивные признаки кыргызского народа, с учетом которых мы реализуем инклюзивный подход в обучении и воспитании в профессиональных учебных заведениях, применяем определенные технологии организации учебной и внеучебной деятельности (таб.1)

Другим важным компонентом нашей модели является элективный курс для студентов профессиональных учебных заведений «Этнокультурные аспекты внедрения идей инклюзивного образования» (36 часов). Данный курс может быть проведен как для студентов вузов Кыргызстана, так и России, однако некоторые блоки курса могут отличаться (таб.2).

*Тема 1. Инклюзивное образование и инклюзивное общество: мое видение* (2 часа практического занятия и 4 часа лекции). Во время вводного занятия студенты в форме дискуссии выражают свое мнение о том, что представляют собой в их понимании такие термины, как: инклюзивное образование, инклюзия, особые образовательные потребности, ограниченные возможности здоровья, инклюзивная культура. Далее на лекционном занятии студенты знакомятся с теоретико-методологическими и философскими основами инклюзивного образования.

Таблица 1

Особенности внедрения инклюзивных подходов в обучении в профессиональных учебных заведениях Кыргызстана в призме жизненных ценностей кыргызского народа

Жизненные ценности и когнитивные признаки кыргызского народа [1]	Внедряемые технологии, методы и средства обучения, формы учебной и внеучебной деятельности	Ожидаемый эффект с точки зрения идеи инклюзии
<b>Философия оптимизма</b> - « <i>Батар күндүн - атар таңы бар</i> » («Уходящего дня есть восходящее утро»).	Разработка студентами инклюзивных групп совместных проектов на тему «Моя профессия – мое счастливое будущее».	Формируется позитивная установка на счастливое будущее и на профессиональную самореализацию для «ВСЕХ» студентов.
<b>Философия сплоченности и единства народа</b> – « <i>Тириликтин күчү бирликте</i> » («Сила жизненная в объединении»).	Проведение психологических тренингов в студенческих инклюзивных группах, организация совместных творческих занятий. Проведение ролевых игр на тему «Вместе поможем людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации» (участвуют студенты разных специальностей).	Формируется благоприятный психологический климат в инклюзивной группе, студенты и педагоги объединяются, устраняются барьеры в общении.
<b>Благополучие не в богатстве</b> – « <i>Мал сактаба, ар сакта</i> » («Храни честь, не храни богатство – скот»).	Проведение творческих и интеллектуальных конкурсов среди студентов разного уровня благополучия. Наивысшей ценностью конкурса является интеллектуальный или творческий продукт.	Сплочение студентов разного уровня жизни и социального статуса. Студент оценивает себя не по уровню материального достатка, а по трудовой, умственной и творческой деятельности.
<b>Решение конфликтов мирным путем</b> - « <i>Таш менен урганды аш менен ур</i> » («Тот, кто ударил камнем, нанеси ответный удар угощением»).	Обучение студентов таким технологиям, как: медиация, посредничество, переговоры. Отработка данных методов на практических занятиях.	Студенты обучаются урегулировать межэтнические, языковые конфликты и другие разногласия в разных жизненных ситуациях.
<b>Душевная щедрость и установка на добро</b> « <i>Элге кылган жакшылык жерде калбайт</i> » («Добро для людей не исчезнет в земле»).	Проведение научно-практических конференций, круглых столов, семинаров для студентов по теме «Моя роль в становлении гуманного общества».	Формируется гуманное отношение к людям разной этнической, социальной принадлежности и разного состояния здоровья.
<b>Любовь и уважение к отечеству</b> – « <i>Мекенсиз адам – үнсүз булбул</i> » («Человек без дома как молчаливый соловей»).	Формирование знаний о родной культуре через участие студентов в постановке произведений народного творчества. Применение проблемно-поисковых методов обучения, исследовательской деятельности с целью повышения заинтересованности к истории родной страны.	Осознание причастности к судьбе родной страны и своего народа, любовь к родине.
<b>Терпение - высшее достоинство.</b> - « <i>Сабырдын тубу сары алтын</i> » («Чистое золото находится на дне терпения»).	Включение студентов в исследовательские проекты, самостоятельные творческие работы, курсы.	Развитие выдержки, терпения, дисциплинированности у студентов инклюзивных групп.
<b>Труд - ключ к богатству</b> – « <i>Оору эмгектен качат, эмгек көңүлдү ачат</i> » («Болезнь сбегает от труда, труд поднимает настроение»).	Использование методов трудотерапии в инклюзивных студенческих группах: создание керамических, глиняных изделий народного творчества, пошив национальных костюмов, подготовка декораций для студенческой сцены. Организация интеллектуальной трудовой деятельности.	Трудовая деятельность студентов с ОВЗ способствует процессу их социализации. В определенных видах деятельности улучшаются двигательные навыки, речевая деятельность. Трудотерапия в творчестве способствует объединению учащихся разных этнических принадлежностей.

Таблица 2.

Содержание элективного курса «Этнокультурные аспекты внедрения идей инклюзивного образования»

№	Название темы	Количество часов
1	<b>Инклюзивное образование и инклюзивное общество: мое видение</b>	4 часа лекции и 2 часа практического занятия
2	<b>Нормативно-правовое регулирование сферы инклюзивного образования</b>	4 часа семинарского занятия
3	<b>Зарубежный опыт реализации инклюзивного образования</b>	2 часа лекции и 2 часа семинарского занятия
4	<b>Этнокультурные особенности страны: основные понятия</b>	2 часа лекции, 2 часа самостоятельной работы, 2 часа учебной дискуссии
5	<b>Инклюзивное образование и его этнокультурные аспекты</b>	2 часа лекции и 2 часа практического занятия
6	<b>Восприятие лиц с ОВЗ разными этносами</b>	2 часа лекции и 2 часа круглого стола
7	<b>Технологии адаптации студентов с ОВЗ, студентов иной языковой и национальной принадлежности к обучению в вузе</b>	2 часа лекции и 2 часа творческого занятия
8	<b>Инклюзивное образование с учетом этнокультурных особенностей страны: инновационные идеи</b>	2 часа студенческой конференции и 2 часа выступления с эссе



*Тема 2. Нормативно-правовое регулирование сферы инклюзивного образования.* (4 часа семинарского занятия с использованием поискового метода обучения и обсуждения в группе). Студентам по группам раздаются распечатанные международные документы, национальные нормативно-правовые акты, Концепции, программы, регулирующие разные сферы реализации инклюзивного образования. Каждой группе необходимо найти конкретную статью или пункт, отражающие ту или иную область реализации инклюзивного образования. На следующем этапе студентам необходимо подготовить выступление от своей группы, рассказав коротко о своем нормативно-правовом акте и его роли.

*Тема 3. Зарубежный опыт реализации инклюзивного образования* (2 часа лекционного занятия с просмотром видеоролика и последующим обсуждением его на семинарском занятии (2 часа)). Студентам представляется для просмотра видеоролик об особенностях реализации инклюзивного образования в США, Канаде, Европе, странах Юго-Восточной Азии, арабских странах, Африке и др.. Студенты знакомятся не только с опытом отдельных зарубежных образовательных организаций, но и изучают особенности оказания социальной поддержки людям с ОВЗ, помощи в их социализации и интеграции.

*Тема 4. Этнокультурные особенности страны: основные понятия и их характеристики* (2 часа лекции, 2 часа самостоятельной работы с научной литературой, 2 часа учебной дискуссии). На лекционном занятии студенты знакомятся с такими понятиями, как: этнос, этническая культура, менталитет, ментальность, традиции, национальный характер, этнические стереотипы, религиозные особенности и др. Изучив данные понятия, студенты получают индивидуальные задания по подготовке их расширенной и углубленной характеристики и по изучению этнокультурных особенностей России (для студентов российских профессиональных учебных заведений) и Кыргызстана (для студентов Кыргызстана). Студенты также изучают культурные особенности других этносов. Во время дискуссии они обмениваются полученными знаниями об особенностях менталитета, стереотипах, жизненных ценностях разных этносов, проводят сравнительный анализ.

*Тема 5. Инклюзивное образование и этнокультурные аспекты* (2 часа лекции и 2 часа практического занятия с применением игровой технологии). На лекционном занятии учащиеся знакомятся с такими понятиями, как: культурное многообразие, поликультурная образовательная среда, этнорелятивизм, этнотолерантность, этноцентризм, диалог культур. Далее студенты изучают особенности речевого этикета разных народностей, их представления о пространстве и времени, когнитивные признаки, национальную концептосферу, особенно-

сти невербального общения разных культур. Во время практического занятия применяется игровая технология, суть которой заключается в следующем: студенты погружаются в поликультурный класс, представляя, что они относятся к разным этническим принадлежностям и владеют разными родными языками, имея при этом базовые знания по основному языку обучения в вузе (для российского вуза – по русскому языку, для Кыргызстана – по кыргызскому). Перед студентами ставится задача – выполнение общего проекта по одной из тем осваиваемой специальности, например: «Инновационное развитие региона», «Решение проблемы безработицы в стране», «Улучшение экологической ситуации в городе» и др. Для осуществления проекта студентам «имитированной» поликультурной группы необходимо преодолеть языковые барьеры в общении, установить эффективную кросскультурную коммуникацию, соблюдая предварительно изученные ими нормы речевого этикета, вербального и невербального общения, свойственного другим культурам. Целью такого занятия является установление положительных контактов с людьми разных этнических принадлежностей, устранение барьеров в общении, конфликтности, стремление к уравниваемости в общении.

*Тема 6. Восприятие лиц с ОВЗ разными этносами* (2 часа лекционного занятия и 2 часа круглого стола на тему «Национальное восприятие инклюзии и способы формирования позитивной установки в обществе на образовательную и социальную инклюзию»). Студенты знакомятся с особенностями влияния религиозных и культурных убеждений на восприятие «инклюзии» и людей с ОВЗ в обществе и отдельно в системе образования. Рассматриваются этнические стереотипы, негативно или позитивно влияющие на развитие инклюзивного образования. Во время круглого стола студенты предлагают свои идеи о том, как можно преодолеть негативные установки в обществе относительно всеобщего и равного образования, повысить осведомленность среди населения о значимости социальной инклюзии, о межкультурной толерантности. Студенты предлагают свои идеи о внедрении механизма «инклюзивного навигатора» среди общественности (СМИ, пособия, просветительские беседы с родителями детей с ОВЗ).

*Тема 7. Технологии адаптации студентов с ОВЗ, иной языковой и национальной принадлежности к обучению в вузе* (2 часа лекционного занятия и 2 часа творческого занятия). На лекционном занятии студенты знакомятся с основами адаптации лиц с ОВЗ к образовательной среде в психолого-педагогическом контексте. Рассматриваются психологические, социальные, языковые и культурные барьеры на пути к успешной интеграции. Студенты изучают способы оказания психологической помощи своим сверстникам с нарушениями в развитии, особенности психолого-педагогического сопровожде-

ния учебного процесса. Данный блок курса особенно важен для студентов психолого-педагогических специальностей. Во время практического занятия студенты участвуют в проектировании учебного процесса с применением различных методик и технологий инклюзивного образования.

*Тема 8 Инклюзивное образование с учетом этнокультурных особенностей страны: инновационные идеи* (проведение студенческой конференции на тему «Устойчивое развитие образования в призме инклюзии» (2 часа) и участие студентов в конкурсе на лучшее эссе на тему «Моя роль в становлении инклюзивного общества: профессиональный контекст»).

Итак, элективный курс, описанный выше, способствует расширению этнокультурного мировоззрения студентов, формированию гуманного и уважительного отношения к людям разных возможностей и способностей, этнической принадлежности.

С целью приобщения к этнокультурным традициям, изучения культурных установок, ментальных приоритетов своего родного этноса мы предлагаем использование произведений народного творчества в организации творческой деятельности студентов. Студенты могут организовать небольшие театральные постановки по сюжетам наиболее известных фольклорных произведений, имеющих этнопедагогическую направленность. Например, студенты из Республики Кыргызстан могут организовать такие постановки по сюжетам известного кыргызского эпоса «Манас». В нем подчеркивается уважительное отношение к женщинам, старшим поколениям. В произведении главными достоинствами человека являются благородство, терпимость, гуманное отношение к людям, трудолюбие, щедрость, почтительное отношение к родному языку и традициям.

Для студентов российского вуза приобщение к ин-

клюзивным ценностям и принципам может быть предложено через использование в творческой деятельности постановки таких известных русских произведений, как: роман «Накануне» И.С. Тургенева (образ героини, имеющей серьезные стремления помогать нуждающимся и слабым людям, несмотря на свое происхождение и статус, не позволяющие в те времена допускать такое благородное отношение к людям более низкого положения в обществе), «Уроки французского» В.Г. Распутина (учитель, проявивший истинное желание помочь ученику, оказавшемуся в трудной жизненной ситуации), «Дети подземелья» В.Г. Короленко (влияние среды и жизненных обстоятельств на становление личности, тема понимания, милосердия, доброты).

В российских и кыргызских вузах могут быть использованы также элементы народного творчества других народов, имеющих гуманную направленность.

#### Выводы

В данном исследовании мы «обрисовали» основные контуры внедряемых технологий, методов и средств обучения, организации внеучебной деятельности, направленных на расширение этнокультурного и инклюзивного мировоззрения студентов. На примере Республики Кыргызстан мы раскрыли особенности мировоззрения кыргызского народа в лингвокогнитивной призме и то, какие образовательные технологии наиболее гармонично сочетаются с ними. Предметом наших дальнейших исследований станут особенности внедрения разработанной нами модели в отношении самого ответственного за обучение и воспитание субъекта образовательного процесса – педагога, от которого зависит создание благоприятной атмосферы для обучения, инклюзивной культуры образовательного учреждения и эффективность обучения, воспитания и социализации студентов профессиональных учебных заведений.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Дербишева З.К. Кыргызский этнос в зеркале языка: монография. – 2-е изд. – М.: ФЛИНТА, 2015, 211 с.
2. Кондаков И.В. Ментальная доминанта российской цивилизации // Философские науки. 2010. № 3. С. 23-32
3. Григорьева А.А. Русский менталитет: сущность и структура (социально-философский анализ): дис. ... канд. фил. наук: 09.00.11 / Григорьева Анастасия Александровна. – Томск, 2008. – 120 с.
4. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. - 2-е изд., испр. и доп. — М.: ЧеРо, 2003, 349 с.
5. Беткер Л.М., Еременко М.И., Лопаткина Н.В. Организация инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и/или детей-инвалидов: методические материалы для руководителей, педагогов, специалистов сопровождения (учителей-логопедов, учителей дефектологов, педагогов-психологов, социальных педагогов, тьюторов). – Ханты-Мансийск: РИО ИРО, 2016, 90 с.
6. Грищенко В.Д. Практико-ориентированная модель обучения межкультурной коммуникации в вузе // Вестник Брянского государственного университета. 2013.
7. Шевелева С.И. Модель формирования основ межкультурной компетенции иностранных обучающихся на этапе предвузовской подготовки // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С.56-62
8. Ntelieu E., Kehagia O. Intercultural perceptions among undergraduate students in English for Business and Economics courses // International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication. 2016. Vol. 4. P. 98-109. URL: <https://doi.org/10.12681/ijltic.10345>

9. Lindner R. Introducing a Micro-Skills Approach to Intercultural Learning to an English for Specific Purposes Course for Students of Sociology // Scripta Manent. 2010. № 5 (1-2). P. 9-24.
10. Land S. Effective teaching practices for students in inclusive classrooms. URL: <https://education.wm.edu/centers/ttac/resources/articles/inclusion/effectiveteach/>
11. Hammer, M.R., Bennett, M.J., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. International Journal of Intercultural Relations, 27(4),421-433

© Сучков Максим Александрович (maksim-suchkov@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Казанский национальный исследовательский технологический университет

## КАК ПОВЫСИТЬ КАЧЕСТВО И ДОСТУПНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ВСЕХ ОБУЧАЮЩИХСЯ. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

**Хлопкова Оксана Викторовна**

Аспирант, Академия социального управления (г.Москва)

okshlopkova3@bk.ru

### HOW TO IMPROVE THE QUALITY AND ACCESSIBILITY OF EDUCATION FOR ALL STUDENTS. FROM EXPERIENCE

**O. Khlopkova**

*Summary:* For several years, the author has been working on the problem of developing a model of a system to improve the quality and accessibility of education for all students of secondary schools. The model consists of three stages and covers three groups of participants in the educational process: students, teachers, and administration. When it is implemented, each stage is modernized, increases the number of tasks set and solved, leading to the final goal – to improve the quality of the educational process in the school, to provide affordable forms of its implementation.

*Keywords:* educational development, model, improving the quality of education, accessibility of education, professional growth, quality management.

*Аннотация:* На протяжении нескольких лет автор работает над проблемой разработки модели системы по повышению качества и обеспечению доступности образования для всех обучающихся общеобразовательной школы. Модель состоит из трех ступеней и охватывает три группы участников образовательного процесса: обучающихся, учителей и администрацию. При ее реализации каждая ступень модернизируется, увеличивает количество поставленных и решаемых задач, приводя к конечной цели – повышению качества образовательного процесса в школе, предоставлению доступных форм его реализации.

*Ключевые слова:* развитие образования, модель, повышение качества образования, доступность образования, профессиональный рост, управление качеством.

Актуальность статьи обусловлена изменениями в системе общего образования в связи с реализацией государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2018 - 2025 годы», целями которой является качество и доступность образования, реализацией проекта «Учитель будущего» в рамках Национального проекта «Образование». Национальный проект РФ «Образование» направлен на:

- Внедрение в общем образовании новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений, повышение их мотивации к обучению и вовлечённости в образовательный процесс.
- Это возможно при внедрении национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей до 2024 г. не менее 50 процентов учителей общеобразовательных организаций.

Составной частью системы профессионального развития является независимая оценка квалификации педагогов, а также изменения в порядке аттестации педагогических кадров.

Независимая оценка квалификации соответствует требованиям профессионального стандарта педагога. Профессиональное развитие каждого педагога должно

носить лично ориентированный характер, который возможен при создании индивидуальной траектории повышения квалификации в разных формах и технологиях. Значительную роль в организации новых форм повышения квалификации педагогов играет работодатель - администрация образовательного учреждения.

Управление организацией напрямую связано с управлением качеством и доступностью образовательного процесса, что невозможно без повышения квалификации педагогических кадров. Проблема качества и доступности образования для всех детей не нова. Данной проблемой автор занимается более десяти лет. Проблема - разработать модель системы по повышению качества и обеспечению доступности образования - апробировалась в течении 10 лет в 4 общеобразовательных школах города Москвы и Московской области, в ней участвовали 900 обучающихся 1-7 классов и 128 педагогов. Модель системы по повышению качества и обеспечению доступности образования состоит из трех ступеней и охватывает три группы участников образовательного процесса: обучающихся, учителей и администрацию. При реализации модели каждая ступень модернизируется, увеличивает количество поставленных и решаемых задач, приводя к конечной цели – повышению качества образовательного процесса в школе, предоставлению доступных форм его реализации.



### 1 этап диагностический.

На данном этапе происходит диагностика результатов деятельности всех групп участников для определения глубины решения задач при достижении главной цели. Длительность первого этапа определялась административным менеджментом в организации и была от полугода до года.

### 2 этап практический.

На втором этапе проводилась работа по повышению качества образования, исходя из результатов мониторинга деятельности учащихся, педагогов, администрации, создается направление дистанционной работы, программы внутрикорпоративного повышения квалификации. Длительность второго этапа – один учебный год.

### 3 этап развивающий.

На данном этапе происходит расширение, дополнение имеющихся направлений работы: развитие дистанционного обучения, тьюторского сопровождения обучающихся и педагогов, партнерских соглашений с внешними организациями. Длительность третьего этапа зависит от руководства образовательной организации по реализации программы развития школы.

Рассмотрим этапы модели системы по повышению качества и доступности образования в образовательном учреждении более подробно.

#### 1 этап диагностический

Цель первого этапа – выявить информацию о реальном состоянии дел в образовательном учреждении на основе результатов мониторинга деятельности обучающихся, уровня профессиональной компетентности педагогов, системности работы администрации по постановке и реализации задач развития образовательного учреждения.

Важной информацией для начала деятельности по созданию Модели являются результаты мониторинговых мероприятий, проводимых администрацией школы в рамках внутришкольного контроля. У обучающихся школы:

1. Выявляется уровень знаний программного материала по учебным дисциплинам. Он анализируется в течении учебного года, охватывая основные контролируемые элементы (темы рабочей программы по предмету) и показывая проценты их усвоения учениками класса. Сводная таблица анализа позволяет увидеть рейтинг класса и по другому критерию – средний процент усвоения

всех тем каждым учеником класса. Данная таблица анализа диагностики по предмету позволяет увидеть сравнительную характеристику класса учителю и администратору школы, вычленив индивидуальные результаты по каждому ученику, построить программу индивидуальной работы с обучающимися по освоению тем учебных дисциплин.

2. Анализ результатов мониторинга логических умений позволяет субъектам образования (администрации, учителям, родителям и пр.) получить полное представление об уровнях их сформированности у обучающихся в классе в целом, у каждого обучающегося индивидуально и позволяет сделать выводы, которыми руководствуются учителя, выстраивая работу на уроке: групповую, в парах, индивидуальную. В частности, результаты мониторинга выявляют приоритеты при конструировании содержания этапов уроков в соответствии с ФГОС ОО, тем самым, повышая качество образовательного процесса в школе.

План внутришкольного контроля включает мероприятия по диагностике компетентностей педагогов школы:

1. По уровню методики преподавания учебных дисциплин учителями. Анализ урока методистом-администратором проводится очень подробно, оценивается критериально деятельность педагога и обучающихся на разных этапах в соответствии с ФГОС:
  - Оценка основных личностных качеств учителя на уроке (знание предмета и общая эрудиция учителя в целом, культура речи и умение взаимодействовать с классом, степень тактичности и демократичности взаимоотношений с обучающимися);
  - Основные этапы урока (мотивация, целеполагание, актуализация опорных знаний, содержание учебного материала и содержание образования, рефлексия, оценка результатов урока, домашнее задание);
  - Оценка основных характеристик обучающихся на уроке (степень их познавательной активности, степень самостоятельности и уровень сформированности организационных, информационных и логических УУД, степень дисциплинированности, организованности и заинтересованности);
  - Оценка эффективности и грамотности организации урока (соответствие этапов урока требованиям системно-деятельностного подхода, рациональность и эффективность использования времени урока, оптимальность его темпа, а также чередования и смены видов деятельности, формы организации познавательной деятельности обучающихся, методы обучения, уровень обратной связи со всеми обучающимися в ходе урока и эффективность контроля, эстетика урока, соблюде-

ние правил ОТ и ТБ)

- Оценка результатов проведенного урока (степень обучающего воздействия урока на обучающихся).

Подробный анализ уроков позволяет сделать выводы о методической грамотности педагогов при подаче программного материала, а также о компетентности по развитию метапредметных умений на уроках.

2. Умению педагогов организовывать работу со слабоуспевающими детьми и детьми, имеющими высокую мотивацию к обучению:
  - наличие, разработка и реализация индивидуального учебного плана,
  - вовлечение в проектную деятельность,
  - участие в олимпиадах, конкурсах и т.д.

Подробный анализ работы учителя на уроке с детьми показывает его умение работать над развитием метапредметных умений на уроке, в частности, логических умений, мониторинг которых проводится в школе. Данная диагностика остается констатирующей, не дающей ответ на главный вопрос – что делать со статистически данными, которые появляются в итоге, как их изменить, повысить уровень необходимых умений у обучающихся по результатам диагностики?

Для групп педагогов на первом этапе построения модели повышения качества и обеспечению доступности образования возможно проведение серии семинаров по изучению логических умений и работе над ними на уроках с обучающимися. Каждое семинарское занятие позволяет глубоко проработать понимание, формирование одного логического умения и состоит из теоретической и практической частей. В теории педагоги учатся понимать структуру логического умения с научной точки зрения как действие, которое при правильной постановке вопросов может быть доведено до логического завершения. В практической части семинарского занятия учителя работают с содержанием учебников: находят задания, которые помогают раскрыть конкретное логическое умение, дорабатывают их, дополняя необходимыми вопросами, раскрывающими суть умения.

Для реализации плана построения эффективной модели повышения качества и обеспечения доступности образования необходимо грамотное осуществление менеджмента в организации. Очень важно, чтобы управленческая команда:

- умело планировала и анализировала свою работу в долгосрочной перспективе (имела программу развития школы),
- в течении учебного года работала в соответствии с методической темой,
- проводила триместровый (по четвертям) анализ деятельности на производственных совещаниях,
- грамотно организовывала еженедельное опера-

тивные совещания.

При реализации планов очень важно управленческой команде:

- проявлять последовательность и системность,
- оперативно реагировать в случае необходимости,
- быть справедливым в решении вопросов,
- поддерживать положительный психологический климат в коллективе.

Для успешной реализации образовательных целей в современной школе важное место занимает вопрос о материальном обеспечении. От директора зависит:

- в каком состоянии находится техническое оснащение школы,
- производится ли материальное стимулирование педагогов,
- возможно ли пригласить дополнительных специалистов (на постоянной основе, гостей),
- открытие новых направлений деятельности, организованных административной командой.

## 2 этап практический

Цель второго этапа – создание направлений дистанционной работы для осуществления обучения учащихся, педагогов, создание школы молодого педагога, учителя-практика, программы управления коллективом.

На данном этапе проводится продолжение мониторинговых мероприятий и на их основе систематизация и структурирование Модели по повышению качества и обеспечению доступности образования для трех групп участников.

### Обучающиеся

Результаты предметного и метапредметного мониторингов выносятся на обсуждение психолого-педагогических консилиумов в начале и в конце учебного года для проблемно-аналитического анализа уровня индивидуального развития обучающихся и коллектива класса. Задачами консилиумов также являются:

- Сравнительный анализ входной диагностики с эталонным портретом обучающихся определенного возраста.
- Разработка индивидуальных задач развития и воспитания обучающихся и класса в целом на основе рекомендаций специалистов и экспертов.
- Определение стратегии по реализации задач развития и воспитания обучающихся.

По итогам консилиумов создается пакет документов для педагогов школы для организации коллективной и индивидуальной работы с обучающимися. Данный пакет документов входит в основу образовательной программы класса, использовать материалы которой могут все

педагоги, работающие с обучающимися данного класса. В образовательную программу класса входят:

- психолого-педагогическая характеристика класса,
- коллективные задачи развития класса,
- индивидуальные задачи развития обучающихся,
- возрастные особенности детей данного возраста (психолого-педагогический портрет обучающихся данного возраста),
- результаты предметного, метапредметного мониторингов,
- стратегия реализации задач воспитания и развития обучающихся (SWOT-анализ).

Результаты диагностических процедур, аналитических материалов психолого-педагогических консилиумов позволяют построить более качественно работу с обучающимися, требующими индивидуального подхода в построении их образовательного маршрута. К ним относятся категории детей, которые часто и долго болеют, уезжают во время учебного процесса за пределы страны, имеют индивидуальные особенности при освоении программного материала, высокомотивированные дети. Для них создание дистанционной формы получения образования является очень востребованной, необходимой.

#### Педагоги

Разработка дистанционного направления работы с обучающимися породила программу работы с ними и появление новых компетенций педагогов. Использование дистанционной платформы CMS moodle предопределило для группы педагогов необходимость в освоении навыков технического редактора, программного разработчика обучающих курсов, тьютора. Тьюторы сопровождают учебный процесс обучающегося, перешедшего на очно-заочную, заочную форму обучения. Они формируют задание учителям-предметникам в подготовке учебного материала для выкладки его на сайт, на котором организуется дистанционная форма работы с детьми. Учителя-предметники структурируют материал учебников под инструменты сайта, с помощью которых учебный материал выкладывается в интернет-среду. Инструменты сайта позволяют учебный материал увидеть в электронном виде, изучить его, пройти тестирование, оставить комментарии, увидеть оценку своих действий, взаимодействовать с педагогом удаленно. Нередко педагоги, осваивающие навыки разработчика электронных обучающих курсов, становятся техническими редакторами данных курсов. Таким образом, ответственность за переработку материалов учебно-методического комплекса по определенной дисциплине и за выкладку их в электронную среду берет на себя один педагог.

Для подготовки к появлению нового вида учебной деятельности, дистанционного обучения, необходимо вре-

мя. Его в течение учебного года не хватает. Время можно найти в рабочие дни летнего периода после первого года реализации Модели. Перед уходом в отпуск организуется группа педагогов, которая проходит обучение у куратора данного направления. Педагоги, осваивающие технологию дистанционного обучения, получают знания педагога-тьютора, разработчика электронных курсов и технического редактора сайта. Данная группа специалистов приступает к практической работе – созданию электронных курсов по учебным дисциплинам, входящим в учебный план того класса, по обучению в котором появился запрос на следующий учебный год. Таким образом, основа для дистанционной работы с детьми появляется летом, а в течении учебного года происходит доработка электронных курсов ведущей группой преподавателей и теми педагогами, которые присоединились к данной работе в процессе.

Необходимость осваивать новые технологии работы всеми педагогами продиктовано временем. С появлением электронного образовательного ресурса появляется возможность модернизации своей работы, оперативности и удобства использования методических материалов, обмена всеми документами школы, кафедры, методического объединения. ИКТ-компетентность позволяет педагогам эффективно работать с электронным кабинетом ученика-заочника, использовать документы электронной страницы методического объединения, располагать и обмениваться материалами электронной методической копилки, быть активным участником обучающих направлений «Копилки учителя-практика» и «Школы молодого педагога».

Направления «Копилка учителя-практика» и «Школы молодого педагога» возникли из диагностики первого этапа Модели, после изучения аналитических материалов. Содержание данных направлений также частично трансформируются на электронный ресурс школы.

Организация работы «Школы молодого педагога» включает:

1. посещение, анализ, методические рекомендации рабочих уроков молодых учителей методистом внутри ОУ;
2. проведение семинарских занятий методистом в соответствии с планом по знакомству с методиками и технологиями ведущих педагогических практик.

В содержание «Копилки учителя-практика» входит:

1. работа на семинарских занятиях в соответствии с планом по овладению методиками и технологиями ведущих педагогических практик;
2. проведение открытых уроков с целью позиционирования нового опыта;
3. проведение предметных недель;

4. проведение дней открытых дверей для родителей, педагогов ОУ;
5. участие учителей-практиков, владеющих различными педагогическими технологиями, в тематических мероприятиях.

Учителя-участники направлений «Копилка учителя-практика» и «Школа молодого педагога» работают в тесном взаимодействии друг с другом. Рождается направление «Наставничество», имеющее программу корпоративного обучения - осеннюю, зимнюю, весеннюю сессии.

#### Администрация

Методическая работа в школе нацелена на создание нового эффективного опыта работы учителя, развитие личности педагога, рост его профессионального мастерства. Администрация является при этом центральным звеном, активным инициатором развития новых направлений, стимулирующим фактором при достижении положительных результатов. Администрацией в ходе аналитической работы по результатам деятельности педагогов определяются группы сотрудников, в отношениях с которыми выстраивается определенный стиль коммуникации. Администратор выделяет несколько психологических типов человеческого восприятия и принятия нововведений педагогами, выстраивает свои действия по отношению к подчиненным в зависимости от определенной группы, к которой относится педагог:

1. Педагог владеет определенной педтехнологией, но применять ее не хочет. Действия администрации: человек в приоритете, ему надо создать ситуацию успеха, режим работы с ним «поддерживающий».
2. Педагог владеет определенной педтехнологией и хочет ее применять. Действия администрации: режим с работы с ним «делегирующий», выполнение задачи в приоритете, человек и сам все умеет и сделает.
3. Педагог не владеет определенной педтехнологией, но применять ее хочет. Действия администрации: человек в приоритете, его надо научить, режим работы с ним «наставничество».
4. Педагог не владеет педтехнологией и не хочет ею овладеть.

Действия администрации: режим работы с ним «директивный», выполнение задачи в приоритете, а человека можно и наказать.

#### **3 этап – развивающий**

Цель данного этапа – расширение, дополнение имеющихся направлений работы в образовательном учреждении.

Развитие Модели на следующем этапе, в основном, осуществляется расширением направлений работы обучающихся и педагогов:

##### 1. Обучающиеся:

- появляются возможности тьюторского сопровождения не только групп детей, которые испытывают затруднения в обучении, но и адресная помощь высокомотивированным детям;
- развитие дистанционного направления работы позволяет охватить большое количество обучающихся, тем самым, создать заочное отделение школы с количеством обучающихся, возможно, превышающим очное отделение.

##### 2. Педагоги:

На основе разработанных методических материалов «Копилки учителя-практика», «Школы молодого педагога», возможностей электронного портала школы создание курсов повышения квалификации не только педагогов одной школы, но и муниципалитета, региона.

3. *Администрация* осуществляет позиционирование направлений деятельности школы за ее пределами через:

- участие в городских, региональных мероприятиях системы образования,
- проведение для работников системы образования очных тематических семинаров,
- создание дистанционных курсов повышения квалификации педагогов.

Данная Модель системы по повышению качества и обеспечению доступности образования открытая. Продолжительность и содержание каждого ее этапа полностью зависит от третьей ее группы – администрации.

Стиль руководства образовательной организацией, организационно-правовая форма образовательного учреждения – факторы, влияющие на успешную реализацию Модели.

Демократический стиль руководства характеризуется привлечением подчиненных, общественности к участию в подготовке и принятии управленческих решений. Он зависит от профессионализма руководителя, уровня развития педагогического и школьного коллектива, характера решаемых задач, благоприятных внешних условий, от конкретной ситуации. Наиболее эффективен демократический стиль руководства на стадии разработки и обсуждения решений, особенно - стратегических и инновационных, таких как начало деятельности по созданию Модели системы по повышению качества и обеспечению доступности образования. Далее на второй и третьих ступенях реализации Модели в зависимости от личностных качеств участников педагогического коллектива возможны идеи демократических отноше-



ний либо сочетание демократического и авторитарного стилей. Наиболее эффективен либеральный стиль руководства при реализации инновационных идей. Он возможен в школах со сложившимися, высокоразвитыми, нравственно здоровыми и творчески работающими коллективами, в условиях руководства творческими группами, школьными кафедрами, в отношениях руководителя с наиболее опытными, квалифицированными и ответственно относящимися к своим обязанностям работникам, с педагогами-исследователями, разработчиками авторских программ, инновационных технологий.

Организационно-правовая форма образовательного учреждения, учредителем которого не являются

органы государственной власти Российской Федерации, имеет преимущество в выборе средств, ресурсов, времени для реализации Модели. Это не значит, что результаты могут быть удачны в такой образовательной организации. Ведущим в данном случае является стиль руководства педагогическим коллективом. А он не всегда может быть демократическим или, тем более, либеральным.

Эффективный менеджмент в образовательной организации, появление и освоение новых компетенций педагогами при работе на онлайн-платформе определяют успех реализации Модели системы по повышению качества и обеспечению доступности образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 2040 национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года (с изменениями на 19 июля 2018 года)
2. Распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. N 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста».
3. Распоряжение Минпросвещения России от 17.12.2019 N P-140 «Об утверждении методических рекомендаций по созданию центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и центров оценки профессионального мастерства и квалификации педагогов в рамках региональных проектов, обеспечивающих достижение целей, показателей и результатов федерального проекта «Учитель будущего» национального проекта «Образование».
4. Хлопкова О.В. Мониторинг логических умений обучающихся общеобразовательной школы. – Ж. Среднее профессиональное образование, 2018, №2. – 54 с.

© Хлопкова Оксана Викторовна (okshlopkova3@bk.ru)

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Академия социального управления

## ВОСПИТАНИЕ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СМИ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

### EDUCATING POLICE OFFICERS USING THE MEDIA: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS

*M. Khramova*

*Summary:* The purpose of this article is to substantiate the need to organize education of employees of internal Affairs bodies of the Russian Federation using mass media. Important historical periods of training of police officers using mass media are described: from the creation of the police (1718) to the present day. The main types of mass media and the effect of their educational impact on citizens, including employees of the internal Affairs bodies of the Russian Federation, are also considered. The process of managerial decisions made by the highest authorities of the Russian Empire, the USSR and democratic Russia at the state level on the organization of education of employees of internal Affairs bodies using mass media is analyzed.

The article concludes with a General conclusion based on the results of a brief historical and pedagogical analysis of the education of police officers using the media.

*Keywords:* employee of the internal Affairs bodies of the Russian Federation, police officer, Ministry of internal Affairs of Russia, mass media, education, historical and pedagogical analysis.

**Храмова Маргарита Вениаминовна**

Адъюнкт, Академия управления МВД России, г. Москва

*akademmoskva@yandex.ru*

*Аннотация:* Цель данной статьи - дать обоснование необходимости организации воспитания сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации с использованием средств массовой информации. Изложены важные исторические периоды воспитания сотрудников полиции с использованием средств массовой информации: от создания российской полиции (1718 г.) до наших дней. Также рассмотрены основные виды СМИ и эффект их воспитательного воздействия на граждан, в том числе на сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации. Проанализирован процесс проводимых управленческих решений высшими органами Российской империи, СССР и демократической России на государственном уровне по организации воспитания сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации с использованием средств массовой информации. В заключении статьи содержится общий вывод по результатам проведенного краткого историко-педагогического анализа воспитания сотрудников полиции с использованием СМИ.

*Ключевые слова:* сотрудник органов внутренних дел Российской Федерации, сотрудник полиции, МВД России, средства массовой информации, воспитание, историко-педагогический анализ.

Достижения научно-технического прогресса XX века дали старт масштабному развитию средств массовой информации (СМИ, массмедиа). Передовые информационные технологии первых двух десятилетий XXI века развитие ускорили и сделали их безграничными. В наши дни информация может быть оперативно доставлена в любую точку покрытия информационной сети: на МКС, любой континент, страну, дом, семью, человеку. Внедрение био- и нанотехнологий в будущем еще больше расширят возможности коммуникации в социуме. Современная жизнь общества отличается тотальным погружением человека в массмедиа – средства массовой информации и коммуникации. К ним принято относить печатные издания (журналы, газеты, альманахи), телевидение, кинематограф, радио, фотографию, звуковидеозапись, мультимедийные компьютерные системы, информацию в сети Интернет (интернет-версии газет, блоги, электронные издания и др.). Сотрудник органов внутренних дел (ОВД) Российской Федерации, реализуя требования Федерального закона «О полиции» от 7 февраля 2011 года при выполнении служебных обязанностей, находится под пристальным вниманием массмедиа. «Гарант безопасности и право-

порядка», по мнению граждан, должен обладать особыми личностными качествами: быть добропорядочным и отзывчивым, внимательным, образованным и юридически грамотным, молодым и физически развитым и т.д. [1, С. 32]. Постоянное отражение в СМИ работы полиции формирует медийный образ сотрудника ОВД. Это – созданное средствами массовой информации представление о типичных сотрудниках ОВД, воспринятый общественным сознанием. Он представляет собой виртуально-стереотипный уровень существования имиджа сотрудников ОВД. [1,С.13] Таким образом, актуальным становится вопрос об использовании средств массовой информации в воспитании сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации. В связи с этим в первую очередь необходимо уяснить понятие термина «средства массовой информации». В 1967-м году на встрече социологов в Кяярику (Эстония) специалисты предложили для обозначения распределяемого и распространяемого содержания информации использовать термин «социальная информация», а институты, непосредственно занимающиеся распространением социальной информации и реализующие социально-педагогические научения, – называть «средствами массо-

вой информации». В отечественной литературе термин «средства массовой информации» (СМИ) стали активно использовать в 70-е годы XX века с подачи отдела пропаганды ЦК КПСС. Термин, синтезировав в себе весь ряд многообразных информационных форм, демонстрирует конкретный социально-политический смысл и раскрывает воспитательное воздействие. Данное определение подчеркивает массовый характер печати, радио, телевидения, направленность к массовому общественному сознанию, массовой аудитории. Под средствами массовой информации исследователь К.М. Хоруженко предлагает рассматривать «социальные институты (пресса, книжные издательства, агентства печати, радио, телевидение, Интернет, и т.д.), обеспечивающие сбор, обработку и распространение информации в масштабе» [2, С.461], «комплекс организационных структур и коммуникационных каналов, которые готовят и передают информацию, предназначенную для массовой аудитории». [3, С.763]. По мнению группы ученых Академии управления МВД России: А.Л. Ситковского, Д.Г. Передни, О.В. Филимонова, Ю.В. Латова, Е.В. Червонных, Л.В. Важениной, «под средствами массовой информации (СМИ) в настоящее время понимается система органов, которые публично передают информацию – занимаются оборотом, обработкой и распространением информации для массовых кругов читателей, слушателей и зрителей [1 С.7].

В историко-педагогическом контексте представляет значительным тот факт, что средства информации в глубоком прошлом были достоянием избранных. Сложной и длительной была динамика историко-педагогического развития такого феномена, как полиграфия. Технической основой полиграфии стало книгопечатание, автором которого является И. Гутенберг (около 1440 года). Семнадцатое столетие ознаменовано рождением и развитием светской педагогики, основателем которой является чешский мыслитель-гуманист Ян Амос Коменский. Именно в русле педагогической традиции в последующем периоде формируется нравственный идеал человека своего времени, воплощаемый, в свою очередь, в произведениях народной массовой культуры и в СМИ.

В отечественной науке интерес к изучению вопроса воспитания человека информацией возник значительно позднее. Однако важные исторические события XVII-XVIII вв. стали предпосылками, а впоследствии предметом ряда исследований ученых по воспитательной функции информации, в том числе ее воздействия на сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации. Процесс создания полиции в России начался в 1718 году. Основатель полиции Великий реформатор Петр I в Регламенте Главному магистрату 1721 года предопределил ее назначение: «...полиция есть душа гражданства и всех добрых порядков и фундаментальный подпор человеческой безопасности и удобства» [4]. На полицию возлагались большие надежды. Она должна была стать

не только учреждением, но и системой отношений, образом универсального мышления, настоящим оплотом государственности. Началось формирование личного состава полиции: в специализированные постоянные органы общественного порядка набирали офицеров, унтер-офицеров и солдат из армейских частей, полицейскими, частными приставами, квартальными надзирателями назначались действующие или вышедшие в отставку офицеры. Наряду с масштабным реформированием системы государственных органов, петровский период ознаменован значительным расширением информационных каналов. Появление газеты в самом начале XVIII века, подшивка которой за 1704 год была снабжена общим титульным листом «Ведомости о военных и иных делах, достойных знаний и памяти, случившихся в Московском государстве и во иных окрестных странах» (или «Куранты»), так называл инициатор создания и главный ее редактор Петр I, обширная переводная и оригинальная литература, – все это способствовало усилению потока информации практически по всем аспектам европейской действительности. Центральной темой выпускаемого печатного издания была ситуация на Северной войне со шведами. Информация оказывала влияние на сознание и настроение граждан государства. Учитывая, что петровские полицейские – это вчерашние армейские солдаты и офицеры, вести о победах русской армии и флота, безусловно, воодушевляли и оказывали положительный эффект на их моральное состояние, а поражения при баталиях вызвали глубокое сочувствие, сопереживание и единение. Таким образом, газета оказывала воспитательное воздействие на полицейских. Необходимо отметить, что Петр I, как блестящий стратег и политик, предвидел большую роль своего печатного детища. Издание распространялось за небольшие деньги, но с целью привлечения к чтению простого люда, по распоряжению Петра I, газета бесплатно доставлялась в трактиры. Следует пояснить, что с 1621 года в период царствования Михаила Федоровича в Польском приказе под названием «Куранты» (от франц. *courant* – текущий) составлялись рукописные ведомости, но только для информирования узкого круга высокопоставленных читателей. [5]. В годы же правления Петра I газета впервые становится доступной широкому кругу, то есть становится средством массовой информации. Таким образом, именно в этот период мы можем наблюдать зачатки первых российских СМИ и констатировать факт реализации ими воспитательной функции в отношении российского населения и полицейских как стражей порядка.

Впервые вопросы о воспитании профессиональных и моральных качеств российских полицейских были подняты в период реорганизации органов городской и создания сельской полиции. Екатерина II в «Наказе Главной полиции» 1766 года требовала определять на полицейскую службу лиц из знатных фамилий, которые должны быть освобождены от всякого недостатка, чтобы избе-



жать того, «что может повредить чистоте их совести».[6, С.13] А «Устав благочиния или Полицейский» 1782 года, являясь законодательным актом, определял требования, которым должны были отвечать служащие полиции: 1. Здравый рассудок. 2. Добрая воля в отправлении порученного. 3. Человеколюбие. 4. Верность службе императорского величества. 5. Усердие к общему добру. 6. Радение к должности. 7. Честность и бескорыстие[7, С.30]. Характерным явлением для екатерининской политики эпохи “Золотого века” стало значительное расширение сферы педагогического воздействия литературы на общественное мнение, что способствовало ещё более активному распространению периодических изданий, а значит их воспитательного и обучающего эффекта. Правление императора Павла I (1796-1801 гг.) было отмечено ужесточением дисциплины в полиции и крайне жесткой цензурой печати. В 1802 году образовано Министерство внутренних дел Российской империи. В это период для служащих полиции издаются подборки нормативных ведомственных документов, инструкций, относящихся к деятельности полиции. Высокое руководство понимает, что для эффективной работы ведомства этого недостаточно, так как необходимо обучать и воспитывать правоохранителей с целью улучшения служебных результатов, взаимодействия с населением. Одним из печатных средств массовой информации является журнал. Первым русским журналом стало приложение к газете «Санкт-Петербургские ведомости» – печатный орган МВД (1728 г.). В редколлегию издания входили Министр внутренних дел В.П. Кочубей, М.М. Сперанский, принимал участие в работе над изданием сам император Александр I. Таким образом, мы констатируем факт реализации руководителем педагогической функции, личной заинтересованности в проведении воспитательной политики как с непосредственными подчиненными, так и с гражданами страны. На страницах журнала были опубликованы отчеты Министра внутренних дел о деятельности ведомства. На протяжении 10 лет, начиная с 1809 года, Министерство издает официальную газету «Северная почта». Она выходила два раза в неделю и была важнейшим источником информации для большинства населения страны[8, С.14-15]. В 1829 году выходит в свет новое издание – «Журнал Министерства внутренних дел», на страницах которого, наряду с распорядительными документами, обзорами преступности, информацией о награждениях и назначениях, освещались вопросы воспитания сотрудников ведомства. Примечательно, что русские писатели В.И. Даль, П.И. Мельников-Печерский, служившие в этот период в Министерстве, вели работу, направленную на повышение духовности сотрудников полиции. [8, С.25]. Вопросы воспитания сотрудников полиции не теряют актуальности и к середине XIX века. Полицейстерам, частным приставам вменялось в обязанность обучать и воспитывать своих подчиненных. Однако возникла проблема с оперативным и достоверным доведением служебной информации и, как след-

ствие, распространены случаи несвоевременного исполнения распоряжений. Решение было найдено: 11 марта 1848 года стала издаваться газета «Ведомости Московской Городской Полиции». На страницах ежедневного издания публиковалась официальная информация, включающая ход и итоги специальных операций по раскрытию преступлений, задержанию нарушителей порядка и преступников, тем самым, одновременно реализовывались две функции СМИ: информационная, освещающая деятельность полиции, и образовательная, направленная на повышение профессиональной подготовки самих сотрудников полиции. Анализ научной литературы показывает, что проблема изучения общественного мнения как критерий эффективности деятельности полиции актуальна была в XIX веке. Судебная реформа 1864 года, безусловно, повлияла на дальнейшее развитие полиции: укрепление роли права в жизни общества и деятельности государственных учреждений предъявляло повышенные требования к воспитанности и подготовленности ее служащих. В данный период ослабления цензуры и расширения гласности проблемы деятельности полиции и ее служащих стали темой для обсуждения на страницах периодических изданий, публицистической и художественной литературы. Участились случаи передачи информации превратного, тенденциозного толкования[6,С.20]. С одной стороны, эти факты обнажили проблему необходимости повышения требований при подборе кандидатов на службу, с другой стороны, необходимость продолжения обучения и воспитания уже действующих полицейских. Новый XX век для России принес серьезные изменения, в том числе для Министерства внутренних дел Российской империи. С 1905 года стали появляться новые газеты и журналы, на страницах которых подвергалась критике деятельность государственных учреждений. В адрес Министерства внутренних дел критика звучала особенно остро, в связи с этим в сентябре 1906 года по решению главы ведомства П.А. Столыпина при Главном управлении по делам печати МВД создается Осведомительное бюро (с 1915 года - Бюро печати). В служебные функции нового подразделения министерства входило: передавать в СМИ официальные сообщения, комментировать меры, принимаемые руководством, составлять обзоры публикаций центральных, местных и зарубежных газет для Министра внутренних дел и глав других ведомств. В подчинении Бюро состояла типография, предназначенная для изготовления материалов декларативного содержания, то есть реализовывалась функция пропаганды с целью воспитательного воздействия на граждан. Второе десятилетие XX века было ознаменовано рождением и стремительным развитием нового СМИ – радиовещания. Мы солидарны с мнением российского исследователя Л.Г. Носковой и американского ученого Винсента Терраса, которые 30-е гг. XX столетия называют «золотым веком радио»[9, С.30]. «К началу 30-ых гг. радиовещание велось уже в 73 странах мира, а коли-



чество радиоприемников в 1933 г. возросло до 36 млн.»[9, С.30]. Преимущества радио в сравнении с печатными СМИ очевидны: оперативность в передаче новостей и использование материалов информагентств – вот залог успеха. Практически в каждом доме, учреждении, организации, на предприятии устанавливаются радиоточки. Помимо восприятия транслируемой важной информации радиослушатели оказываются в комфортной ситуации своеобразного диалога, эффекта присутствия компетентного собеседника. Кроме того, благодаря радиопрограммам слушатель формирует личное отношение к действительности, в сознание аудитории закладывается нужное отношение к происходящему. В нашей стране самая важная информация звучала именно по радио. Официальное выступление В.М. Молотова к гражданам СССР о начале Великой Отечественной войны 1941-1945 гг., сводки с фронтов от «Совинформбюро» и долгожданная новость о Великой Победе 9 мая 1945 года, [10, С.41-42] прочитанные легендарным советским диктором Юрием Левитаном, первый полет человека в космос в 1961 году, – подтверждают популярность радио. К средствам массовой информации традиционно относим кино. Его роль в жизни и воспитании людей сложно переоценить. Большому количеству зрителей, не обязательно грамотных, собранных одновременно в одном зале, можно передавать определенные идеи, знания и формировать мировоззрение. В советское время в нашей стране существовала такая форма воспитания, как коллективный культпоход в кино с последующим обсуждением фильма. Как правило, эти кинокартины были направлены на формирование чувства патриотизма, дружбы, высокой гражданственности. Такая форма воспитательной работы в вузах системы МВД России актуальна и в настоящее время. В частности, в Академии управления МВД России в первый день 2017-2018 учебного года была запущена в эксплуатацию после реставрации многофункциональная учебная аудитория (актовый зал) на 500 посадочных мест, оснащенная передовым аудио- и видеотехническим оборудованием, отвечающим всем современным требованиям, для проведения занятий в различных форматах[11]. В рамках образовательного процесса в вузе осуществляется культурно-просветительская работа, направленная на развитие духовно-нравственного воспитания сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации. [12]. Однако рождение телевидения, возможность использования его в каждой семье отодвинули радио и кино на второй план. Как следствие, произошло снижение посещаемости театров. Сходную картину дает анализ кинопосещений.[13] Если в 1960 г. в кинотеатрах побывало более 7 млрд. зрителей, то в 1980 г. – 4,3 млрд., а в 1989 г. – 3,2 млрд. зрителей[14]. Новый феномен – телевидение – открыл возможность человеку слушать новейшую информацию о достижениях науки, спорта, политической жизни, смотреть лучшие спектакли, кинокартины, не выходя из дома. Телевизор становится

абсолютным лидером среди средств массового общения. 1 октября 1931 года в нашей стране началось регулярное телевизионное вещание. Первая передача изображения со звуковым сопровождением состоялась в 1934 году. Из статистических данных мы наблюдаем, насколько стремительно вошел телевизор в жизнь обычных людей. Если в 1950 году один телевизор приходился в среднем на 12 тыс. человек, в 1955 году – на 2,5 тыс., то уже в 1960-м – на 45 человек. В 1970 году телевизор приходится на 15 человек, в 1980-м – на 4. [9, С. 31]. Успех данного СМИ и его воспитательное влияние на массы объясняется, во-первых, многократным увеличением объема социальной информации для аудитории и, во-вторых, качественно новым характером подачи сообщений по сравнению с другими средствами массовой информации. Обладая особой силой наглядности, оно становится источником мощного эмоционального заряда и воспитательного воздействия при восприятии, что ведет к повышению эффективности его влияния на массы. По данным статистики, в среднестатистическом российском доме телевизор работает около семи часов в день (это вовсе не означает, что его постоянно смотрят, специалисты уверены, что даже фоновое вещание способно оказывать достаточно сильное влияние на сознание и подсознание)[15]. Для нашей страны телевидение является авторитетным источником. Мы соглашаемся с точкой зрения исследователя О. Добродеева, который высказал мысль о том, что «на каком-то этапе телевидение стало восприниматься как стопроцентно действующее оружие»[16, С.48]. Этой точки зрения придерживалось и руководство силовых ведомств страны. С целью воспитания личного состава органов внутренних дел и создания положительного имиджа МВД в 60-80 гг. создается более сотни отечественных документальных, телевизионных, художественных фильмов, сериалов. Советский мультипликационный фильм «Дядя Степа – милиционер» оказывал воспитательное воздействие на детскую аудиторию. Миллионы мальчишек Советского Союза хотели быть похожими именно на дядю Степу. Его доброта и отзывчивость, сила и решительность, готовность прийти на помощь в трудной ситуации покорили ребячьи сердца[17]. В настоящее время на важность позитивного имиджа полиции в своих публичных выступлениях неоднократно указывали представители руководства страны и МВД Российской Федерации. Например, Президент Российской Федерации В.В. Путин на заседании расширенной коллегии МВД России в марте 2016 г. определил, каким должен быть российский полицейский, отметив, что наиболее любимыми персонажами у народа остаются герои таких фильмов, как «Рожденная революцией», «Следствие ведут Знаатоки», «Деревенский детектив» (участковый Анискин), поскольку в них сочетаются высокий профессионализм и моральные качества[18]. Таким образом, телевидение реализует воспитательную функцию среди населения.

Открытая мировая информационная телекоммуникационная сеть Интернет – самое «молодое» и самое уникальное из средств массовой информации. Войдя в жизнь россиян в начале 90-х годов XX века, он прочно занял лидирующую позицию среди других СМИ. Это объясняется возможностью Интернета распространять в электронном виде все виды информационной продукции (печатные, аудио и видео) с высочайшей скоростью передачи информации. Более того, эта информация может быть доступна неограниченному кругу лиц круглосуточно, что окончательно укрепляет его позиции. Согласно статистическим данным ВЦИОМ, опубликованным 4 февраля 2020 года, большинство россиян (81%) используют Интернет, причем 69% – ежедневно. Доля Интернет-пользователей стабильно растет с 2011 г. Доля тех, кто вовсе не использует Интернет, в начале мониторингового исследования (2011 г.) составляла 48%, а к 1 кварталу 2020 г. сократилась до 18%. Для большинства россиян Интернет сегодня является в первую очередь средством коммуникации: 88% в Сети общаются с друзьями и родственниками. Также пользователи отслеживают в Интернете региональные, федеральные и мировые новости (83%), потребляют развлекательный контент (кино, книги или игры) – 75%. Более половины пользователей Интернета используют его для обучения и самообразования (63%). Таким образом, Интернет реализует образовательную функцию.

Воспитательное воздействие средств массовой информации – процесс сложный и многогранный. В данном вопросе многое для понимания печати, телевидения, радио и Интернета как средств формирования самосознания, их возрастающей роли в воспитании в современных условиях дают исследования историков, философов, социологов, психологов, филологов. Исследования на тему воспитательной роли радио в современных условиях

были проведены учеными мира в 70-е годы XX столетия [20]. Нам представляется, что более глубоко и всесторонне эта проблема изучена В. С. Хелемендиком [21], в своих исследованиях он детально характеризует печать, радиовещание, телевидение как единую систему, выявляют закономерности их целостного воздействия на читателя, телезрителя, радиослушателя, рассматривает методологические и методико-технические основы процессов координации и взаимодействия средств массовой информации. Ряд вопросов теории и практики воспитательной роли средств массовой информации и пропаганды в обществе освещаются в работах исследователей Б.Д. Дацюка, Я.Н. Засурского, В.И. Здоровеги, П.К. Курочкина, А.Л. Мишуриса, Л.Г. Носковой, Д.М. Прилюка и других. В плане исследуемой нами темы представляют интерес труды, обобщающие опыт СМИ в развитии педагогико-социальной активности людей, которая является показателем, своеобразным мериллом воспитательной работы. Здесь следует отметить работы В.А. Алексеяева, И.С. Андреева, Е.А. Блажнова, В.А. Вьюника, В. Я. Романюка, С.Л. Рыкова.

Проведенный историко-педагогический анализ проблемы воспитания сотрудников внутренних дел Российской Федерации в непрерывном образовании в исторические периоды позволяет установить, что, во-первых, воспитание как явление присуще обществу на любой стадии его развития, в деятельности органов внутренних дел Российской Федерации имеет свои специфические черты, не имеющие аналогов в гражданских сферах, что накладывает определенные особенности на подготовку сотрудников органов внутренних дел, отличные от подготовки гражданских специалистов, во-вторых, с изменением социально-экономических условий в стране возрастает необходимость воспитательной функции СМИ в профессиональном воспитании сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Формирование «медийного образа» сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации: учебное пособие. Под ред. А.Л. Ситковского. М.: Академия управления МВД России. 2019. - С.32.
2. Хоруженко К.М. Культурология: Энциклопедический словарь – Ростов н/Д. Феникс. 1997. - С. 461.
3. Социологический словарь. М. 1999. - С. 763.
4. ПСЗРИ, Собр. 1, т. VI № 3708
5. Рождение русской прессы // URL: <https://rusidea.org/25122904>. (дата обращения: 23.07.2020 г.).
6. Толкачев А.В.: Теория и практика воспитания сотрудников органов внутренних дел. Диссертация доктора педагогических наук. Москва. 2002. С.13,20.
7. Устав Благочиния или Полицейский 1782 года. 1782.- С. 30.
8. Органы и войска МВД России. Краткий исторический очерк: указатель имен / [подгот.: В.Ф. Некрасов и др.]. М. : Объед. ред. МВД России. 1996. -С. 14-15.
9. Носкова Л.Г. Пути и условия эффективного влияния СМИ на профессиональное воспитание сотрудников органов внутренних дел: Диссертация канд. педагогических наук. - Москва. 2002. С. 30. Vincent Terrace. «Radio s golden years», A.S. Vaames, New York, 1981.
10. Береговой Г.Т. Как никто другой. // Юрий Левитан: 50 лет у микрофона: Сборник. / Сост. В.М. Возчиков. – М.: «Искусство», 1987. - С. 41-42.
11. В Академии управления МВД России состоялась торжественная церемония открытия Университета культуры в новом цикле обучения 2017-2018 учебного года. // URL: <https://xn--80a.xn--b1aew.xn--p1ai/Press-sluzhba/Novosti/item/11029759/> (дата обращения: 18.07.2020).
12. Культурно-просветительская работа в Академии управления МВД России. // URL: <https://a.mvd.pf/folder/3477876> (дата обращения: 18.07.2020)

13. Введение в культурологию: Учеб. пособие для вузов / руководитель автор. колл. и отв. Ред. Е.В. Попов. – М.: ВЛАДОС. 1996.- С. 315.
14. Эстетическое воспитание и образование в СССР. М. 1987. - С. 41,51,58.
15. Телевидение как средство массовой информации // URL: [https://studbooks.net/727349/zhurnalistika/televidenie\\_kak\\_sredstvo\\_massovoy\\_informatsii](https://studbooks.net/727349/zhurnalistika/televidenie_kak_sredstvo_massovoy_informatsii). (дата обращения: 18.07.2020).
16. Добродеев О. В России ТВ – истина в последней инстанции // Власть № 6. 2000 г.- С. 48.
17. День рождения Дядя Степы // URL: [https://deti.cbs-angarsk.ru/detyam/pochitayka/dni\\_rozhdeniya\\_geroev/den\\_rojdeniya\\_dyadi\\_stepi.html](https://deti.cbs-angarsk.ru/detyam/pochitayka/dni_rozhdeniya_geroev/den_rojdeniya_dyadi_stepi.html) (дата обращения 19.07.2020).
18. Расширенное заседание коллегии МВД 15 марта 2016 г. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/51515>. (дата обращения: 19.07.2020).
19. Статистические данные Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) // URL: <http://www.wciom.ru> (дата обращения: 01.07.2020).
20. Аксенов Н.Г. Социально-психологические проблемы изучения эффективности идеологического воздействия средствами радио - Свердловск, 1973; Байков Г.С. Развитие основных принципов и форм воздействия центрального и местного радиовещания - М., 1971; Чепрасов М.П. Роль радиовещания в коммунистическом воспитании трудящихся Минск, 1971 и др.
21. Хелемендик В.С. Проблемы координации взаимодействия массовых средств пропаганды (газета, радио, телевидение) В кн.: Вопросы теории и практики массовых средств пропаганды - М., 1969; Хелемендик В.С. Союз пера, микрофона и телекамеры - М., 1977.

© Храмова Маргарита Вениаминовна (akademmoskva@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»





## МЕТОДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ У КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Ян Лифэн

Аспирант, Северо-восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова  
yanglifeng666@mail.ru

### METHODS OF INDEPENDENT TEACHING OF THE RUSSIAN LANGUAGE TO CHINESE STUDENTS

Yang Lifeng

*Summary:* The article is devoted to the problem of searching and implementing effective methods of independent teaching of Russian as a foreign language for Chinese students. The formation of skills and abilities of independent work among Chinese students in the process of mastering the Russian language involves the creation of pedagogical conditions that promote independent learning based on the development of cognitive motives, interests, educational initiative, independence and confidence. It is shown that the educational process should be characterized by the personality-oriented nature of interaction between the teacher and students, the competent use of methods of stimulation, encouragement, positive evaluation in the course of solving educational tasks and monitoring the quality of training. The project method, which combines individual and group educational work of students, and the organization of a system of homework tasks differentiated by the level of complexity, are effective for the formation of independent educational and cognitive activity of Chinese students.

*Keywords:* Russian language, Chinese students, independent work, independence, cooperative learning, homework.

*Аннотация:* Статья посвящена проблеме поиска и внедрения эффективных методов самостоятельного обучения русскому языку как иностранному у китайских студентов. Формирование умений и навыков самостоятельной работы среди китайских студентов в процессе овладения русским языком предполагает создание педагогических условий, способствующих самостоятельному получению знаний на основе развития познавательных мотивов, интересов, учебной инициативы, самостоятельности и уверенности. Показано, что учебный процесс должен характеризоваться лично-ориентированным характером взаимодействия преподавателя со студентами, грамотным использованием методов стимулирования, поощрения, положительной оценки в ходе решения учебных задач и контроля качества обучения. Метод проектов, сочетающий индивидуальную и групповую учебную работу студентов, организация системы домашних заданий, дифференцированных по уровню сложности, являются эффективными для формирования самостоятельной учебно-познавательной деятельности китайских студентов.

*Ключевые слова:* русский язык, китайские студенты, самостоятельная работа, самостоятельность, кооперативное обучение, домашние задания.

Расширение культурно-образовательных связей между Россией и Китаем в настоящее время вызвало высокий интерес к освоению русского языка китайскими студентами. В связи с этим в области методики обучения китайских студентов русскому языку как иностранному встают задачи повышения качества обучения на основе компетентностно-ориентированной парадигмы современного образования, разработки и реализации средств, приемов и методов, повышающих эффективность обучения. Одной из таких задач в процессе обучения китайских студентов русскому языку как иностранному является формирование навыков самостоятельной работы, которые являются условием не только приобретения языковых навыков и умений, но и саморазвития личности студентов.

Сущность самостоятельной работы студентов раскрывается с точки зрения педагогической дидактики как «разнообразие видов как индивидуальной, так и коллективной деятельности обучаемых на аудиторных и внеаудиторных занятиях или же дома без непосредственного участия педагога, но по его заданиям» [1, С. 5].

Самостоятельная работа студентов требует проявления активности по отношению к цели, предмету, процессу, средствам и условиям учебно-познавательной деятельности в их единстве. Проявление самостоятельности у студентов обусловлено не столько способностью осуществлять учебную деятельность без посторонней помощи, сколько способностью достигать цели обучения без помощи со стороны. Это существенное отличие и основание для разделения активности и самостоятельности как дидактических принципов.

Формирование умений и навыков самостоятельной работы среди китайских студентов в процессе овладения русским языком предполагает создание педагогических условий, способствующих самостоятельному получению знаний на основе развития определенных учебно-познавательных мотивов и качеств личности. Обратимся к мотивационно-личностным образованиям китайских студентов как субъектов учебно-познавательной деятельности, которые способствуют развитию навыков и умений самостоятельной работы. Самостоятельная учебно-познавательная деятельность китайских



студентов в процессе овладения русским языком опирается на такое качество личности, как самостоятельность, являющееся одним из «лидирующих качеств в личности человека, которое выражается в стремлении ставить, добиваться и реализовывать определенных для себя целей» [6, С. 148]. Другими мотивационно-личностными образованиями китайских студентов являются интерес к обучению и уверенность в себе, которые обеспечивают инициативу в процессе осуществления самостоятельной работы при овладении русским языком как иностранным.

Раскроем педагогические условия формирования навыков и умений самостоятельной работы китайских студентов. Определенные требования предъявляются к условиям педагогического взаимодействия в системе отношений педагог – студент. Основная задача педагога сводится к «организации учебно-познавательной деятельности обучающегося и созданию информационно-образовательной среды», способствующей проявлению самостоятельности в учебном процессе [3, С. 11]. Компетентностная модель взаимодействия педагога и студента предполагает реализацию личностно-ориентированного взаимодействия, направленного на учет субъектного опыта, специфику социокультурных и языковых различий, индивидуальных и познавательных способностей каждого студента. Направленность преподавателя на развитие мотивационно-личностных условий для формирования самостоятельной работы китайских студентов предполагает развитие уверенности и самостоятельности студентов. В процессе педагогического взаимодействия важным условием является объективность оценки языковых знаний, уровня развития лексических, фонематических, грамматических умений и навыков, а также личностных качеств студентов, актуализация сильных сторон, как личности студентов, так и результатов учебно-познавательной деятельности.

Перейдем к описанию методов обучения китайских студентов русскому языку как иностранному, которые обеспечивают решение задач формирования самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа требует «грамотное сочетание и правильное применение преподавателем в учебном процессе видов, форм и условий выполнения самостоятельной работы» [7, С. 28]. Методы стимулирования, поощрение, положительная оценка способствуют активизации познавательной активности студентов, вызывают положительные эмоции и вселяют уверенность. Поощрение и похвала действительно могут повысить у студентов уверенность в себе, но в то же время могут привести к некоторым негативным последствиям. Например, учебные ситуации, при которых студенты получают меньше похвал и поощрительных сообщений от преподавателя, в которых доминируют негативные оценки, могут привести к снижению учебно-познавательной мотивации и инициативности

студентов. Поэтому для того, чтобы подчеркнуть ценность результатов самостоятельной работы студентов, важно выделить как слабые, так и сильные стороны выполнения учебных заданий, делая акцент на достижениях студентов.

При овладении различными языковыми навыками устной и письменной речи в процессе выполнении самостоятельной работы преподавателю важно проявлять педагогическое внимание к тем аспектам учебно-познавательной деятельности, которые стимулируют «энтузиазм студентов в самостоятельной работе» [4, С. 32]. Планируя самостоятельную работу студентов, каждый преподаватель должен использовать вариативные методы и приемы, направленные, в первую очередь на развитие навыков самостоятельной работы в «исследовательской и творческой деятельности китайских студентов» [2, С. 1].

Эффективным методом развития навыков самостоятельной работы китайских студентов, сочетающим в себе исследовательскую и творческую деятельность, как в индивидуальной работе, так и в условиях групповой кооперации, является метод проектов. Несмотря на то, что метод проектов относится к технологии кооперативного обучения, он обладает высокими педагогическими ресурсами для формирования навыков самостоятельной работы студентов. Метод проектов позволяет объединить усилия студентов и преподавателя в достижении поставленных целей обучения за счет практической, исследовательской и творческой составляющих группового взаимодействия и самостоятельной работы студентов. Приоритетной задачей педагога является создание условий для проявления, как творческой активности каждого студента в групповой проектной деятельности, так и проявления активности самостоятельного мышления в ходе выполнения самостоятельных заданий студентов для реализации общей цели проекта. Преподаватель должен особое внимание уделять индивидуальной учебной деятельности студентов, так как «входящие в их состав учебные действия и алгоритмы позволяют принять и понять учебную задачу, спланировать ход ее выполнения, проконтролировать и оценить полученный результат» [5, С. 300]. Только управляя отношениями между самостоятельным мышлением в ходе индивидуальной учебной деятельности и кооперативным обучением в ходе групповой проектной деятельности студентов, можно формировать навыки самостоятельной работы в проектной деятельности студентов.

Формированию самостоятельной учебной деятельности, развитию самостоятельности и уверенности способствует правильно организованная система домашних заданий, дифференцированных по уровню сложности. Китайские студенты зачастую испытывают трудности при выполнении домашних заданий, поскольку именно

в этой форме учебно-познавательной деятельности в наибольшей степени проявляются умения и навыки самостоятельной работы студентов. Организация учебной работы в процессе аудиторных занятий по теме домашних заданий с учетом дифференциации их сложности позволяет преодолеть данные затруднения, препятствующие формированию навыков самостоятельной работы китайских студентов при изучении русского языка как иностранного.

Итак, выделены педагогические условия, обеспечивающие успешное формирование навыков самостоятельной работы у китайских студентов в процессе обучения русскому языку как иностранному. К мотивационно-личностным условиям формирования

навыков самостоятельной учебно-познавательной деятельности относятся развитие интереса к обучению, самостоятельности, уверенности в себе. Данные условия обеспечиваются лично-ориентированным характером взаимодействия преподавателя со студентами, грамотным использованием методов стимулирования, поощрения, положительной оценки в ходе решения учебных задач и контроля качества обучения. Метод проектов, сочетающий в себе исследовательскую и творческую деятельность в индивидуальной и групповой учебной работе студентов, организация системы домашних заданий, дифференцированных по уровню сложности, являются эффективными педагогическими условиями формирования самостоятельности у китайских студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. - 192 с.
2. Даутова, О.Б. Образовательная кооммуникация: традиционные и инновационные технологии: Учебно-методическое пособие. - СПб.: КАРО, 2018. - 176 с.
3. Ефремова, О.Н. О методах организации самостоятельной работы студентов // Высшее образование в России. - 2011. - № 2 - С.149-153.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для студ. вузов, обуч. по пед. и психол. спец. - М.: Логос, 2004. - 383 с.
5. Костромина, С.Н. Учебные стратегии как средство организации самостоятельной работы студентов / С.Н. Костромина, Т.А. Дворникова // Вестник СПбГУ. - 2007. - № 3. - С. 295-306.
6. Томина, Н.А. Технология организации самостоятельной работы студентов колледжа / Н.А. Томина, Т.А. Султанова // Молодой ученый. - 2018.- № 2 (188). - С. 148-150.
7. Шахова, Е.А. Формирование общих и профессиональных компетенций через организацию самостоятельной работы обучающихся // Образование. Карьера. Общество. - 2014. - № 2 (41). - С. 27-28.

© Ян Лифэн (yanglifeng666@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ИНТОНАЦИОННЫЕ ГРУППЫ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЧЕНСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЛИТЕРАТУРНЫХ ЯЗЫКОВ: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

**Алхастова Таита Султановна**

*К.филол.н., доцент, Грозненский государственный  
нефтяной технический университет  
имени академика М.Д. Миллионщикова  
alkhastova@mail.ru*

## COMPARATIVE STUDY OF INTONATION GROUPS OF THE MODERN CHECHEN AND ENGLISH LITERARY LANGUAGES

**T. Alkhastova**

*Summary:* The present paper is a continuation of comparative and typological phonetical studies of the Chechen language. The purpose of the article was to determine differences and similarities in intonation groups of Chechen and English languages using the Praat computer program. For the first time the comparative analysis of syntagms of the modern Chechen and English literary languages is carried out on the example of spectrograms of narrative, interrogative, motivational, and exclamation sentences. Typological similarities and differences of rhythmic – intonation groups of the Chechen (source) and English (target) languages are established.

The obtained data will contribute to the correct assimilation of English intonation by Chechen speakers; it can become the basis for further development of Chechen and Nakh linguistics, in general.

*Keywords:* Chechen, English, intonation group, Praat, spectrogram, speech melody, comparative studies.

*Аннотация:* Настоящая работа является продолжением сопоставительно-типологического исследования чеченского языка в области фонетики. Цель статьи состояла в том, чтобы сопоставить интонационные группы чеченского и английского языков с помощью компьютерной программы Praat. Впервые проведен сопоставительный анализ синтагм современного чеченского и английского литературных языков на примере спектрограмм повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных предложений. Установлены типологические сходства и различия ритмико-интонационных групп чеченского (исходного) и английского (целевого) языков. Полученные данные будут способствовать правильному усвоению английской интонации носителями чеченского языка, могут стать основой для дальнейшей разработки вопросов чеченского и, в целом, нахского языкознания.

*Ключевые слова:* чеченский язык, английский, язык, интонационная группа, Praat, спектрограмма, мелодика, сопоставительный аспект.

**Н**астоящая статья является продолжением сопоставительно-типологического исследования чеченского языка в области фонетики.

Цель работы состояла в том, чтобы провести сопоставительный анализ интонационных групп (синтагм) современного чеченского литературного языка, относящегося к нахской группе, иберийско-кавказской семье языков и современного английского литературного языка, относящегося к германской группе, индоевропейской семье языков.

Задачи – установить типологические сходства и различия ритмико-интонационных групп чеченского (исходного) и английского (целевого) языков на примере повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных предложений.

Для решения указанных задач был использован преимущественно сопоставительный метод, включающий наблюдение, сопоставление и обобщение, а также спектральный компьютерный анализ.

Работа построена по принципу сопоставительного анализа неродственных языков. В работе также проводится анализ типологических особенностей каждого из сопоставляемых языков, используется метод типологического сравнения и метод коррелятивного описания — установления соответствий.

Научная новизна данного исследования определяется тем, что в нем впервые проведен сопоставительно-типологический анализ интонационных групп на примере повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных предложений двух разносистемных языков: чеченского и английского.

Вопрос проведения сопоставительного анализа интонации чеченского и английского языков представляется актуальным для дальнейшей разработки вопросов чеченского и, в целом, нахского языкознания. Овладение правильной интонацией носителями чеченского языка важно при изучении фонетики английского языка в вузах Чеченской республики. Это определило выбор темы и ее актуальности.

В отечественном языкознании основы изучения интонации были заложены В.А. Богородицким, Л.В. Щербой и другими исследователями.

В разработку фонетической системы нахских языков значительный вклад внесли Ю.Д. Дешериев, Д.С. Имнайшвили, К.Т. Чрелашвили, К.З. Чокаев, А.Д. Тимаев, Р.А-Х. Саламова, М.Р. Овхадов, А.И. Халидов и другие ученые-кавказеды. Интонация чеченского языка все еще остается наименее изученной частью лингвистики.

Многочисленные зарубежные лингвисты занимались вопросами интонации: Leon and Martin (1970), Di Cristo (1975), Gibbon (1976), Bertinetti (1979), Rossi, Di Dristo, Hirst, Martin and Nishunurna (1981), Selkirk (1984), Cruttenden (1986), Ladd (1996), Cutler, Dahan and van Danselaar (1997), Hirst and Di Cristo (1998), Lacheret and Beaugendre (1999).

Интонация относится к просодическим элементам языка, и это явление сложное.

- Основными составляющими интонации являются:
- тон (мелодика речи), осуществляется за счет повышения или понижения голоса;
  - речевой ритм (наблюдается при чередовании ударных и безударных слогов);
  - темп (быстрота или медленность высказывания);
  - тембр голоса;
  - фразовое и логическое ударение;

В настоящей статье рассматривается мелодика речи – повышение и понижение тона в повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных предложениях чеченского и английского языков.

Передача смыслового оттенка фразы является основной функцией интонации, поскольку именно правильная интонация способствует восприятию собеседником настроения, чувств, эмоций говорящего.

При обучении фонетики иностранного языка необходимо уделять специальное внимание вопросам интонации, так как правильная интонация способствует более точной передаче сообщения, что, в свою очередь, будет способствовать более эффективному усвоению студентами интонационных особенностей изучаемого языка. Интонация, наряду со звуками, играет важную роль в процессе изучения основ второго, третьего языка, но, к сожалению, сравнительно мало внимания уделяется вопросам интонации при обучении фонетики английского языка в неязыковых вузах.

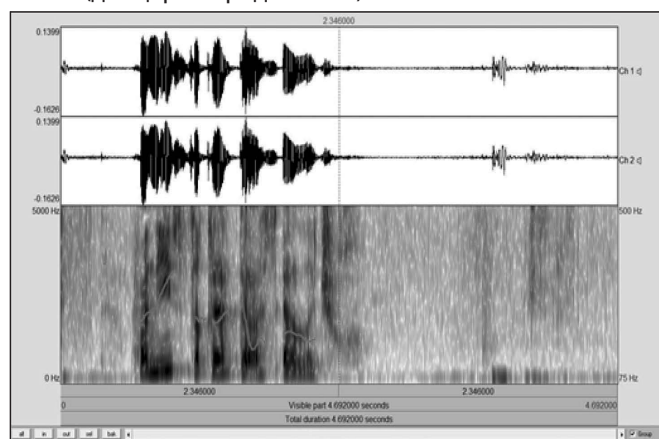
При сопоставительном анализе ритмико-интонационных синтагм чеченского и английского языков для измерения интонации была использована компьютерная программа Praat. Впервые спектральные исследования интонационных групп в современном чеченском литературном языке на примере повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных предложениях были проведены автором настоящей статьи. [12, с.115-123].

Программа Praat была разработана в 2008 году кафедрой фонетики Амстердамского университета под руководством Boersma and Weenink, в качестве инструмента для измерения интонации. Одной из функций Praat является анализ спектрограмм, анализ высоты тона и интенсивности.

После записи предложений на чеченском и английском языках, которая была произведена автором статьи, программа Praat показывает экран с контуром основного тона произнесенного предложения, помимо указания основного тона, интенсивности и его продолжительности (начитанные тексты предложений были взяты из произведений чеченских и английских литературных классиков).

Рассмотрим спектрограммы, полученные в результате записи повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных предложений в чеченском и английском языках.

**Повествовательное предложение в чеченском языке (дийцаран предложени):**

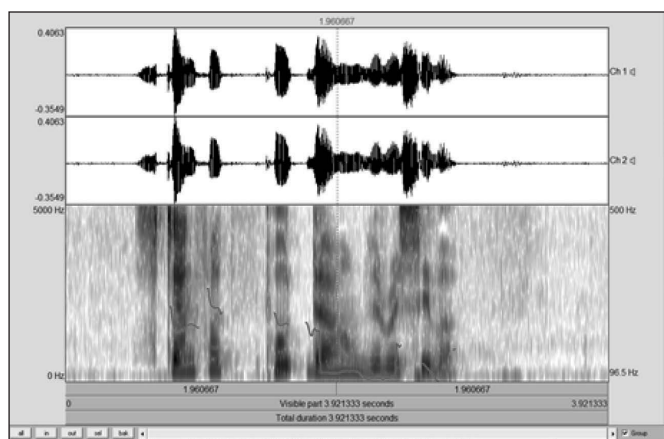


- Хьо нийса ца кхетта аса аьллачух,- корта ластий-ра Михаил Таризэловича. - Ты неправильно понял то, что я сказал,- помахал головой Михаил Таризэлович.[1, с.26].

На спектрограмме показан подъем тона в начале и середине повествовательного предложения с постепенным нисхождением тона в конце предложения.



**В английском языке:**

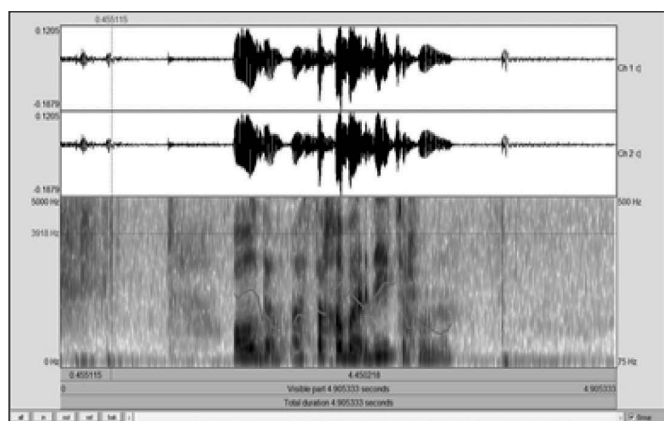


- Stanford put down the receiver. – Стэнфорд положил трубку. [10, с.29].

На спектрограмме показан нисходящий тон (the Falling tone), который используется в английском языке в конце кратких повествовательного (declarative sentence) предложения, т.е. при утверждении.

Интонационно-вопросительное предложение в чеченском языке (интонаци-хаттаран предложени):

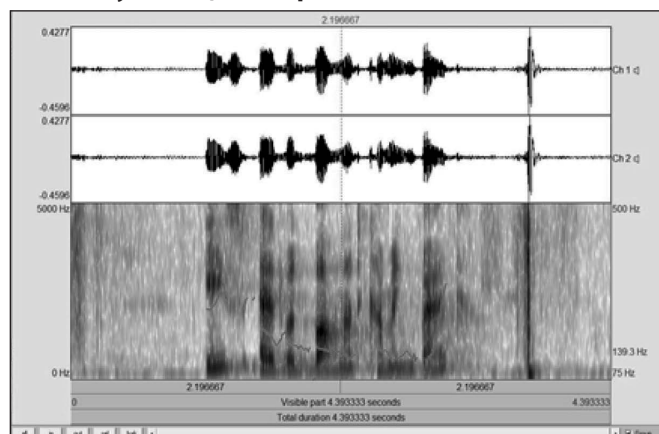
Вопрос в чеченском предложении выражается или интонационно, или особыми вопросительными словами и интонацией. Если вопрос выражен интонационно, то слово, которое выражает интересующую нас мысль, произносится более энергично, тоном вопроса.



- Хинца а могуш воцуш-х ца хиллий хьо?- Ты снова заболел что-ли? [3, с.6].

На спектрограмме в начале предложения показана восходяще-нисходящая интонация и высокий подъем тона на предпоследнем слове с постепенным нисхождением тона в конце предложения.

**В английском языке такому типу предложения соответствует общий вопрос:**

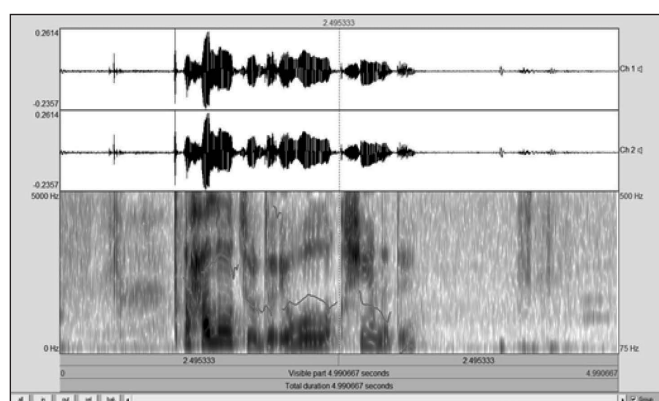


- Is Edward Barnard coming back? – Эдвард Барнетт возвращается? [8, с.57].

На спектрограмме показан восходящий тон (the Rising tone), который используется в английском языке в конце общего (general question) вопроса.

**Вопросительное предложение в чеченском языке (хаттаран предложени):**

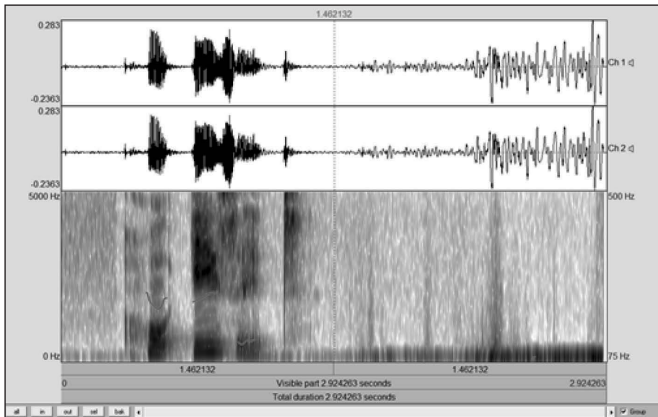
В чеченском языке интонация в вопросительных предложениях может быть несколько слабее, если вопрос выражен вопросительным словом (местоимением, наречием). В чеченском языке имеются следующие вопросительные местоимения: мила? мулш? - кто?; хлун? - что?; мул ха? - какой? который?; маса? - сколько?; мел? - сколько?; масех, масийтта – несколько; муха? - как? каким образом?



-Ткъа хъан лоцур ду и г1уллакх шена т1е? - Но, кто возьмет это дело на себя? [1, с.37-38].

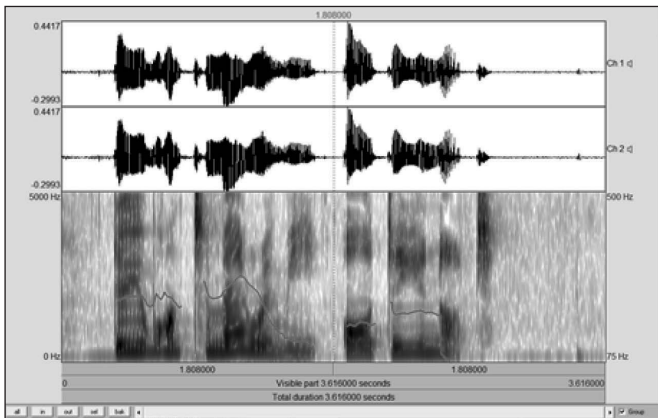
На спектрограмме в начале предложения показан высокий подъем тона с постепенным нисхождением тона в конце предложения.

**В английском языке данному типу вопроса соответствует специальный вопрос:**



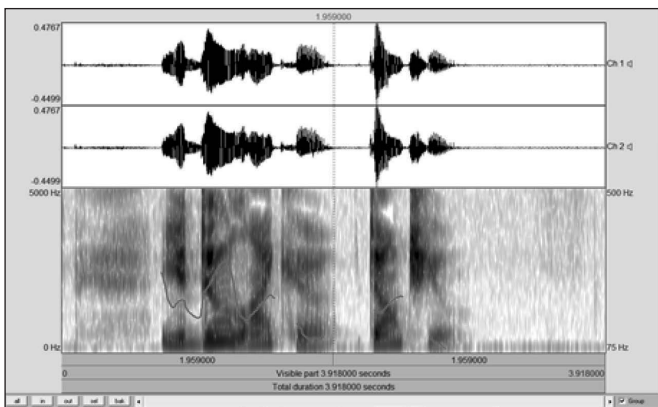
- Who is it? – Кто это? [5, с.115].

На спектрограмме показан нисходящий тон, который используется в английском языке в конце специального (special question) вопроса.



- Do you want to marry me or do you not? – Ты хочешь жениться на мне или нет? [8, с.19].

На спектрограмме показан постепенный подъем тона в середине альтернативного (alternative question) вопроса с постепенным нисхождением тона в конце предложения.

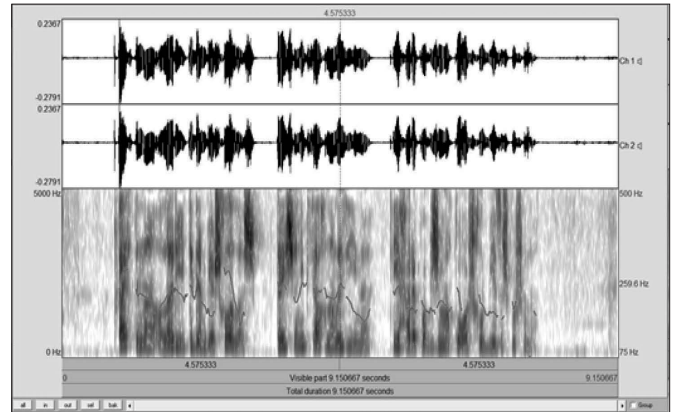


- You do like her, don't you? - Тебе она нравится, не

так ли? [8, с.16].

На спектрограмме показан восходящий тон, который используется в английском языке в конце разделительного (disjunctive question) вопроса.

**Побудительное предложение в чеченском языке (педожоран предложени):**

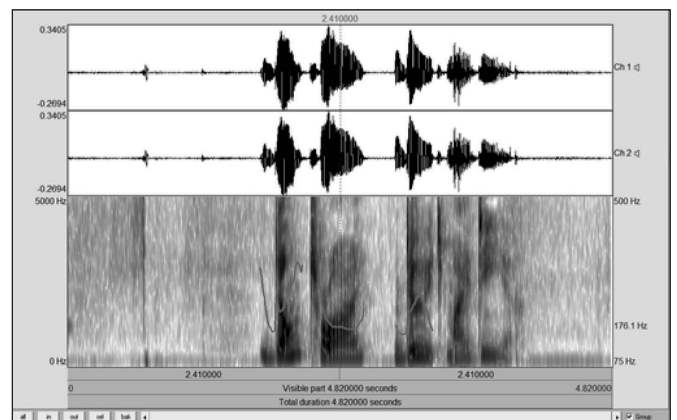


- Къаьсттина ларий тидам беш хилалаш, тайшаниг селхана лазийна, т1ехъара ког жимма кхоош хила безаш бу шуна. - Серый вол вчера поранил заднюю ногу, имейте это ввиду, будьте особенно внимательны. [9, с.250].

На спектрограмме в начале предложения показана нисходяще-восходящая интонация с постепенным нисхождением тона в конце предложения.

В чеченском языке вместо слова «пожалуйста» используется интонация. В зависимости от интонации одно и то же предложение можно произнести в приказном тоне, или в просящем.

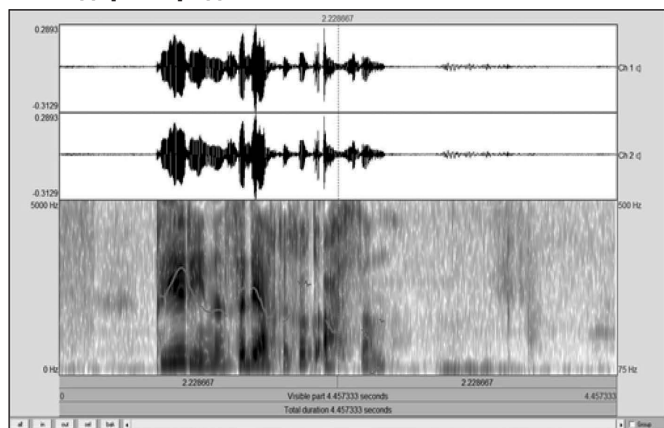
**В английском языке:**



- Don't try. Do it, my dear. – Не пробуй (не пытайся). Сделай это, моя дорогая. [10, с.29].

На спектрограмме показан нисходящий тон в конце побудительного предложения (imperative sentence):

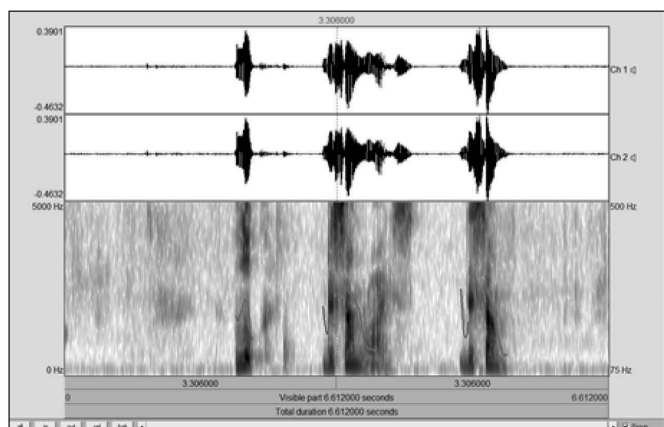
**Восклицательное предложение в чеченском языке (айдаран предложени):**



- Кхерийна са даьккхикха ахьа сан! - Ой, как ты меня наугал! [9, с.15].

На спектограмме показана восходяще-нисходящая интонация в начале предложения и слабый подъем тона на предпоследнем слове с постепенным нисхождением тона в конце предложения.

**В английском языке:**



- Look! The sunrise! The sun! – Посмотри! Восход! Солнце! [11, с.18].

На спектограмме показан нисходящий тон, который используется в английском языке в конце восклицательного предложения (exclamatory sentence).

Проведенный сопоставительный анализ интонационных групп в повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных предложениях в чеченском и английском языках позволил выявить ряд закономерностей, характерных для сопоставляемых языков, а также описать их интонационные различия.

В повествовательных, вопросительных, побуди-

тельных и восклицательных предложениях в чеченском и английском языках используется нисходящая интонация.

В интонационно-вопросительном предложении в чеченском языке используется нисходящий тон в конце предложения в отличие от английского языка, где в соответствующем вопросе (общий тип вопроса) используется восходящая интонация.

Осознание фонетических различий между этими двумя языками важно для носителей чеченского языка, изучающих английский язык, для овладения правильной интонацией.

Сопоставительный подход к исследованию различных типов предложений на материале двух языков дал возможность ответить на вопрос, одинаков ли набор акустических средств в противопоставлении коммуникативных подтипов и акцентных структур в чеченском и английском языках.

В соответствии с тем, что обсуждалось выше, можно сделать вывод о том,

что знание английской интонации носителям чеченского языка позволит избежать недопонимания, поскольку интонация родного языка воздействует на интонацию изучаемого языка. От участников иноязычного диалога с носителями языка вряд ли может ускользнуть неуловимый смысл, передаваемый неизвестными им интонационными средствами. Общеизвестно, как трудно, например, уловить на чужом языке шутку или иронию, выразить оттенки удивления, раздражения, недоверия и т.д., которые часто передаются интонацией. Человек может безукоризненно владеть лексикой и грамматикой изучаемого языка, но делать ошибки в интонации, из-за чего рискует быть непонятым в обычных речевых ситуациях [7, с.78].

В данной работе впервые было проведено сопоставительно-типологическое исследование интонационных групп чеченского и английского литературных языков на примере повествовательных, вопросительных, побудительных и восклицательных предложений, проанализированы и обобщены результаты этого исследования; выделена и описана мелодика коммуникативных типов предложений при помощи современной компьютерной программы Praat.

Результаты исследования могут найти применение при обучении английскому произношению студентов - носителей чеченского языка, в курсе общей фонетики и фонетики чеченского языка, при создании учебных программ и пособий по английской фонетике в университетах Чеченской республики.



ЛИТЕРАТУРА

1. Айдамиров А.А., «Еха буйсанаш» - «Долгие ночи» роман, М.: Советский писатель, 1972.-158с.
2. Алироев И.Ю., Тимаев А.Д., Овхадов М.Р., Введение в нахское языкознание. Грозный -1998. - 106с.
3. Бадуев С-С.С., «Олдам» рассказы и повести, Грозный : Чеч.-Инг. кн. изд-во, 1989.-284с.
4. Дешериев Ю.Д. Современный чеченский литературный язык. Часть I: Фонетика. — Грозный, 1960. — 120 с.
5. Лондон Дж., «Adventure» - «Приключение», М.: Т8, 2016.- 240с.
6. Мациев А.Г. Чеченско-русский словарь. — М., 1961.
7. Марченко Е.В. Сравнительно-сопоставительный анализ интонационных групп английского и русского языков. Журнал Вестник, №2, МГГУ им. М.А. Шолохова, Sholokhov Moscow State University for the Humanities Филологические науки, М.: 2011. - (с.74-79).
8. Моэм У.С., Stories. - Рассказы, СПб., 2008.-160с.
9. Окуев Ш.Х., «Лай т1ех ц1ен зезагаш»-«Красные цветы на снегу» Грозный: ГУП «Книжное издательство», 2008. – 276 с..
10. Шелдон С., «Morning, Noon and Night» - «Утро, полдень и ночь», Лондон, 2016.
11. Уэлс Г., «The first men in the Moon» - « Первые люди на луне», М.: 1947.
12. Alkhastova T.S., Experimental study of intonation groups of the modern Chechen literary language. Materials of the International Conference «Scientific research of the SCO countries: synergy and integration» - Reports in English (May 14, 2020.Beijing, PRC). ISBN 978-5-905695-56-8. Scientific publishing house Infinity, 2020. (с.115-123).
13. Hedberg N.& Sosa J.M. The prosody of topic and focus in spontaneous English dialogue // Topic and Focus: Papers from a Workshop on Intonation and Meaning. Kluwer Academic Publishers. 2002.
14. Ladefoged, P. Курс по фонетике . 5. ред. Оксфорд: Blackwell Publishing, 2006.
15. Rossi M., Intonation: Past, Present, Future. (Интонация: В прошлом, настоящем и будущем). In: Botinis A. (eds) Intonation. Text, Speech and Language Technology, vol 15. Springer, Dordrecht 2000, (pp.13-52).

© Алхастова Таита Султановна (alkhastova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М.Д. Миллионщикова



## ОККАЗИОНАЛЬНЫЕ СУБСТАНТИВЫ И ИХ ТЕКСТООБРАЗУЮЩАЯ РОЛЬ В ПИСЬМАХ А.П. ЧЕХОВА

**Барашев Андрей Хугасович**

*Соискатель, Казанский федеральный университет*

*andreybarashev@mail.ru*

### OCCASIONAL SUBSTANTIES AND THEIR TEXT-FORMING ROLE IN LETTERS A.P. CHEKHOVA

**A. Barashev**

*Summary:* The article considers occasional nouns created by A.P. Chekhov and used in letters. The goal is to establish the value of occasional substances in the text of letters, to identify their text-forming role. It has been established that occasional nouns often serve as organizing centers in the text of letters, conveying the main idea and linking all other components of the letter. The informative function of occasionalisms is most often combined with modal, emotive. With their help, the writer conveys his opinion about someone or something, broadcasts his attitude, feelings. Most often, the purpose of occasionalisms, no matter what semantics they express, becomes a description of the person – the author, addressee, those people who are mentioned in the letters. Occasional substances in the text of letters A.P. Chekhov is a single communicative space in which the addressee and addressee communicate freely.

*Keywords:* occasionalism, noun, substantive, text-forming role, letters, epistolary, Anton Chekhov.

*Аннотация:* В статье рассмотрены окказиональные имена существительные, созданные А.П. Чеховым и использованные им в письмах. Поставлена цель установить значение окказиональных субстантивов в тексте писем, выявить их текстообразующую роль. Установлено, что окказиональные имена существительные нередко служат в тексте писем организующими центрами, передавая главную мысль и связывая все остальные компоненты письма. Информативная функция окказионализмов чаще всего сочетается с модальной, эмотивной. С их помощью писатель передаёт своё мнение о ком- или чём-либо, транслирует свои отношение, чувства. Чаще всего назначением окказионализмов, какую бы семантику они ни выражали, становится характеристика лица – автора, адресата, тех людей, о которых в письмах идёт речь. Окказиональные субстантивы формируют в тексте писем А.П. Чехова единое коммуникативное пространство, в котором свободно общаются адресат и адресант.

*Ключевые слова:* окказионализм, имя существительное, субстантив, текстообразующая роль, письма, эпистолярный, Антон Чехов.

Языковое новаторство А.П. Чехова, его творческий подход к слову, стремление и умение создавать новые слова и мастерски вплетать их в текст несомненны для исследователей. Писатель создавал индивидуально-авторские неологизмы на разных языковых уровнях: это и лексические окказионализмы, в которых у писателя происходит, как правило, трансформация не только значения, но и коннотации слова [6, с. 13], и фразеологические новообразования, подверженные «индивидуально-авторской обработке (замена или добавление компонентов, создание фразеологических единиц на базе уже существующих в языке и др.)» [3, с. 198], и, конечно, словообразовательные окказионализмы, которые становятся в прозе А.П. Чехова средствами формирования подтекста [9], обладают значительными стилистическими возможностями [11], служат оценочной номинации, создают комический и иронический эффект [1, с. 193] и т. п. Конечно, многие деривационные средства выполняли стилистическую функцию уже в летописных текстах, представляя различные способы концептуализации действительности [7, с.54], но особо ярко эта черта заметна в эпистолярном жанре, как наиболее личном, в значительной степени связанном с индивидуальной оценкой действительности.

Лингвисты отмечают особую роль окказионализмов в эпистолярной А.П. Чехова – оставленном им богатом массиве писем. А.О. Валова и Е.В. Юматова, анализируя письма А.П. Чехова, отмечают: «Искрометная фантазия Чехова в поисках новых слов почти неистощима» [4, с. 5]. Среди целей писателя, создающего в письмах новые слова, исследователи называют желание более точно что-то описать, сэкономить пространство текста, а также передать «заряд экспрессии и выразительности», «юмористический, сатирический или иронический эффект», дать точную характеристику кому- или чему-либо [Там же, с. 9].

Целью настоящего исследования стал анализ словообразовательных окказионализмов в письмах А.П. Чехова с точки зрения их роли в формировании эпистолярного текста. Предметом анализа стали окказиональные субстантивы – новые имена существительные, образованные писателем и использованные им в письмах.

Индивидуально-авторские имена существительные, созданные А.П. Чеховым, недостаточно изучены в лингвистике. А.Г. Крылова обращает внимание на антропонимы – имена собственные людей, отмечая в их создании писателем такие способы словообразования, как

«суффиксация, сложение основ слов, субстантивация, контаминация» [8, с. 138], Л.А. Шлыкова также концентрирует внимание на чеховских номинациях человека, анализируя при этом диминутивы [10]. Окказиональные субстантивы в письмах писателя требуют особого к себе внимания, в том числе с учётом того, что в тексте письма они начинают выполнять текстообразующие функции, особым образом служить для формирования текстового пространства.

Письма А.П. Чехова имеют ярко выраженную направленность на адресата. Для автора в них важно установить контакт с адресатом, организовать с ним непринуждённую и дружескую коммуникацию, передать адресату свои мысли и чувства. Поэтому писатель стремится точно охарактеризовать самого себя, используя с этой целью и окказиональные субстантивы. Например: «Я не либерал, не консерватор, не **постепеновец**, не монах, не **индифферентист**» (А.Н. Плещееву, 4 октября 1888 г.). Характеристика интересна уже тем, что она построена на отрицании сказуемых, кроме того, два из пяти однородных сказуемых, характеризующих автора, являются окказиональными именами существительными. Окказионализмы образованы по оригинальной авторской модели от наречий: *постепенно*- + *-овец* → *постепеновец*; *индифферентно* + *-ист* → *индифферентист*. Несложно заметить, что в цитируемом письме А.Н. Плещееву данная фраза является текстообразующей, а её смысловым центром, в свою очередь, стали окказионализмы-субстантивы. Они деавтоматизируют восприятие адресата письма, привлекая внимание читателя к оригинальному слову, а значит, и к главной выражаемой в письме мысли.

С помощью окказиональных субстантивов А.П. Чехов характеризует также и адресата письма. Одно из таких слов – суффиксальное образование *благовеститель* (*благая весть* + *-тель* → *благовеститель*), которое писатель использует в письмах два раза, что указывает на прочное место слова в его собственной лексической системе. Например: «*Ваше письмо, мой добрый, горячо любимый **благовеститель**, поразило меня, как молния*» (Д.В. Григоровичу, 28 марта 1886 г.). Окказионализм помогает писателю передать адресату чувство искренней признательности за ту информацию, которая получена от него в ходе предыдущей коммуникации. С самого начала письма автор таким образом декларирует чувство глубокого уважения, которое он испытывает по отношению к адресату. Немаловажно для образования коннотации высокое, религиозное значение производящей соновы. Окказионализм-субстантив служит скорее не номинации (точнее, не просто номинации), а передаче отношения автора, созданию модальности текста.

Эмоциональная роль окказионализма возрастает в том случае, если он служит созданию юмористического, ироничного или сатирического, настроения. Один из та-

ких окказиональных субстантивов в письмах А.П. Чехова – слово *алкоголизм* (*алкоголь* + лат. суффикс *-ismus* → *алкоголизм*), использованный писателем в одном из писем брату в виде отдельного обращения в начале письма: «**Алкоголизм!**» (Ал.П. Чехову, 9 сентября 1889 г.). Субстантив призван ещё раз акцентировать внимание брата Александра на его пагубном пристрастии к спиртному, которое А.П. Чехов не одобрял и по поводу которого постоянно пенял брату. Однако юмористическая окраска, которой обладает окказионализм, в данном случае значительно смягчает упрёк.

С информативностью текста связано широкое использование А.П. Чеховым окказионализмов, называющих женщин по профессии, роду деятельности, месту проживания и т. д. и образованных суффиксально от соответствующих наименований мужчин. Это слова-феминативы *писица*, *петербуржица*, *астрономка*, *эксплоататорша* и др. Грамматические представления писателя диктуют ему, что называть женщин именами существительными мужского рода неправильно. Внимание А.П. Чехова к феминативам, стремление их активно использовать и конструировать согласуется с одной из тенденций развития русского языка, существовавшей в конце XIX века, тенденцией к использованию феминативов, в частности, «образованию у наименований профессий форм женского рода» [2, с. 9].

Некоторые из подобных окказионализмов являются избирательно адресованными. К примеру, с помощью слова *астрономка* (*астроном* + *-ка* → *астрономка*) А.П. Чехов в письмах 28 раз называет свою хорошую знакомую Ольгу Петровну Кундасову. Например: «*К великому моему удовольствию, приехала к нам изумительная **астрономка***» (А.С. Суворину, 6 августа 1891 г.). Этот окказионализм становится знакомым всем корреспондентам автора и даже не требует при себе имени собственного, по сути заменяет его. В тексте он выполняет и информативную роль (указывает на определённого человека), и эмоциональную (передает насмешливое отношение писателя к О.П. Кундасовой).

Чаще всего писатель прибегает к окказиональному словообразованию именно для наименования и характеристики людей – адресатов писем и общих знакомых автора и адресата, о которых в письмах идёт речь. Налицо антропоцентрическая направленность писем А.П. Чехова, желание автора создать в эпистолярном пространстве, в рамках которого от письма к письму организуется и развивается ироническое и интимное общение с адресатами. Поэтому окказиональные слова чаще всего встречаются в неофициальной переписке с близкими людьми писателя – родственниками, знакомыми, друзьями, возлюбленной.

Характеристике людей служат также известные че-

ховские окказионализмы, обозначающие 'лицо': *физиомордия, рылиндрон, харитон, мордемондия*. Способы их образования различны – от контаминации двух существительных (*физиономия + морда* → *физиомордия*) до оригинального словообразования неясного типа на основе имеющихся в языке сниженных наименований лица *рыло* и *харя* (*рылиндрон, харитон*). В соответствии с узуальными наименованиями лиц окказионализмы А.П. Чехова также, как правило, выражают негативную коннотацию, служат для насмешки над именуемыми с их помощью людьми. Известнее всего следующий пример автора: «*Бываю в театре. Ни одной хорошенькой... Все **рылиндроны, харитоны и мордемондии**. Даже жутко делается...*» (М.В. Киселевой, 29 сентября 1886 г.), в котором он насмешливо характеризует внешнюю непривлекательность окружающих его девиц.

Т. Венцлова считает, что подобные слова активно использовались в устном общении А.П. Чехова и близких к нему людей, они – часть своеобразного жаргона, бытовавшего в их непринуждённой коммуникации [5, с. 23]. В таком случае А.П. Чехов является одним из создателей (скорее всего, самым активным) данного жаргона, он с удовольствием конструирует смешные словечки, входящие в коммуникативное поле текста писем как знаки принадлежности адресанта и адресата к одному и тому же кругу, к одному обществу.

Помимо наименований лиц, А.П. Чехов создаёт также окказиональные субстантивы отвлечённой семантики, служащие для яркой и меткой характеристики явлений, событий, свойств: *аплодисменто-шканья, безматериалье, бесформица, ватность, винопийство, зубрячка, кисляйство, кичеевщина, литературничество, мерлехлюндии, необразованщина, предрассудочность, толкастика, тугоподвижность, эгоистизм* и др. Среди данных слов есть и окказионализмы, образованные по продуктивным словообразовательным моделям, то есть потенциализмы (*ватный + -ость* → *ватность* – суффиксальный способ, *аплодисменты* и *шканья* → *аплодисменто-шканья* – сложение, *без материала + суффикс -j* → *безматериалье* – префиксально-суффиксальный), и оригинальные образования по авторским моделям (*мерлехлюндии, кислый* → *кисляйство, толкать* → *толкастика, зубрить* → *зубрячка*).

Как правило, данные окказионализмы также служат для характеристики людей и их поступков, называя, к примеру, какие-то их качества или намекая на них: «*Это **кичеевщина** – нежелание людей одного и того же лагеря понять друг друга. Подлая болезнь!*» (Ал.П. Чехову, 20 февраля 1883 г.). Здесь писатель попрекает некоторых современных ему представителей «мелкой прессы» в продажности и неразборчивости, апеллируя к имени Петра Кичеева, одного из популярных журналистов того времени, обладавшего, по мнению автора, такими качествами.

Часто писатель стремится с помощью отвлечённых окказиональных субстантивов назвать свои собственные качества, психологические состояния, ощущения. Например, свою медлительность в литературном труде: «*Пожалуйста, продолжайте считать меня Вашим сотрудником и не сердитесь на мою **тугоподвижность***» (М.О. Меньшикову, 15 января 1894 г.), или приступы своего плохого настроения: «*...Инфлуэнцей, которая не давала мне работать, держала меня всё время в **мерлехлюндии**...*» (В.А. Поссе, 28 сентября 1900 г.), или собственную внутреннюю энергию, побуждающую его к сочинительству и, по мнению, самого А.П. Чехова, недостаточную, слабую: «*Рад служить во все лопатки, но ничего с своей **толкастикой** не поделаю...*» (Н.А. Лейкину, 22 марта 1885 г.). Такое разнообразие указывает на желание писателя разобраться в собственных психологических состояниях, своих мыслях, чувствах, побуждениях, причём разобраться вместе с адресатами писем, вместе с друзьями, родными, близкими людьми. Пространство письма начинает выполнять психотерапевтическую роль.

Кроме того, слова данного типа помогают автору охарактеризовать необычную реакцию публики на пьесу: «*Театралы говорят, что никогда они не видели в театре такого брожения, такого всеобщего **аплодисменто-шканья**...*» (Ал.П. Чехову, 20 ноября 1887 г.), отсутствие у публики определённого мнения о чём-то: «*Даже слухов определенных нет, а всё какая-то **бесформица***» (А.С. Суворину, 5 декабря 1894 г.) и т. п. Назначение данных слов в тексте чеховских писем – объяснить или более точно обозначить те или иные поступки, свои и других людей.

Среди субстантивных окказионализмов А.П. Чехова особо выделяются эмоционально-оценочные субстантивы, в том числе диминутивы (*комедийка, корректурка, кондилочик, канталупочка, циркулярчик*), слова с уничижительно-пренебрежительными суффиксами (*авансик, Дришка, именишко*) и аугментативы (*драмища, пьесница, рассказыце, писателище, актрисища, шарлатанище, бумажища, компрессице*).

В тексте писем такие имена существительные выполняют в первую очередь экспрессивную функцию. С их помощью писатель нередко называет результаты своего литературного труда и творчества других людей, что позволяет ему передавать читателям мысль о лёгком отношении к писательству. Ведь известно, что А.А. Чехов считал себя врачом, а литературный труд нередко оценивал как занятие второго плана, помогающее заработать деньги. Например: «*Повесть лучше драмы, но уж коли театральный зуд в руках, то лучше написать одну драму, чем три трехактные **комедийки**. Работа веселей и выгоднее*» (И.Л. Леонтьеву (Щеглову), 12 апреля 1889 г.).

Данные окказиональные субстантивы также неред-



ко становятся смысловыми центрами эпистолярных текстов, в частности, служат связи элементов текста в письмах А.П. Чехова издателем: «В письме, приложенном к рассказу, я также вопиял к Вам насчет **авансика**» (В.А. Тихонову, 8 декабря 1891 г.). С их помощью передаётся реальная цель письма – получить *корректуру*, *авансик*, узнать мнение о *пьеснице* и т. п.

Служат эмоционально-оценочные субстантивы и для наименования и характеристики людей. К примеру, аугментатив *шарлатанище* используется писателем для негативной характеристики «еврейчика-редактора» О.К. Нотовича: «Грешный я человек, не знаю его, но уж сужу: мне кажется, что он большущий **шарлатанище**» (К.С. Баранцевичу, 14 апреля 1888 г.). Значение аугментатива подчёркивается здесь при помощи эпитета *большущий*. Даже если эмоционально-оценочные субстантивы не имеют значения лица, их роль нередко заключается в характеристике кого-либо. Например, игру одного из театральных актёров – Давыдова, а точнее, его невыразительный голос А.П. Чехову помогает более наглядно охарактеризовать диминутив с предметным значением *мельничка*: «Когда он играет *серьезные роли*, то у него в горле сидит **мельничка**, монотонная и слабозвучная,

которая играет вместо него...» (А.С. Суворину, 7 января 1889 г.).

Итак, в письмах А.П. Чехова окказиональные субстантивы нередко становятся организующими центрами фраз, являющихся текстообразующими. Окказионализм помогает писателю привлечь внимание к какой-то важной именно в данном письме мысли – мысли, ради которой письмо, собственно, и создавалось. С помощью окказионализмов может передаваться важная информация о человеке или предмете, и в этом случае его основной функцией в тексте становится информативная. Кроме того, окказионализм может стать эмоциональным и модальным центром текста: с его помощью передаются чувства писателя, а письму сообщается конкретное настроение, развивающееся затем в остальных его частях. Субстантивы-окказионализмы становятся средствами формирования в письмах единого коммуникативного пространства, они служат элементами, сближающими автора и адресата письма, устанавливающими между ними отношения глубокого взаимопонимания. Чаще всего назначением окказиональных субстантивов становится описание и характеристика людей – адресанта письма, адресата, общих знакомых.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Али Наджа, Х.А. Способы создания оценочных наименований персонажей в художественных произведениях А.П. Чехова / Х.А. Али Наджа // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2017. – № 4 (277). – С. 193-196.
2. Беркутова, В.В. Феминативы в русском языке: исторический аспект / В.В. Беркутова // Филологический аспект. – 2018. – № 11 – (43). – С. 7-23.
3. Бут, А.С. Узуальная и окказиональная фразеология в пьесах А.П. Чехова / А.С. Бут // Критика и семиотика. – 2016. – № 2. – С. 191-202.
4. Валова, А.О. Функции окказиональных слов в эпистолярном жанре А.П. Чехова / А.О. Валова, Е.В. Юматова // Проблемы теоретической и прикладной подготовки студентов к преподаванию русского языка в условиях модернизации педагогического образования: Сб. научн. тр. по мат. Междунар. науч.-практ. конф. – Саранск: МГПИ, 2018. – С. 4-10.
5. Венцлова, Т. Собеседники на пиру. Литературоведческие работы / Т. Венцлова. – М.: НЛО, 2012. – 624 с.
6. Горюва, И.Г. К вопросу о языковом новаторстве А.П. Чехова / И.Г. Горюва // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2004. – № 11 (36). – С. 10-13.
7. Ерофеева, И.В. Функционально-семантические особенности производных субстантивов в текстах летописного жанра / И.В. Ерофеева // Вестник Волгоградского университета Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2, Языкозн. 2016. Т. 15. № 2. – С. 53-61.
8. Крылова, А.Г. Общие приемы создания антропонимов в художественном тексте (на примере произведений А.П. Чехова и Ю.В. Буйды) / А.Г. Крылова // Рациональное и эмоциональное в русском языке – 2016: Сб. тр. Междунар. научн. конф.; отв. ред. П.А. Лекант. – М.: МГОУ, 2016. – С. 136-139.
9. Лелис, Е.И. Грамматические средства формирования подтекста в прозе А.П. Чехова (словообразовательный уровень) / Е.И. Лелис // Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология. – 2014. – № 2. – С. 71-75.
10. Шлыкова, Л.А. Диминутивная лексика как способ номинации человека в ранних рассказах А.П. Чехова / Л.А. Шлыкова // Новые тенденции развития гуманитарных наук: Сб. научн. тр. по ит. междунар. науч.-практ. конф. – Ростов-на-Дону: ИЦРОиН, 2015. – С. 31-33.
11. Ян, Б. Стилистические возможности словообразовательных средств в рассказах Антона Павловича Чехова / Б. Ян // Проблемы современной науки. – 2015. – № 17. – С. 119-125.

© Барашев Андрей Хугасович (andreybarashev@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ АНГЛИЙСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ПРАВА

**Бикбулатова Гузель Ханифовна**

старший преподаватель, Уфимский юридический  
институт МВД России  
g.bikbulatova@azelux.ru

### TO THE QUESTION OF SOME SEMANTIC FEATURES OF THE ENGLISH TERMINOLOGY OF LAW

**G. Bikbulatova**

*Summary:* The article is devoted to some semantic features of the English terminology of law. Questions related to the English-language terminology of law are currently one of the most relevant and interesting for both researchers and teachers of law schools.

*Keywords:* development of international contacts, terminology of law, borrowings, legal system, foreign language training, term system, professional communication.

*Аннотация:* Статья посвящена вопросу семантических особенностей английских юридических терминов. Вопросы, связанные с англоязычной терминологией права в настоящее время являются одними из наиболее актуальных и интересных как для исследователей, так и для преподавателей юридических вузов.

*Ключевые слова:* развитие международных контактов, терминология права, заимствования, правовой системе, иноязычная подготовка, терминосистема, профессиональное общение.

Развитие международных контактов, а также стремительно меняющаяся политическая ситуация в мире создают необходимость в профессиональном, адекватном и взаимовыгодном диалоге на различных уровнях общения, так как для достижения взаимопонимания необходимо, чтобы информация, которой обмениваются участники общения, передавалась и воспринималась максимально полно и точно. В связи этим, вопросы, связанные с англоязычной терминологией права в настоящее время являются одними из наиболее актуальных и интересных как для исследователей, так и для преподавателей юридических вузов.

Английский язык играет особую роль, как в мировой политике, так и в области права, поскольку он широко распространён и используется при общении представителей различных национальностей. Англоязычные юридические термины активно используются юристами и учеными не только при ведении переговоров и в публичных выступлениях, но и в основополагающих правовых и политических документах.

Следовательно, изучение различных подсистем английского языка, в данном случае, системы юридической терминологии, приобретает особое значение. Термины, используемые в сфере юридической системы, находят широкое применение не только в сфере юриспруденции, но и в других сферах языковой коммуникации. Это свидетельствует о том, что юридическая терминология имеет широкое распространение.

Согласно Лингвистическому энциклопедическому словарю, юридические термины представляют собой

лексемы, используемые при изложении основного содержания законных актов и иных нормативных юридических документов [8, с. 76]. Отметим, что лексические единицы, используемые при составлении законодательной базы, представляют собой обобщенные наименования юридических терминов, которые в свою очередь являются однозначными и функционально устойчивыми [6, с. 87].

Необходимо подчеркнуть, что юридическая терминология способствует не только более точному изъяснению законодательных актов, но и возможности достижения краткости, сжатости и односложности юридических текстов. Незначительный объем текста нормативной базы способен передать необходимый смысл исследуемого текста.

Главной особенностью терминологии права, как языка профессиональной коммуникации, является ориентация на понимание языковой картины мира населения, а также выявление особенностей политических и юридических теорий, научных направлений и правового опыта [7, с. 98].

Основная база терминологии права содержится в наиболее значимых законах и нормативных правовых актах, которые и определяют своего рода эталоны терминологии права, и на которые ориентируются правотворческие органы. Конституция является источником основополагающих юридических терминов.

Наиболее важной характеристикой юридической терминологии является её распространённость. Как из-

вестно, право и нормативная база используется в различных сферах жизни. Предметом правового регулирования являются различные социальные взаимосвязи, которые возникают в общественной жизни.

Поэтому в нормативно-правовых документах используется как бытовая лексика, так словарный состав самых различных отраслей знания, такие как медицина, техника, языкознание и другие, включая правовую терминологию.

Такая характеристика как постоянство является необходимым условием стабильности словарного запаса законодательства. Но, как и все явления в мире, язык подвержен изменениям. В первую очередь это отражается в процессе словообразования, так как это наиболее открытая и динамичная область в системе языка. Изменения, возникающие в языке и его словарном составе, касаются как семантики, так и процессов словообразования.

Отметим, что большая часть юридических терминов сохраняет свое значение и морфемный состав, не претерпевая существенных изменений. Однако, некоторые термины, которые не нашли употребление в законодательстве, выходят из употребления. Другими словами, одни термины заменяются другими, более точными, более употребительными, более точно отражающими то или иное явление или понятие.

Английская правовая система Общего права имеет богатую и содержательную историю своего развития. После вторжения в Англию герцога Нормандии и попытки завоевания страны была создана система Общего права в стране. Это способствовало оказанию влияния на становление и развитие правовой базы страны, а также других стран, находящихся под суверенитетом Британской империи.

Юридическая база Англии представляла собой сложную систему терминов, которая была закреплена в законодательных актах англосаксонских королей. Отметим отдельные группы терминов правовой системы Англии [1, с. 65].

В качестве примера можно привести группу терминов, служащих для обозначения денежных и имущественных штрафов, установленных в качестве компенсации за причиненные убытки или совершения преступлений:

- *bot* (компенсация потерпевшей стороне);
- *half-leod* (компенсация убитому лицу);
- *wer-geld* (имущество семьи человека, взятое в качестве компенсации за преступление);
- *leod-geld* (компенсация, которая выплачивалась королю и семье убитого в качестве компенсации

за смерть).

В юридической системе Англии есть термины, обозначающие совершенные преступления:

- *weg reaf*;
- *weg worte* (грабеж);
- *fore-steal* (ограбление, сопровождаемое убийством).

Отметим термины, обозначающие правовые идеи защиты общественного порядка с применением оружия:

- *bryce* (защита от правонарушений);
- *frith* (право на защиту, предоставляемое людям в определенных районах, например церковному фриту).

Следует отметить, что в правовой системе Англии были не только перечисленные группы терминов.

В дальнейшем новые английские законы разрабатывались на основе юридических норм кодекса Юстиниана, получившего наименование *corpus juris*. Терминология права потеряла тесную связь с общим языком из-за влияния латыни. Она стала понятной только посвященным. Слова, перешедшие в правовую сферу из повседневного общения, получали свою, понятную только профессионалам, дефиницию. Вместе с этим появились лексемы, обозначающие общие, универсальные, искусственно созданные правила, которые было необходимо соблюдать всем членам общества, позже получившие статус закона.

В настоящее время нормативная база английской правовой системы включает в себя латинские заимствования, что доказывает важность законодательных актов английского права, заимствованных из римского права. В качестве примера можно привести следующие наименования: *mens rea*; *actus reus* (деяния подсудимого); *ad valorem* (в соответствии с ценой); *habeas corpus* (должен иметь тело); *obiter dictum* (статья закона) и др..

Нормандское завоевание привело к изменению англосаксонской правовой системы. В соответствии с этим, древнефранцузский язык стал преобладать в официально-деловой лексике, полностью вытеснив англосаксонский. Термины английского языка с использованием латинских заимствований были упразднены. Им на смену пришли французские аналоги.

Современная англоязычная юридическая терминология включает в себя следующие заимствования из французского языка: *carte blanche* (карт-бланш); *droit* (юридическое право); *autrefois acquit* (ранее приобретенный); *rapprochement* (сверка) и др..

Соответственно, французский язык приобрел статус

проводника опосредованных латинских заимствований, семантика которых раскрывала термины прецедентного права, например: *justice* (правосудие); *accuse* (обвиняемый); *cause* (причина); *jury* (свидетели); *plead* (защищать в суде, ходатайство); *heritage* (наследование); *marriage* (брак); *prison* (тюрьма); *appeal* (апелляция, обжалование); *felony* (уголовное преступление) и др..

Обратимся к характеристике термина *trespass*, заимствованного из дневнефранцузского языка. Этот термин интересен тем, что он ввёл в английское право новую дефиницию: понятие «причинение вреда чужой собственности». После этого появилась система защиты права собственности. На защите права собственности (*trespass*) строится английское и американское гражданское право.

В 1362 году Эдуард III издал приказ о ведении всех дел суда на английском языке. С этого времени английский язык получил статус государственного и стал распространяться на все законодательные акты. В качестве примера можно привести следующие понятия:

- *legal aid* (юридическая помощь);
- *facts of crime* (факты преступления) – *corpus delicti* (состав преступления);
- *beyond powers – ultra vires* (с превышением полномочий);
- *donation gift* (пожертвование) – *donation mortis causa*;
- *lawsuit* (иск) – *lis*;
- *law of the place where the crime occurred* (место преступления) – *lex loci delicti*;
- *after the event* (совершенное действие) – *ex post facto*;
- *invoice – pro forma* (формальный, ориентировочный);
- *full bench* (скамья подсудимых) – *en banc* и другие.

Английская юридическая терминология может включать в себя составные наименования, первая часть которых – прямое латинское заимствование, а вторая – английский термин или ассимилированное заимствование, например: *pro forma letter* (бланк письма); *ad valorem duty* (государственная пошлина); *writ of habeas corpus* (судебный приказ); *action in rem* (в действии); *guardian ad litem* (адвокат в действии) и др..

Кроме этого, английская правовая система включает в себя термины-интернационализмы греко-латинского происхождения, например: *sodomy* (содомия); *prostitution* (проституция); *doctrine* (доктрина, догма); *precedent* (прецедент) и другие.

Правовое законодательство Англии использует также термины-интернационализмы английского происхождения, например: *lock out* (заблокировать); *warrant*

(предписание); *good will* (расположение) и др..

Терминология английской юридической системы представляет интерес, поскольку имеет синонимичные ряды. Существуют также абсолютные синонимы, образованные на базе английского языка и его диалектов:

- mercy killing* (эвтаназия) – *euthanasia*,
- seizure – forfeiture* (конфискация),
- deceit* (обман) – *false representation* и др..

В некоторых случаях абсолютные синонимы могут отличаться лишь синтаксической структурой:

- Natural Law – Law of nature* (Закон природы),
- Substantial law – Law of substance* (Материальное право) и др..

Источником англоязычной терминологии права служат эвфемизмы, раскрывающие семантическое наполнение совершенных преступлений:

- killing* (убийство) – *deprivation of life* (лишение жизни) – *blood* (кровь),
- death penalty* (смертный приговор) – *capital punishment* (смертная казнь), др..

Правовая система Англии включает в себя синонимы, которые перешли из сферы делового общения:

- hijacking* (ограбление, нападение) – *air piracy*,
- white knight – potential merger partner* (потенциальный партнер, сообщник).

Следует отметить, что не все термины правовой системы являются семантически дублетными. В качестве примера можно привести «murder» и «assassination». Термин «assassination» употребляется в случаях использования киллеров (наемных убийц).

Кроме этого, в англосаксонской юридической системе существует пять лексем, обозначающих дефиницию «иск»: «*action*» (действие), «*complaint*» (жалоба), «*claim*» (запрос), «*plea*» (заявление), «*lawsuit*» (судебное дело). Мы приходим к выводу, что эти термины не являются абсолютными синонимами, поскольку каждая лексема имеет свои дополнительные оттенки значения.

Лексема «*complaint*» является дублетной по отношению к термину «*claim*». Однако полной синонимии в этих лексемах нет, потому что каждая из них многозначна: «*suit*» (ходатайство, иск, судебный процесс), «*plea*» (заявление), «*action*» (действие), «*complaint*» (жалоба), «*claim*» (запрос, заявка).

В «Словаре закона» лексема «*action*» употребляется в следующем значении: «A proceeding in which a party pursues a legal right in a civil court» (процесс, в котором сторона преследует законное право в гражданском суде) [5, с. 187].

Термин «*suit*» обозначает «... is commonly used for any court proceedings although originally it denoted a suit in equity as opposed to an action at law» (деятельность в рамках судебного разбирательства) [2, с. 123].

Это свидетельствует о том, что семантическое наполнение лексической единицы «*suit*» шире других определений синонимичного ряда. Мы приходим к выводу, что эти термины являются идеографическими.

Антонимия в юридической системе противопоставляет понятия «законный» и «незаконный». Такие термины достаточно ограничены в терминологии права:

*legal* (легальный) – *illegal* (нелегальный),  
*lawful* (законный) – *lawless* (незаконный).

Таким образом, мы приходим к выводу, что английская терминология имеет достаточное количество заимствований из латинского и французского языка. Кроме этого, англосаксонская правовая система включает в себя комбинированные термины, состоящие из прямого латинского заимствования и английского термина или ассимилированного заимствования [7, с. 45].

Мы также отметили наличие в правовой сфере тер-

минов-интернационализмов английского происхождения. Для юридической терминологии Англии характерна синонимия, представленная абсолютными синонимами, дублетами и терминами, которые не являются абсолютными синонимами. Употребление антонимии достаточно ограничено и сводится к значениям «законный» и «незаконный».

В современном мире каждый успешный специалист должен владеть английским языком, правовая система тоже не является исключением. Важно то, что в результате своего многовекового развития англо-американской правовой системе удалось выработать четкую и стройную систему «предъязыка» права, в которой установлены строгие соответствия между правовыми реалиями и терминами, их выражающими.

Исследование англоязычной юридической терминологии обусловлено острой нехваткой учебных пособий и словарей для специалистов права, характер работы которых связан с применением англоязычной юридической терминологии. Также существует необходимость подготовки специалистов, способных читать, понимать и переводить юридические тексты. Без специальных учебников и словарей, пособий такая задача трудновыполнима.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алимов В.В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации. Учебное пособие. Изд. 3-е, стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2005.
2. Большой юридический словарь. 3-е изд., доп. и перераб. / Под ред. проф. А.Я. Сухарева. – М.: ИНФА-М, 2007.
3. Иванова Г.А. О семантике и прагматике синонимичных терминологических сочетаний на материале русской лингвистической терминологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.russian.slavica.org/article3639.html>.
4. Лейчик В.М. Культура термина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.library.krasu.ru/ft/ft/\\_articles/0113944.pdf](http://www.library.krasu.ru/ft/ft/_articles/0113944.pdf).
5. Лингвистический энциклопедический словарь. Глав. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Научное изд-во Большая Российская энциклопедия, 2002.
6. Пиголкин А.С. Юридическая терминология и пути ее совершенствования. Ученые записки ВНИИСЗ. Вып.24 – М, 1971.
7. Прохорова В.Н. Полисемия и лексико-семантический способ словообразования в современном русском языке. Лекции по спецкурсу / В.Н. Прохорова. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. — 87 с.
8. Пумпянский А.Л. Введение в практику перевода научной и технической литературы на английский язык. – М.: Наука, 1964.
9. Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология: вопросы теории. – М.: Наука, 1989.
10. A Dictionary of Law. Sixth edition. Edited by Elizabeth A. Martin, Jonathan Law. Oxford University Press, 2006.

© Бикбулатова Гузель Ханифовна (g.bikbulatova@azelux.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## НАЦИОНАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ПОДЛИННИКА И ПЕРЕВОД

### TRANSLATING CULTURAL AND HISTORICAL CHARACTERISTICS OF FICTION

*Yu. Borisenko*

*Summary:* The paper discusses the issues of rendering cultural and historical characteristics of fiction while translating B. Akunin's historical detective novels from Russian into English. The analysis of such culture-significant lexemes as household, social and associative realia indicates that their translation is often inconsistent and contradictory, which significantly impairs the target language text in the cultural and historical aspect and leads to a distorted view of foreign language culture.

*Keywords:* literary translation; cultural and historical characteristics of fiction; realia.

**Борисенко Юлия Александровна**

к.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Удмуртский  
государственный университет» (г. Ижевск)  
Julie\_bor@mail.ru

*Аннотация:* В статье рассматриваются вопросы передачи национально-исторической специфики иноязычного текста при переводе на материале исторических детективов Б. Акунина и их переводов на английский язык. Проведенный анализ таких лексических носителей национально-исторического колорита, как бытовые, общественные и ассоциативные реалии, свидетельствует о том, что передача многих реалий является непоследовательной и противоречивой, что значительно обедняет перевод в национально-историческом аспекте и приводит к искаженному представлению читателей об иноязычной действительности.

*Ключевые слова:* художественный перевод; художественный текст; национально-историческая специфика; реалии.

Каждый язык отражает особенности национальной культуры и истории определенного народа, и каждый литературный текст создается в рамках определенной культуры. Успешность адекватного понимания переведенного текста представителями иной культуры во многом обуславливается тем, насколько переводчик учитывает экстралингвистические факторы межкультурной коммуникации, в том числе и степень осведомленности носителей другой культуры об исходных реалиях.

В современном переводоведении необходимость адаптации иноязычного текста для реципиента иной культуры не подвергается сомнению. Вопрос заключается лишь в степени сохранения национальной и исторической специфики оригинального текста. Как справедливо отмечает О.В. Петрова, правомерность или неправомерность снятия национально-культурной специфики подлинника непосредственно связана с целью создания переводного текста [3, с. 454]. Если принять как аксиому, что перевод художественного произведения осуществляется с целью оказать эстетическое воздействие на читателя, апеллировать к его чувствам и эмоциям, то становится очевидным, что переводчик должен стремиться максимально сохранить, помимо прочего, и национально-культурное своеобразие оригинального текста.

Материалом для настоящего исследования послужили исторические детективы Б. Акунина «Азазель» (1998) и «Смерть Ахиллеса» (1998), а также их переводы на английский язык, выполненные Эндрю Бромфилдом, «The Winter Queen» (2003), «The Death of Achilles» (2005).

Несмотря на то, что национальная специфика пронизывает текст на всех его уровнях, в рамках данной статьи мы остановимся на лексических носителях национально-исторического колорита, к которым, в первую очередь, можно отнести реалии.

Произведения Б. Акунина изобилуют историческими реалиями, которые требуют адекватной передачи при переводе.

Так, при рассмотрении бытовых реалий, использованных в романах Б. Акунина, определенные сомнения вызывает перевод реалий-жилищ. Например, переводчик не видит никакой разницы между имением и усадьбой:

«От отца унаследовал собственный дом в Замоскворечье, целую усадьбу со службами, однако жить там не пожелал, переехал подальше от купечества» [1, с. 19].

“Inherited his own house in the Zamoskvorechie district from his father, an entire estate, outbuildings and all, but he didn't want to live there, moved as far away from the merchantry as he could” [5, с. 16].

«А известно ли вам, сударь, что в мае Мишель обратил в наличность все свои акции и ценные бумаги, забрал со всех счетов все деньги, сделал закладную на свое рязанское имение, да еще взял большую ссуду в банке?» [2, с. 122].

“But are you aware, sir, that in May Michel cashed in all shares and securities, drew all the money out of his bank accounts, mortgaged his Ryazan estate and also took a large loan from a bank?” [4, с. 103].

Две разные реалии передаются одним эквивалентом

переводящего языка (ПЯ), что, несомненно, обедняет перевод. Кроме того, между данными реалиями, на первый взгляд, являющимися относительными синонимами, существует определенная разница: усадьба – комплекс жилых и хозяйственных построек, представляющих одно хозяйственное и архитектурное целое, а имением называлось земельное владение помещика (оно могло быть с усадьбой, а могло быть и без нее). Английский эквивалент estate по семантике ближе к русской реалии «имение» (a very large area of land that belongs to one person, usually with a very big house on it), поэтому перевод во втором случае является адекватным. К сожалению, этого нельзя сказать о передаче реалии-жилища усадьбы, т.к. у читателя может сложиться впечатление, что в Замоскворечье герою принадлежит огромное земельное владение, в то время как автор имеет в виду хорошо оснащенное помещение – дом, который похож на усадьбу тем, что имеет множество примыкающих пристроек и строений. В этом случае более близким эквивалентом ПЯ будет manor house – a large house with small buildings around it.

При анализе реалий государственно-административного устройства и общественной жизни наиболее неточный перевод встречается при передаче административных реалий и образовательных институтов. Известно, что самой крупной административной единицей Российской Империи до революции являлась губерния (во главе которой стоял губернатор, а наиболее важные губернии управлялись генерал-губернатором). Эквивалентом такой реалии служит в переводе province (многие словари дают аналогичный эквивалент), что, на наш взгляд, искажает действительность:

«...она уже готовилась сесть в дрожки, заваленные баулами и свертками, чтобы отбыть из первопрестольной к себе в Калужскую губернию» [1, с. 30].

“...she was on the point of getting into her droshky, piled high with various trunks and bundles, in order to leave Russia’s first capital city and set out for the province of Kaluga” [5, с. 30].

Во-первых, губернии были разделены на провинции (при использовании варианта, предложенного переводчиком, для реалии «провинция» уже не остается словарного соответствия), а во-вторых, поскольку главой губернии являлся генерал-губернатор (в переводе данная должность передается как general-governor), то наиболее адекватным переводом губернии следует считать government, при этом province является составной частью губернии.

Иногда перевод определенной реалии каждый раз осмысливается переводчиком по-новому в зависимости от контекста. Насколько оправдан такой подход, можно судить по ряду примеров, рассматривающих варианты перевода реалии «гимназия»:

«Мальчику бы гимназию закончить, да в университет, а вместо этого – изволь из родных стен на улицу, зараба-

тывай кусок хлеба» [2, с. 11].

“The boy should have finished his studies at the gymnasium and gone on to the university, but instead it was out of the parental halls and off into the streets with you to earn a crust of bread” [5, с. 7-8].

«Поверьте мне, по духу и биографии это был настоящий Ломоносов – без роду и племени, круглый сирота, выучился на медяки, сдал экзамены сразу в седьмой класс гимназии» [1, с. 179].

“Believe me, he had the spirit and the background of a genuine Lomonosov – an orphan with no family or relatives, who had financed his own studies on coppers and then passed examination for the seventh year at the grammar school at the first attempt” [5, с. 196].

Представляется, что переводя реалии, необходимо придерживаться принципа, сформулированного О.В. Петровой: «свое – иное – чужое». Читатель должен воспринимать текст как понятный, но не ассоциирующийся со своей родной национально-культурной средой [3, с. 461]. В данном случае у читателей ПЯ может сложиться превратное впечатление об образовательной системе в России до 1917 года, где grammar school сосуществует с gymnasium, и совершенно непонятно, какое место каждое образовательное учреждение занимает. С другой стороны, если переводчик использует прием уподобления и вводит реалию современной англоязычной системы образования, ему следовало придерживаться выбранной модели на протяжении всего произведения. На наш взгляд, чтобы избежать недоразумений, следует исключить реалии современной англоязычной культуры из романа, действие в котором происходит в России XIX века, и оставить то название учебного заведения, которое соответствует действительности, передает необходимый исторический колорит и не вызывает ненужных ассоциаций. Нелишним будет дать переводческий комментарий, поскольку в романе «Азазель» существительное «гимназия» обладает высокой частотностью: gymnasium – secondary school of highest grade preparing for universities in pre-revolutionary Russia.

Поскольку произведения Б. Акунина принадлежат к детективному жанру, в них очень часто упоминаются полицейские чины. Главный герой – Эраст Петрович – служит в Третьем Отделении императорской канцелярии, которое в России в 1826-1880 гг. являлось государственным органом политического надзора и сыска. Полицейские чины в переводе отражаются каждый раз новыми эквивалентами, что создает путаницу и искажает внешнеязыковую действительность:

«Докладывает городовой Семенов (это из Рогожской)» [1, с. 26].

“Report of police officer Semenov (he’s from Rogozhskaya Precinct)” [5, с. 24].

«Да и Караченцев не поможет – у него сейчас ни одного городового лишнего» [2, с. 144].

“And Karachentsev won't be any help either – he hasn't got a single constable to spare at the moment” [4, с. 122].

Как видим, для одной реалии вновь использованы разные эквиваленты. Чин городского является самым низшим в полицейской иерархии, городские подчинялись полицейским и околоточным надзирателям, несли наружную охрану порядка на определенных участках улиц. Что касается соответствия constable, думается, что данный полицейский чин является английской реалией и привносит в произведение национальный колорит другой страны, хотя и передает денотативное значение (констебль тоже является низшим чином английской полиции). Возможно, предпочтительнее более нейтральный вариант local police officer, но Э. Бромфилд уже использует это соответствие в качестве эквивалента для реалии «околоточный надзиратель»:

«Околоточному дай, акцизному дай, врачу санитарному дай» [2, с. 81].

“Pay the local policeman, pay the exciseman, pay the sanitary inspector!” [4, с. 68].

«В 12 часов 35 минут в Подколокольный переулок, к дому Московского страхового от огня общества» вызвали околоточного надзирателя Федорука по требованию калужской помещицы Авдотьи Филипповны Спицыной» [1, с. 25].

“At thirty-five minutes past twelve police inspector Fedoruk was summoned from his station to the building of the Moscow Fire Insurance Company on Podkolokolny Lane at the request of the Kaluga landowner's wife Avdotya Filipovna Spitsyna” [5, с. 24].

Вновь наблюдается разнобой при передаче одной реалии, поэтому для чина околоточного надзирателя желательно подобрать один эквивалент, чтобы не вводить в заблуждение читателей ПЯ, а именно выбрать такое соответствие в ПЯ, которое обладает той же смысловой нагрузкой (околоточный надзирал за городскими и подчинялся приставу). Полицейский чин police inspector по званию старше, чем policeman или police officer (если последний принять как эквивалент городского). В то же время перевод такого вышестоящего чина, как следственный пристав, в переводе Э. Бромфилда также имеет более одного соответствия:

«В участке молоденького чиновника из Сысского провели к самому приставу...» [1, с. 16].

“At the station the young functionary from the Criminal Investigation Division was shown through to the superintendent” [5, с. 13].

«Жалко – снилось про то, что вроде бы никакой не отставной пристав, а кочан капусты, растущий на огороде» [2, с. 148].

“It was a pity – he had been dreaming that he wasn't a retired police inspector at all, but a head of cabbage in a market garden” [4, с. 126].

В целом, очевидно, что подобный разнобой при передаче реалий приводит к тому, что читатель получает весьма запутанную картину полицейской табели о рангах в России. Чтобы передать значение данных реалий, целесообразно воспользоваться аналогами в ПЯ, которые, тем не менее, не обладают ярко выраженным национальным колоритом. Эти соответствия должны быть постоянными и не меняться на протяжении всего повествования: городской – local police officer, околоточный – police inspector, пристав – superintendent.

Ассоциативные реалии также не всегда находят адекватное отражение в переводе. Отдельную группу составляют наименования птиц, которые автор использует в качестве анималистических символов:

«Он неопределенно махнул и мысленно добавил: «А пока мы разберемся, что ты за воробей» [2, с. 17].

“He gestured vaguely, thinking to himself: ‘And meanwhile we'll see what sort of chap you are” [4, с. 14].

Лексическая единица «воробей» имеет отрицательную коннотацию (ср., например, русские пословицы: за обедом соловей, а после обеда воробей; сам с воробья, а сердце с кошку; воробьиным сердцем не возьмешь и др.), что не отражает нейтральный вариант, предложенный Э. Бромфилдом. К тому же из контекста можно заключить, что герою, к которому относится данная фраза, не доверяют и относятся подозрительно. Думается, что можно воспользоваться гипо-гиперонимическим переводом, т.к. в английском языке bird – (old-fashioned) a person of a particular type, к тому же существуют словосочетания home bird (BrE), early bird, пословицы an early bird catches a worm; a bird is known by his song и т.д. Таким образом, можно предложить следующий вариант перевода:

“He gestured vaguely, thinking to himself: ‘And meanwhile we'll see what sort of little bird you are.”

При рассмотрении цветových символов следует учитывать, что и русский, и английский относятся к индоевропейским языкам, следовательно, их национально-культурная специфика цветообозначения во многом схожа. Тем не менее, в этих двух культурах существуют различия в членении цветового пространства, что переводчик не всегда учитывает:

«Вместо красна личика – красна кашица» [1, с. 143].

“No more red little face, just gooey red mush” [5, с. 154].

Необходимо отметить, что ассоциации с красным цветом у двух народов совпадают не полностью. В англоязычной культуре красный воспринимается как цвет крови, как коммунистический символ, но не является синонимом понятий «красивый, нарядный, прекрасный, превосходный», значения которых и имел в виду автор. Существует ряд выражений типа go red (to become red in the face because you are embarrassed), что

несколько смещает акценты: во-первых, передаются такие чувства героя, на которые автор даже не намекал, а во-вторых, утрачивается стилистическая окраска прилагательного «красный» в значении «красивый», которое относится к фольклорно-поэтическому, архаичному регистру лексики. Поэтому представляется возможным передать не цветовой символ, учитывая, что он не полностью совпадает в двух культурах, а игру слов и стилистическую окраску высказывания, присутствующую в оригинале, с помощью функционального аналога fair:

“No more fair little face, just fairly red mush.”

Таким образом, сопоставительный анализ оригинального и переводного текста показал, что ведущим приемом при передаче реалий в романах Б. Акунина является уподобление, что не может не сказаться отрицательно на передаче национально-культурного

фона оригинала. В результате, переводчик дает весьма запутанную картину некоторых деталей быта и устройства Российской Империи, необоснованно применяя каждый раз новые аналоги для тех реалий, значения которых не изменяются в зависимости от контекста, что вводит реципиентов текста в заблуждение и создает искаженную внеязыковую действительность.

В заключение необходимо отметить, что историческая перспектива и национальное своеобразие подлинника представляют большие трудности для переводчика. Характерные черты одной национальной среды, отраженные в оригинале, в условиях другой культуры могут быть непонятны читателям перевода. Именно поэтому переводчику следует уделять особое внимание не передаче отдельных культурно-специфических элементов, а созданию целостной картины иноязычной действительности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Акунин Б. Азель. – М.: Захаров, 2000. – 237 с.
2. Акунин Б. Смерть Ахиллеса. – М.: Захаров, 2007. – 428 с.
3. Сдобников В.В., Калинин К.Е., Петрова О.В. Теория перевода. Коммуникативно-функциональный подход. – М.: Издательский дом ВКН, 2019. – 512 с.
4. Akunin B. The Death of Achilles. – Phoenix, 2005. – 362 p.
5. Akunin B. The Winter Queen. – New York, 2003. – 245 p.

© Борисенко Юлия Александровна (Julie\_bor@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Удмуртский государственный университет



# ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ДИСКУРСИВНОГО СЛОВА *ХОРОШО* В УСТНОМ НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ВУЗОВСКИХ ЛЕКЦИИ)<sup>1</sup>

Ван Лина

Аспирант, Пекинский университет иностранных языков  
(г. Пекин, КНР)  
linawang0122@sina.com

## THE MULTIFUNCTIONALITY OF THE DISCURSIVE WORD *ХОРОШО* IN ORAL SCIENTIFIC DISCOURSE (BASED ON MATERIAL FROM UNIVERSITY LECTURES)

Wang Lina

*Summary:* The article presents an attempt to describe the multifunctionality of *хорошо* as a discursive word in oral scientific discourse based on the material of university lectures. The purpose of these studies is to analyze in detail, on the basis of real material of a tape recording, the organizational and regulatory functions performed by this discursive word in a specific context. Scientific novelty lies in the fact that for the first time a comprehensive analysis of the functioning of *хорошо* as a discursive word in oral scientific discourse, especially on the material of university lectures, has been undertaken.

*Keywords:* *хорошо* as a discursive word; oral scientific discourse; university lectures; multifunctionality; signal-organizer and signal-regulatory.

*Аннотация:* В статье представлена попытка описания полифункциональности «хорошо» как дискурсивного слова в устном научном дискурсе на материале вузовских лекций. **Цель данных исследований** – подробно проанализировать на основе реального материала магнитофонной записи выполняемые организаторские и регулировочные функции данным дискурсивным словом в конкретном контексте. **Научная новизна** заключается в том, что впервые предпринят всесторонний анализ функционирования «хорошо» как дискурсивного слова в устном научном дискурсе, особенно на материале вузовских лекций.

*Ключевые слова:* «хорошо» как дискурсивное слово; устный научный дискурс; вузовские лекции; полифункциональность; сигнал-организатор и сигнал-регулятив.

Как известно, термин «дискурсивные слова» в русистике заимствован с французского сочетания *mots de discours*, предложенного французским лингвистом Culioli (1990). А активное специальное изучение данных дискурсивных единиц началось с 1990-х годов после издания монографии «Путеводитель по дискурсивным словам русского языка» [Баранов и др., 1993], и двух сборников - «Дискурсивные слова русского языка: опыт контекстно-семантического описания» и «Дискурсивные слова русского языка: контекстное варьирование и семантическое единство», написанных под руководством К. Киселёвы и Д. Пайара [Киселёва и др., 1998; 2003]. Надо сказать, что эти три работы значительно способствуют исследованию дискурсивных слов с разных аспектов в русской лингвистике. В дальнейшем на соответствующие идеи из них опираются в своих работах многие ученые данного дискурсивного явления [Викто-

рова, 2008; 2014; 2016; Кобозева, 2007; Плугян, 2013; 2014 и мн. др.], в том числе некоторые китайские (см. [Сюй Хун, 2012; Ци Фанси, 2018]).

Мы знаем, что М.А.К. Halliday выделил 3 макрофункции языка, это идеационная (ideational), межличностная (interpersonal) и текстуальная (textual) функции [Halliday, 1970a, с. 174-175]. Что касается дискурсивных слов (или дискурсивов), то они в основном выполняют вторую и третью функции, а идеационная функция, как нам кажется, может присутствовать в дискурсивах лишь в сочетании с двумя другими – текстовой и межличностной. И с идеей Хэллидея соотносятся 3 типа информации, выделяемые С.В. Андреевой – фактуальная, коммуникативная и дискурсивная информации [Андреева, 2005, с. 84]. Вслед за Андреевой, Е.Ю. Викторова считает, что дискурсивы участвуют в передаче дискур-

<sup>1</sup> Работа выполнена при финансовой поддержке проекта центральных университетов (в рамках научно-исследовательского проекта «Общественный ритуальный дискурс и ритуальный дискурс об отношениях между людьми», проект № 2019JX010) и проекта совместной подготовки аспирантов внутри страны и за рубежом.

本文受“中央高校基本科研业务费专项资金”资助和“北京外国语大学北京高等学校国内外联合研究生培养基地项目”资助。

сивной (или организаторской) и коммуникативной (или регулятивной) информации [Викторова, 2016, с. 90]. Таким образом, системно-функциональная теория Хэллдея и идеи о типах информации Андреевы и Викторовой составляют **теоретическую базу** для анализа полифункциональности дискурсивного слова *хорошо* в настоящей работе. И **практическая значимость** нашей работы заключается в том, что полученные результаты исследования могут применимы в анализе устного научного дискурса, также послужить преподаванию русского языка как иностранного и составлению словаря. Следует отметить, что объяснения о *хорошо*, представленные в словаре, обычно не указывают конкретный контекст, в котором оно используется, и особенности использования данного слова описаны в научной литературе далеко не полностью. В этом состоят **актуальность** выполненной работы.

В процессе нашего анализа в основном использовались 3 типа **методов исследования**: контекстно-описательный метод, метод дискурсивного анализа, а также метод количественного и качественного анализа.

Для достижения поставленной цели необходимо решить **следующие задачи**: 1. выявить полифункциональность слова *хорошо* на разных уровнях во вузовских лекциях. 2. проанализировать выполняемые *хорошо* как дискурсивным словом функции в конкретном контексте. 3. объяснить десемантизацию данного дискурсивного слова.

Как пишут ученые, дискурсивные слова «не образуют «естественный» класс единиц» [Киселева и др., 1998, с. 9], то есть это особая транскатегориальная система речевых единиц, что с одной стороны «объединяет единицы, которые традиционные классификации относят к различным частям речи (частям, наречиям и др.)» [там же]. А с другой, этот класс включает в себя не только частицы, наречия, вводные слова и другие так называемые «классические» дискурсивы, но и многие речевые единицы «синкретичного типа», как авторизирующие конструкции, акцентивы, средства адресации и др., которые совмещают вспомогательные и основные фактические информации [Викторова, 2016, с. 57]. К тому же, данный класс не имеет четких границ, принадлежность слова или конструкции к классу дискурсивных слов определяется главным образом «на основании функциональных критериев» [Киселева и др., 1998, с. 9], т. е. обеспечивать связность, логичность и структурность дискурса, и регулировать отношения между коммуникантами. Дискурсивы, действительно, это очень сложная функциональная система на уровне дискурса. Неудивительно, что Плугян так сказал: «Дискурсивные слова, это последний бастион грамматики, и если он нам сдастся, тогда уже точно можно сказать, что грам-

матику мы будем знать всю» [Плугян, 2013, электронный ресурс].

Что касается полифункциональности слова *хорошо*, то она может проявляться на разных уровнях. С одной стороны, слово *хорошо* может иметь недискурсивные и дискурсивные употребления в устном научном дискурсе. Например (в связи с тем, что лекция считается одним из наиболее распространенных жанров в сфере устного научного общения [Скорикина и др., 2017, с. 123], все приводимые в статье примеры взяты из записи лекции вузовского подготовительного курса МГУ, сделанной 11. 04. 2020 г. и 02. 06. 2020 г.):

(Лектор преподает студентов составлять предложения.)

– П. Скажите, пожалуйста, Как Иван говорит по-русски?

– С. Э-э Он говорит очень **хорошо**.

В данном случае наречие *хорошо* представляет недискурсивное употребление, так как здесь это слово выражает конкретную положительную оценку уровня русского языка Ивана, используется как основная (а не вспомогательная) коммуникативная единица, т. е. передает фактуальную информацию и выполняет роль члена предложения.

С другой стороны, *хорошо* как дискурсивное слово проявляет полифункциональность на прагматическом уровне, выполняет как вспомогательная коммуникативная единица организаторскую и регулятивную функции. В нашем исследовании нас больше всего интересует полифункциональность именно второго типа.

### 1. *хорошо* как сигнал приема информации и начала новой темы

Дискурсивное слово *хорошо*, выполняющее данную функцию, по мнению И. И. Прибытка, называется «рецептивом-комменсивом» (от англ. *receive* и *commence*) [Прибыток, 1994, с. 23-24], так как оно используется слушающим не только в качестве реакции на речь говорящего (приема информации и завершения процесса декодирования), но и имеет правостороннее продолжение реплики, служит зачином перехода к новой теме. В этом случае, *хорошо* обычно находится в начале высказывания, и в то же время данная функция является наиболее распространенной в нашем материале лекционного дискурса. Например:

– П. Посмотрите, пожалуйста, «убирать» это НСВ, «убрать» это СВ. Понимаете? // – С. Э... Понимаю. // – П. Понимаете, да? Все понимают? // – С. Да. // – П. Да, **хорошо**, тогда давайте дальше. Читайте, пожалуйста...

– П. У кого есть вопросы? Есть вопросы или нет вопросов? У С. есть вопросы? // – С. Нет. // – П. Нет вопро-

сов? **Хорошо**, тогда давайте с вами посмотрим дальше.

Как вы и заметили, что в этих контекстах исходно-лексическое оценочное значение слова *хорошо* частично сохраняется, хотя лектор выражает удовлетворение от хода коммуникации, т. е. «объектом оценки является не содержание речи, а сам речевой контакт» [Викторова, 2016, с. 521], однако, на наш взгляд, здесь функция приема информации и подготовки сегментации речи в нем превалирует над оценочной, т. е. первичная функция, выполняемая дискурсивным словом *хорошо* в данных случаях, как нам кажется, это организаторская функция, поэтому мы условно его относим к данному типу сигнала, хотя оно выполняет одновременно и другие прагматические функции. Поэтому мы согласны с С.В. Андреевой, что «всё в языке не имеет «китайских стен», характеризуется взаимопереходами, синкретичностью» [Андреева, 2005, с. 108]. И данный критерий тоже принят при классификации других функции дискурсивной единицы *хорошо* (см. ниже). В этом как раз проявляются прагматическая полифункциональность и синкретизм дискурсивов.

## 2. хорошо как сигнал хезитации

Как говорит лингвист В.А. Плугян, хезитация, это «очень нужное средство для построения устной речи, <...>, и средство, которое дает человеку возможность перевести дух, расслабиться, продумать конструкцию фразы, не прекращая говорить» [Плугян, 2014, электронный ресурс]. Действительно, когда *хорошо* используется лектором как сигнал хезитации в процессе коммуникации, обычно ориентировано на заполнение пауз, организацию своей речи и мышления или готовность обозначения границ между ее частями. По мнению Викторовой, «в лекциях главными функциями хезитативов являются связующая и поисковая, поскольку во время лекции на право говорить никто, кроме лектора, как правило, не претендует» [Викторова, 2016, с. 198]. Теперь приведем примеры использования *хорошо* с данной функцией.

(студент прочитал предложение.)

– П. *Хорошо*, Так, видите, это тоже падеж три, да? Это тоже падеж три. **Хорошо**. Дальше. Пожалуйста, читайте С. ...

– П. Праздник фонарей, я вам сейчас скажу, значит, праздник фонарей, фонарей, сейчас переводчик, Юань Сяо Цзе. ... **Хорошо**, э-э-э значит, давайте с вами посмотрим дальше.

Мы увидим, что в этих двух примерах в левой контексте слова *хорошо* появились повторные реплики, это показывает, что говорящий в данном контексте упорядочивает и планирует свой мыслительный про-

цесс или речевую деятельность. Как подчеркивает Викторова, «размышления в процессе речи, свойственны русскому национальному характеру» [Викторова, 2008, с. 30]. Кроме того, во втором примере рядом со словом *хорошо* также используются незаполненные паузы, «собственно коммуникатив» э-э-э [Андреева, 2005, с. 235], и маркер логического следствия *значит*, сигнализирующий о готовности говорящего выполнять взятые на себя коммуникативные обязательства (здесь о готовности перехода к другой теме обсуждения). Все это подтвердило то, что в этих случаях слово *хорошо* в первую очередь осуществляет функции заполнения пауз и планирования своего мыслительного процесса. И в то же время, присущее ему оценочное значение считаем самым слабым. Этот анализ также показывает, что дискурсивы работают на уровне дискурса.

## 3. хорошо как сигнал стимуляции

При обсуждении *хорошо* как дискурсива-стимулятива в лекциях, мы заметили, что данное дискурсивное слово часто используется в составе вопросительной конструкции *хорошо?*, находящаяся в конце контекстного фрагмента. Прибыток считает, что стимулятивы «стимулируют собеседника к вступлению в общение», т. е. вовлекают слушающего в ход рассуждения говорящего [Прибыток, 1994, с. 24]. Мы заметили, что эта дискурсивная единица может наряду с функцией стимуляции утверждать контакта с аудиторией, и имплицитно поддерживать внимание студентов на должностном уровне в лекционном дискурсе. Иначе говоря, *хорошо* в основном передает регулятивные информации в данном контексте. Например:

– П. Тогда в следующий раз мы вернемся к этой теме, **хорошо?**

– П. Ладно, давайте не будем читать. Наше домашнее задание, э-э-э значит вы с Еленой э почитали, будете читать большие тексты, да? Тексты на странице 113, 114 и 115, правильно? но еще вам нужно на завтра выучить обязательно тему, э-э не на завтра, а на четверг, тема – образование Китая, **хорошо?**

Необходимо отметить, что хотя в этих случаях дискурсивная конструкция *хорошо?* является прямым вопросом по форме, но лектор иногда не ожидает положительного или отрицательного ответа от аудитории. С помощью *хорошо?*, говорящий, с одной стороны, хочет активизировать чувство участия слушателей в рассуждении, установить и поддержать непосредственный контакт с аудиторией, а с другой, как говорит Д. Брчакова, данные средства непосредственного обращения к адресату «создают благоприятную атмосферу в аудитории, способствуют некоторой интимизации общения, повышают роль говорящего как индивидуума» [Брчакова, 1995, с. 22].

К тому же, мы увидим, что во втором примере, помимо *хорошо?*, выполняют аналогичные функции и другие так называемые «актуализаторы» [Викторова, 2016, с. 229], в том числе конструкции *да?* и *правильно?*. Объективно говоря, такие стимулирующие реплики выполняют очень важную роль в устном научном дискурсе. Они имеют большое значение для общения в кооперативном ключе. В такой обстановке студенты чувствуют себя более комфортно, что необычайно важно для успешного учебного процесса и полноценного усвоения материала лекции. Конечно, вся заложенная в дискурсиве информация может передаваться и основными коммуникативными единицами. «Однако, именно в дискурсивных словах информация, организующая дискурс, эксплицируется в наиболее лаконичном, концентрированном виде» [Андреева, 2005, с. 102]. Можно сказать, что «естественный русский дискурс без этих слов будет выглядеть суховато, дистиллировано» [Плугин, 2013, электронный ресурс].

#### 4. *хорошо* как сигнал оценки

Как мы уже упомянули выше, положительное оценочное значение, это исходное значение слова *хорошо*. Когда оно выполняет роль члена предложения, т. е. предложение не может обойтись без этого слова, тогда не появилось ослабление или отсутствие у этого дискурсива исходного лексического значения, и представляет недискурсивное употребление.

Но следует отметить, что в некоторых случаях слово *хорошо* не только отражает активное речевое действие собеседника, но и одновременно передает насыщенный субъективно-модальный характер. В такой обстановке, на наш взгляд, все же можно его включить в рамку дискурсивов, но только занимает более периферийное место, т. е. находится на переходной зоне между дискурсивным и недискурсивным употреблением. Приведем примеры:

(Студент правильно ответил на вопрос.)

– П. (Лектор повторит ответ студента) *Да, Раньше в школе тратили свободное время. Хорошо, молодец, молодец! Видите, С., ну вы же хорошо можете отвечать, вы можете хорошо заниматься этой частью. Так...*

(Студент прочитал предложение.)

– П. *Хорошо, молодец! Давайте дальше.*

Можно заметить, что в этих двух случаях слово *хорошо* отражает удовлетворительное речевое поведение студентов, и в то же время, передает эмоционально-оценочную реакцию и субъективное мнение, и отношение лектора к нему (здесь лектор непосредственно выражает студенту похвалу, т. е. «Я хвалю вас за хорошее чтение.»). К тому же, для усиления той интенции, наряду

со словом *хорошо* используется и другая с аналогичной функцией дискурсивная единица *молодец*. Исходя из этого, мы рассматриваем слово *хорошо* в таких ситуациях как синкретичный дискурсив. К тому же, И.А. Шаронов отмечает, что такой функциональный класс единиц называет «коммуникативами» [Шаронов, 2020, электронный ресурс], которые действуют только как ответные реплики, и отражают искусство современной русской диалогической речи.

Как показал анализ наших материалов, *хорошо* как дискурсивное слово выполняет организаторскую (сигнал приема информации и начала новой темы, сигнал хезитации) и регулятивную (сигнал оценки и сигнал стимуляции) функции, они в основном появляются в речи лектора. Это естественно, т.к. лектор как управитель лекции, посредством таких «слов-помощников», как *хорошо*, он может регулировать общение с аудиторией, проверять работу канала связи с аудиторией, создать кооперативную и комфортную среду общения, и более эффективно выполнить свои учебные задачи. Кстати, дискурсивные слова *好* (*hao*) в китайском языке и *ok* (*okeй*) в английском существуют аналогичные функции, и сравнительный анализ может быть проведен в дальнейших исследованиях.

Мы и заметили, что когда дискурсивное слово *хорошо* используется как сигнал оценки (см. пункт 4), его лексическое значение сохраняется в наибольшей степени. А в том случае, когда оно работает как сигнал хезитации в дискурсе (см. пункт 2), его лексическое значение наиболее сильно утрачено, иными словами, оно имеет наивысшую степень десемантизации. Об этом мы согласны с Андреевой, что «Степень десемантизации знаменательных лексем находится в соответствии со степенью их дискурсивизации» [Андреева, 2005, с. 127]. Как указано выше, Мы разделили дискурсивы на «классические» и «синкретичные». Данное разделение именно основано на рассмотрении разных степеней их десемантизации и грамматикализации. И в то же время, «десемантизацию следует считать основной причиной полифункциональности дискурсивов» [Викторова, 2014, с. 20].

**Итак**, изучение полифункциональности *хорошо* в устном научном дискурсе на материале вузовских лекций позволяет прийти к **следующим выводам**:

1. Полифункциональность слова *хорошо* проявляется на разных уровнях, оно имеет недискурсивные и дискурсивные употребления. В том случае, когда это слово используется как основная коммуникативная единица, т. е. выполняет роль члена предложения, тогда представляет недискурсивное употребление. А в другом случае, *хорошо* как вспомогательная коммуникативная единица вы-



полняет организаторскую и регулятивную функции.

2. *хорошо* как дискурсивное слово в основном работает как сигнал приема информации и начала новой темы, сигнал хезитации, сигнал оценки и сигнал стимуляции в нашем материале. Эта классификация основана на первичной доминирующей функции дискурсивного слова *хорошо* в кон-

кретной ситуации использования.

3. Десемантизация считается основной причиной полифункциональности дискурсива *хорошо*. В результате десемантизации осуществляется возможность его изучения только через употребление, в этом проявляется и нестабильность класса дискурсивов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева С.В. Элементарные конструктивно-синтаксические единицы устной речи и их коммуникативный потенциал: дис. ... докт. филол. наук: 10.02.01 / С. В. Андреева. — Саратов, 2005. — 347 с.
2. Брчакова Д. Коммуникативные и структурные типы связей между смежными предложениями в устном научном тексте / Д. Брчакова // Современная русская устная научная речь. — М.: Филолог. фак-т МГУ, «Филология», 1995. — С. 20-45.
3. Баранов А.Н. Путеводитель по дискурсивным словам русского языка / А.Н. Баранов, В.А. Плунгян, Е.В. Рахилина. — М.: Помовский и партнеры, 1993. — 207 с.
4. Викторова Е.Ю. Вспомогательные коммуникативные функции в речи российских и американских президентов (на материале жанра послания) / Е.Ю. Викторова // Известия Саратовского университета. Филология. Журналистика. — 2008. — № 2. — С. 22-31.
5. Викторова Е.Ю. Прагматическая полифункциональность дискурсивных слов / Е.Ю. Викторова // Вестник Воронежского государственного университета. — 2014. — № 2. — С. 18-22.
6. Викторова Е.Ю. Вспомогательная система дискурса: проблемы выделения и специфики функционирования: дис. ... докт. филол. наук: 10.02.19 / Е.Ю. Викторова. — Саратов, 2016. — 617 с.
7. Киселева К. Дискурсивные слова русского языка: опыт контекстно-семантического описания / К. Киселева, Д. Пайар. — М.: Метатекст, 1998. — 447 с.
8. Киселева К. Дискурсивные слова русского языка: контекстное варьирование и семантическое единство / К. Киселева, Д. Пайар. — М.: Азбуковник, 2003. — 207 с.
9. Кобозева И.М. Полисемия дискурсивных слов и возможности ее разрешения в контексте предложения (на примере слова *вот*) / И. М. Кобозева // Труды Международного семинара ДИАЛОГ 2007 по компьютерной лингвистике и ее приложениям. — 2007. — С. 250-255.
10. Прибыток И.И. Сентенсоиды: структура, семантика. Прагматика. Сферы функционирования (На материале англ. яз.): автореферат дис. ... доктора филол. наук: 10.02.04 / И. И. Прибыток. — Санкт-Петербург, 1994. — 32с.
11. Плунгян В.А. О дискурсивных словах, их роли в нашей речи и бесполезности борьбы с ними [Электронный ресурс] / В.А. Плунгян. — 2014. — URL: <https://bagucaba.livejournal.com/89916.html> (дата обращения: 15.12.2019)
12. Плунгян В.А. Дискурсивные слова: 7 фактов о богатстве значений слов-паразитов [Электронный ресурс] / В.А. Плунгян. — 2013. — URL: <https://postnauka.ru/video/2961> (дата обращения: 15.12.2019)
13. Скорикова Т.П. Жанровые особенности устной научной коммуникации: концепция лингвистического описания / Т.П. Скорикова, Е.А. Орлов // Вестник СВФУ. — 2017. — № 5 (61). — С.117-128.
14. Шаронов И.А. Коммуникативы в русском речевом этикете // Труды международной научно-практической конференции «русский язык и литература в славянском мире: история и современность» / И.А. Шаронов. — 2020. — URL: <https://rll2020.philol.msu.ru/> (дата обращения 25. 05. 2020)
15. Halliday M.A.K. Language Structure and Language Function. In Jonathan J. Webster (Ed.). On Grammar. / M.A.K. Halliday. — London: Continuum International Publishing Group, 1970a. — P. 173-195.
16. 齐芳溪, 姜宏. 汉俄视觉行为动词的话语标记对比分析——以“看/смотреть”和“见/видеть”为例 [J]. 东北亚外语研究, 2018 (4), P48-53. (Ци Фанси. Сравнительный анализ дискурсивных маркеров в виде визуальных глаголов в китайском и русском языках - на примере «смотреть» и «видеть» / Фанси Ци, Хун Цзян // Изучение иностранных языков Северо-Восточной Азии. — 2018. — № 4. — С. 48-53.)
17. 许宏. 西方语言哲学与俄罗斯的语用学研究[M], 北京: 中国社会科学出版社, 2012, 297页. (Сюй Хун. Исследования западной философии языка и Российской прагматики / Хун Сюй. — Пекин: China Social Sciences Press, 2012. — 297 с.)

© Ван Лина (linawang0122@sina.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# ТРАНСФОРМАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО СОСТАВА И СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПЕРИОД ПОСЛЕ РЕВОЛЮЦИИ 1917 ГОДА

Гао Лиля

Аспирант, Российский Университет Дружбы Народов  
877191721@qq.com

## TRANSFORMATION OF THE LEXICAL COMPOSITION AND MEANS OF EXPRESSIVENESS OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE PERIOD AFTER THE REVOLUTION OF 1917

Gao Liya

*Summary:* The article deals with the theoretical and practical aspects of identifying expressive linguistic structures, analyzes the creation of imagery and emotionality using linguistic means using the example of journalistic texts. The author's scientific interest concerns the initial stage of the existence of the Soviet vocabulary immediately after 1917. The author examines in detail the main tendencies of the period under consideration: dearchaization, increased expressiveness, the emergence of neologisms, metonymization, etc. The author considered ten texts in the genre of a note in the «Krasnaya Gazeta» dated January 1, 1920 and made conclusions about the features of the transformation of the lexical composition and means of expressiveness of the Russian language in the period after the 1917 revolution.

*Keywords:* lexical composition of the language; means of expression; language transformation; metaphorization of language.

### Теоретические основания исследования

Язык и его компоненты находятся в постоянной трансформации. Исследователи отмечают сильную зависимость процессов в любом языке от исторического контекста, от происходящих в обществе, которому принадлежит языковая культура, событий. В истории России одним из самых значимых с точки зрения трансформаций в языке событий стала революция 1917 года. Коренным образом поменялись социально-общественные отношения, политический курс, государственная идеология, что, безусловно, требовало языкового выражения новых понятий из этих сфер. Отмечаются также процессы демократизации устной и письменной речи, усиление ее экспрессивности [3, с. 20-30; 4].

Основной целью данной научной статьи является выявление экспрессивных языковых конструкций, анализ создания образности и эмоциональности с помощью языковых средств на примере публицистических текстов. Нами рассмотрено 10 текстов в жанре заметки в «Красной газете» от 1 января 1920 года: «С красным но-

*Аннотация:* В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты выявления экспрессивных языковых конструкций, проводится анализ создания образности и эмоциональности с помощью языковых средств на примере публицистических текстов. Научный интерес автора касается начального этапа существования советской лексики сразу после 1917 года. Автором подробно рассматриваются основные тенденции рассматриваемого периода: деархаизация, усиление экспрессивности, появление неологизмов, метонимизация и др. Автором рассмотрено десять текстов в жанре заметки в «Красной газете» от 1 января 1920 года и сделаны выводы об особенностях трансформации лексического состава и средств выразительности русского языка в период после революции 1917 года.

*Ключевые слова:* лексический состав языка; средства выразительности; языковая трансформация; метафоризация языка.

вым годом», «Встречи и разговоры», «Забота об ученых», «Герой труда (памяти тов. Васильева)», «Перемирие с Эстонией», «1918-1919-1920», «Победим сплоченно-стью», «В пропасть!», «Поход белой шляхты», «Врага надо добить!».

Материал для исследования был определен методом сплошной выборки в одном номере «Красной газеты» от 1 января 1920 года. Это время стало поворотным в истории России, советская власть укрепилась в своих позициях, первый год страна прожила под официальным правлением новой власти. Следовательно, мы можем говорить об относительной стабилизации русского языка, сформированности уникальных речевых конструкций и средств выразительности.

В теоретико-методологическую базу вошли контент-анализ как основной метод работы с эмпирическим текстовым материалом, а также систематизация как основной подход к описанию полученных результатов.

Тема языковой трансформации получила достаточ-

ную разработку в трудах российских исследователей. Так, лексическим и стилистическим средствам русского языка после 1917 года посвящены работы Е.Д. Поливанова, П.Я. Черных, Г.О. Винокура. Во многих работах тенденции в русском языке имеют периодизацию: с 1917 года по 1950 год и с 1950 года по настоящее время. Ряд современных исследователей склонны выделять также постсоветский период (И.А. Стернин, Д.Э. Розенталь, О.П. Ермакова, А. Фесенко).

Наш научный интерес сконцентрирован на времени сразу после 1917 года, то есть на начальном этапе существования советской лексики. Основные тенденции рассматриваемого периода, то есть деархаизация [6], усиление экспрессивности [2], появление неологизмов, метонимизация, были рассмотрены исследователями в последние десятилетия (М.Б. Геращенко, Г.М. Шипицына, В.В. Шмелькова).

### Анализ эмпирического материала

Опираясь на структурно-семантическую типологию слов В.В. Виноградова [1], стоит отметить, что в тексте подавляющее количество слов - формальные слова и слова-названия. Также присутствует множество связочных слов. Модальных слов и междометий в тексте немного.

**1. Большинство слов в тексте цельные, выделенные и свободно воспроизводимые отдельно от текста**, например: трамвай, компания, работница и пр. Однако есть и слова, которые семантически не могут быть воспроизведены вне контекста. Например, в предложении «...компания из „бывших господ“...» словосочетание «бывших господ» потеряет свое значение, если его вырвать из контекста.

*«Сижу в трамвае. Переполнено до краев, холодно, уютно. В углу составила небольшая, но теплая компания из „бывших господ“, теперь вероятно, „советских служащих“ и обмениваются замечаниями: и тут плохо, и здесь нехорошо, развал полнейший во всем. Вот трамвай стоит долго. - Ну что же, служащие пошли чай пить, ведь теперь свобода, все можно делать!»*

*Тут же сидит молоденькая работница, смотрит на них о укором и говорит: «Как можно так говорить, в рабочее время не пьют чая, они отвечают на свою работу». Публика продолжает ворчать, критиковать, вмешивается другая работница: «Стыдно агитировать, злорадствовать и бить на темные стороны». „Барышня“ ехидно замечает: «А вы, милая, знаете, что значит агитировать?». «Знаю, - говорит та, - не беспокойтесь; лучше вас знаю». Чистая половина вагона шипит и тихонько пересмеивается. «Эй народ бессознательный!» - говорит работница с возмущением. «А вы сознательная?» «Да, - с гордостью говорит работница, - я сознательная, хоть и неученая, знаю, что надо помогать на-*

*шей рабочей власти во всех неурядицах, а не разжигать недовольства» («Встречи и разговоры»).*

*«бывшие господа» - произошло упразднение дворянского сословия, чинов.*

*«служащий» - лицо, работающее в различных областях умственного труда.*

*«теперь свобода, все можно делать» - после Октябрьской революции 1917 года, были проведены реформы, где был сокращен рабочий день, установлен обеденный перерыв.*

*«барышня» - слово дано в кавычках, поскольку само понятие носило негативный оттенок, так как с баринством ассоциировалось угнетение крестьян, которые были важным элементом советского государства.*

*«я сознательная, хоть и неученая» - несмотря на отсутствие образования, гражданка считает себя ответственным человеком и важным членом общества, так как большевиками было обозначено, что важнейшие элементы государства - это крестьяне и рабочие, которые не имели никакого образования.*

*«агитировать» и «надо помогать нашей рабочей власти» - термины, пришедшие в массовый русский язык лишь с приходом советской власти, в контексте видно, что слово «агитировать» может быть незнакомо тем или иным гражданам.*

*«Перед собранием хозяйек вижу, что, не дождавшись, начала уходит древняя старушка, и спрашиваю: „Бабушка, почему не ждешь начала?“*

*- Да вот хожу без сапог, Ванюшка-сынчик обещал починить, иду к нему.*

*- А собрание так не послушаешь?*

*Старушка смеется: «Да, ведь Ванюшка-то стал коммунистом, мне и так все говорит. Чудно право, стал коммунистом и ходит гоголем. Я его спрашиваю: „Чего ты, дурак, радуешься?“ А он отвечает: „Да уж больно хорошо коммунистом быть“ И, смеясь, уходит» («Встречи и разговоры»).*

*«древняя старушка» - женщина в очень почтительном возрасте, возможно, намек на то, что она еще успела пожить при старом порядке (до революций).*

*«Ванюшка-то стал коммунистом» - после прихода к власти большевиков очень многие люди из бедных слоев стали активистами и помогали советской власти, что позволяло им добиваться высоких постов в советской номенклатуре, либо занимать «почетную» или хорошо*

оплачиваемую должность, например, социальный работник.

«чуждо право» - редко используемое сейчас выражение, характерно для дореволюционной лексики, либо деревенской лексики.

«ходить гоголем» – радоваться.

«больно хорошо коммунистом быть» - в 1917-1922 гг. в России началась Гражданская война, в которой большевики воевали с «белыми» - теми, кто не был согласен с советской властью. Больно здесь по значению очень, чрезмерно.

Лексика, синтаксис и семантика в данном тексте так же, как и в первом, соответствует периоду рубежа 1910-1920-х гг., в связи с реформой русской орфографии в 1918 году.

**2. Фактологичность**, обозначение событий без их объяснения или оценки.

«наша мирная делегация в Юрьеве подписала акт о перемирии с Эстонией» (Перемирие с Эстонией) - речь о Тартуской (в советской историографии – Юрьевском) мирном договоре между РСФСР и Эстонией от 2 февраля 1920 года, согласно которому последняя получала независимость от России, отказывалась от своих прав на имущество и претензий к Москве.

«надеяться на мир можно, но готовиться надо ко всему» (Перемирие с Эстонией) - перифраз, оригинальная фраза, ставшая популярная в годы СССР - «надейся на мир - готовься к войне», которая также является перифразированием древнеримского выражения.

«очередь за теми, кто пожелает наступать с запад от Вильны и Варшавы» (1918-1919-1920) (Вильно — сейчас Вильнюс, Литва) и Варшава (Польша) – территории, на которые не претендовала советская власть в годы Гражданской войны, поскольку Польша и Прибалтийские государства вышли из состава страны, в связи с падением Российской империи; однако именно оттуда ожидалась возможная атака со стороны белогвардейцев.

«на балконе Московского совета появился тов. Каменев» (Победим сплоченностью) Лев Каменев - российский революционер, советский партийный и государственный деятель, один из старейших соратников В. И. Ленина. С балкона здания Московского совета в первые годы войны очень часто вещали для толпы советские деятели, в частности, Ленин, Троцкий, Сталин и другие.

«1920 год начался с извещения о победах на внутреннем и внешнем фронтах» (Победим сплоченностью) - на-

чиная с 1920 года, Красная Армия постепенно начинала захватывать крупнейшие стратегические центры в период Гражданской войны.

«выступил представитель московского гарнизона тов. Вознесенский» (Победим сплоченностью) - Николай Алексеевич Вознесенский, один из самых значимых политических деятелей 1920-1930-х гг. в СССР.

«еще несколько дней назад советская Россия предложила Польше мир» (Поход белой шляхты) - данная фраза не соответствует действительности, поскольку Польша самостоятельно вышла из состава России. Тем не менее, большевиками было сделано несколько попыток по сохранению Польши и вхождению ее в состав СССР. В данной статье, по сути, описываются причины, по мнению большевиков, которые не дают полякам войти в состав СССР — деятельность шляхты и сильные империалистические настроения.

### 3. Метафоризация языка, обилие метафор.

В период революционной борьбы в России прилагательное «красный» основательно закрепило за собой новое не цветочное значение, субстантивировавшись или вступая в новые словосочетания, в переносном смысле данное прилагательное стало выражать значения «революционный», «коммунистический» [5; 7].

«скоро красные знамена будут развиваться в Ростове, Таганроге, Новочеркасске и на Кавказе» (Победим сплоченностью) – метафоричное выражение, речь идет о захвате зданий администраций красноармейцами в южных городах России, а не просто замене полотнища флага.

«эта цепь всю свою силу свою натянула в прошлом году» (1918-1919-1920) - речь о том, что красноармейцы в 1918-1920 гг. (сама цепь вынесена даже в название статьи) постепенно брали власть в свои руки в Украине, постепенно беря крупные с точки зрения промышленности и стратегического планирования, города - Киев, Харьков, Екатеринослав. Таким образом, «цепь» - это непрерывные победы.

«рабоче-крестьянская власть» (Забота об ученых) - советская власть опиралась на 2 столпа - рабочие и крестьяне (серп и молот).

«принимает все меры, чтобы... процветала наука» (Забота об ученых) - несмотря на то, что базовыми элементами были рабочие и крестьяне, тем не менее, советская власть была заинтересована в интеллигенции, в частности, в ученых.

«За этот же год-рабочими и крестьянами произведена огромная творческая работа» (С красным новым



годом).

Творческая работа – это результат творческих усилий человека. Под это понятие попадают изобразительное искусство, литература, живопись, музыка, хореография и т. д. Творческая работа подразумевает создание чего-то нового и уникального (маловероятно, что два человека создадут одно и тоже произведение). Обычно творческая работа относится к мозговому труду, а рабочий класс и крестьяне занимаются физическим трудом. Здесь как представители власти рабочих и крестьян автор хочет выразить что класс рабочих и крестьян больше не является нижним классом, а основной силой социального строительства и создателей материальных и духовных богатств.

От души желаю, чтобы в Новый наступающий год вполне развернулись силы рабочего класса и крестьянства, чтобы таким же темпом, как в минувший год, шло изживание (逐渐根除) мелкого мещанского (市侩小民, буржуазного мировоззрения, чтобы к концу настоящего года каждый рабочий и крестьянин мог сказать, что его хозяйство, его работа есть хозяйство и работа всего народа.

В этом абзаце два противоположенных понятий-рабочий класс и мелкий мещан, мелкая буржуазия. Слово «мещанин» появилось в русском языке от польского mieszczaŋin, что переводится как «горожанин». Но само польское слово mieszczaŋin - это калька с немецкого: Der Bürger — «житель города». В Российской империи в 1775-1917 податное сословие из бывших посадских людей - ремесленники, мелкие торговцы и домовладельцы. Объединялись по месту жительства в общины с некоторыми правами самоуправления. До 1863 по закону могли подвергаться телесным наказаниям. В переносном смысле-люди с мелкими интересами, ограниченным кругозором. В СССР «мещанским вкусом» называли серванты с посудой, выставленной на показ. Сейчас «мещанский вкус» — это копии брендовой одежды, обуви, элементов в интерьере. Даже китайский смартфон, который внешне похож на айфон, - это признак мещанства.

«Гранитный утёс» (С красным новым годом) - это метафора относится к тяжёлой условия и сложной ситуации, с которыми столкнулась красная армия во время войны.

**4. Метонимия** - перенос значения части на целое, обозначение большого объекта от названия его части.

«не раз видели белую Эстонию» (Перемирие с Эстонией) - речь о том, что белое движение в Эстонии было очень сильным, и неоднократно в Таллине в годы Гражданской войны возникали восстания белогвардейцев.

«взят Екатеринослав» (1918-1919-1920) - метонимия,

речь о городе Днепр (название Екатеринослав до 1926 г.), который действительно был (и остается по сей день) достаточно крупным промышленным центром региона.

«скатываются в пропасть столпы международного империализм. Вчера Колчак и Юденич, сегодня Деникин» (В пропасть!) - речь о том, что Красная Армия постепенно побеждает лидеров белогвардейцев, которые представлялись как «лидеры» или «столпы» империализма.

«чем сильнее бешеная ярость капитала, тем ближе его провал в бездонную пучину» (В пропасть!) - капиталисты в глазах большевиков – главные враги пролетариата и крестьян, которые их угнетают. При этом, белогвардейцы, по мнению большевиков – были, в первую очередь, люди с капиталом, которые заинтересованы в их сохранении.

«Поход белой шляхты» – под «шляхтой» понимались польские буржуи -наиболее привилегированные слои населения, которые еще оставались не только на территории Польши, но также и Литвы, Западной Украины и Западной Беларуси.

«Советская Россия ищет мира. Советская Россия все силы употребляет, чтобы дать мир тем же польским рабочим и крестьянам» (Поход белой шляхты) - в подтверждении вышесказанного, здесь отмечается, что большевики не представляют никакой угрозы для рабочих и крестьян, в том числе, и для польских.

«Деникин издыхает под ударами красной армии» (Врага надо добить!) - метафора, которая демонстрирует пренебрежительное отношение к Деникину, как к одному из лидеров Белого движения, который демонстрируется слабым и беспомощным.

«его гараж был чудодейственной санаторией для наших больных автомобилей» (Герой труда (памяти тов. Васильева)) - метонимия «санаторией» позволяет сделать вывод, что тов. Васильев работал в гараже, занимался починкой автомобилей для Красной Армии.

**5. Использование образных средств, содержащих одинаковую лексику: парцелляции, анафоры.**

«иначе быть не может, иначе мы никогда не продвинулись бы» (Перемирие с Эстонией) - анафора, единоначатие, подчеркивается, что деятельность большевиков в итоге привела к миру.

Ещё один год прошёл. Год борьбы русского пролетариата(无产阶级) с западноевропейскими империалистами. Год огромных побед. (С красным новым годом)

«Ещё один год прошёл» (С красным новым годом) -имеет прямой порядок слов, «ещё один» имеет в виду год

не просто календарный, а год после революции. Потом автор использует прием «парцелляция», это стилистическая конструкция или стилистическая фигура, которая выражается в расчленении единого тела предложения на отдельные части. Между этими частями ставится знак конца предложения, чаще всего точка, но может быть и знак вопроса, восклицательный, многоточие и иногда даже тире, хоть оно не является знаком конца предложения. Парцелляция привлекает внимание, заставляет глаз, а вместе с ним и сознание, плавно скользящее по тексту, споткнуться, остановиться, испытать некоторое недоумение. И человек серьезнее, вдумчивее вчитывается в строки. Это одно из немногих выразительных средств, способное передать интонацию в письменной речи. Здесь автор использует отдельные предложения для объяснения и уточнения прошлого года, борьбы русского пролетариата - это процесс, огромные победы - это результат.

#### **6. Присутствие большого количества конструкций-лозунгов, рубленых фраз с глубоким политическим подтекстом.**

«мир - это наша победа, победа - это социализм» (Перемирие с Эстонией) - при помощи лозунгов, автор статьи демонстрирует, что победа должна ассоциироваться с наступлением социализма (стоит также учитывать, что шла Гражданская война, и далеко не везде красноармейцы побеждали), а также с мирным сосуществованием.

«Да сгинет «мое» и «твое»! и Да здравствует коммунистическое «наше»!» (С красным новым годом).

В этих двух фразах автор использует приём антитезы: сгинет - здравствует, моё и твоё - наше. «Да сгинет «мое» и «твое»» (С красным новым годом) - это глагол высокого стиля.

«чем больше будет ... таких Васильевых ... тем скорее осуществится социализм» (Герой труда (памяти тов. Васильева)) - обобщение, Л. Троцкий старается здесь вновь подтолкнуть своих сторонников к постоянному труду во благо победы в Гражданской войне и наступлении социализма.

«мы тоже не можем принять среднего пути» (В пропасть!) - большевики фактически истребляли любых своих противников, вне зависимости от того, какие у них были взгляды. Так, например, к белогвардейцам причисляли даже эсеров и меньшевиков - движения, схожие по своим взглядам с большевиками, однако на них также устраивались гонения.

**7. Использование лексики, которая сегодня получила название «штамп», «канцеляризм»,** то есть слова из сфер науки и документооборота в публицистическом тексте.

*Рабоче-крестьянская власть принимает все меры, чтобы в советской России процветала наука, от стадий которой зависит развитие как духовных, так и материальных сил страны.*

*Нужно признаться, что в громадном большинстве случаев наши ученые оправдали доверено, оказанное им советской властью.*

*«в громадном большинстве случаев наши ученые оправдали доверие» (Забота об ученых) - многие ученые, несогласные с советской властью, были вынуждены покинуть Советскую Россию и, позднее, СССР (например, Философские пароходы в 1922-1924 гг.), либо были расстреляны. В тексте говорится, что большинство согласилось на сотрудничество, что не является правдой, а лишь пропагандой — более 52% ученых, среди которых были философы, математики и пр., уехали из страны.*

*Все наши ученые учреждения работают с полным сознанием своей ответственности перед народом, которому они пре... служат. (Забота об ученых)*

*«учреждения работают с полным сознанием ответственности перед народом» (Забота об ученых) - все учреждения были признаны государственными, проведена национализация, посещения множества из них были бесплатными или недорогими.*

*Несмотря на тяжёлые условия нашего времени, ученые в советской России продолжают свои научные исследования, обогащая не только русскую, но и Всемирную науку (например. Мировое открытие строения атомов (原子结构, сделанное петроградским профессором Рождественским)).(Забота об ученых).*

*«несмотря на тяжелые условия» (Забота об ученых) - с 1918 года началась Гражданская война*

*«ученые продолжают свои научные исследования» (Забота об ученых) имеется в виду, что, несмотря на Гражданскую войну, отечественная наука не стоит на месте, и она все еще одна из лучших в мире. В качестве примера приводится вклад профессора Д. С. Рождественского - советского физика, который в 1919 году организовал «атомную комиссию», в ходе которой он и исследовал атомы и атомные спектры.*

*Ученые проявляют часто много самоотверженности (忘我的), отдавая все своё время науке. Лучшие на них довольствуются только своим скромным сравнительно жалованьем. Обладая широким размахом в науке, они оказываются в практической жизни при современных условиях самыми беспомощными. Известны поэтому примеры, когда светила русской науки голодают, так как они не знают, как приспособиться к новой жизни.(Забота об ученых)*

«...довольствуются только своим скромным сравнительно жалованием» (Забота об ученых) - отмечается, что заработная плата, которую получали ученые, была на крайне низком уровне.

«светила русской науки голодают» (Забота об ученых) - высокопарная лексика, создана для противопоставления при помощи глагола «голодают».

Понятно, так дело продолжаться не может, ибо в конце концов от этого отрадами наука, а вследствие этого и вся страна; которая пытается результатами, добываемыми учеными. (Забота об ученых)

«так дело продолжаться не может» (Забота об ученых) - фактически автором выставляются требования к повышению жалования ученых.

На улучшение материальных условий наших учёных обращено теперь особое внимание. По предложению т. Ленина, разрабатывается в спешном порядке проект декрета о предоставлении ученым права пользоваться особым пайком, что даёт им возможность посвящать все своё время науке. Предполагается установить 1.000 таких пайков или учёных Петрограда и Москвы (Забота об ученых).

«пользоваться особым пайком» (Забота об ученых) - слово, введенное в массовый русский язык в советское время, обозначает продовольствие или денежную сумму, выдаваемые по определенной норме в определенный срок.

«полагается установить 1000 таких пайков для ученых Петрограда и Москвы» (Забота об ученых) - затрагиваются исключительно ученые из двух столиц, где было сосредоточено до 80% научного потенциала страны.

Проект декрета обсуждается в особой комиссии, которая образована в Петрограде рот ближайшем участии Максима Горького.

«проект декрета» (Забота об ученых) - проект постановления верховной советской власти.

«обсуждается ... при ближайшем участии Максима Горького» (Забота об ученых) - Максим Горький был одной из центральных фигур советской пропаганды, и он считался одним из «светил русской науки».

«Васильев обнаружил свои качества в том числе и в боевой обстановке под Свияжском в августе прошлого года» (Герой труда (памяти тов. Васильева)) - в августе 1918 года Свияжск (респ. Татарстан) стал одним из опорных пунктов Красной Армии, которая готовилась к взятию Казани и изгнанию оттуда власти белых. То есть, герой текста, тов. Васильев участвовал в боевых действиях

под Казанью на стороне красных.

«он заслуживает почетного выделения не столько за воинское мужество ... сколько за мужество трудовое» (Герой труда (памяти тов. Васильева)) - противопоставление двух «благ» для большевиков — помощи Красной Армии в борьбе за власть и активного труда на производстве.

«не по должности, а по призванию» (Герой труда (памяти тов. Васильева)) - пафосная формулировка, которая должна продемонстрировать преданность героя выпуска издания к своему делу, которое является очень важным для построения социалистического общества.

### Выводы исследования

По результатам нашего исследования мы можем сделать ряд выводов о трансформациях в русском языке в годы революции 1917 года.

1. Появилось много слов, обозначающих новые понятия, например, «буржуазия», «пролетариат», которые раньше не употреблялись. Эти слова были заимствованы из политических трудов зарубежных исследователей, которые теоретически обосновали социалистическую и коммунистическую идеологии. Для того, чтобы идеология стала понятна широким массам, подобные термины получили распространение даже в устной бытовой речи.
2. Усиление образности речи, использование большого количества художественных выразительных средств в публицистическом стиле: метафор, метонимий, анафор. Образность служит популяризации сообщаемых явлений и фактов рабочим и крестьянам, которым адресована эта газета. Многие читатели не обладали полноценным образованием, имели только начальные навыки чтения и письма, без умения анализировать и критически осмысливать прочитанное. Такая аудитория требует образности как способа донесения мыслей.
3. Язык и языковая культура, несомненно, зависят от исторического контекста. Политические события, смена социально-общественного строя и государственной идеологии повлекли за собой сильные трансформации русского языка, которые мы отразили в данной статье.
4. Изучение конкретных текстов в общем дискурсе исторической эпохи – важная задача многих наук, в том числе лингвистики, так как позволяет глубже понять эволюцию человека, важные моменты развития нации в отдельности и мирового сообщества в целом.



ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В.В. Русский язык. - М., 2001. - 720 с.
2. Воронцова Т.А. Элементарная стилистика: учеб.-метод. пособие / УдГУ. –Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2008. – 130 с.
3. Геращенко М.Б., Шипицына Г.М. Лексикографическое отражение динамических процессов в лексике русского языка // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – №18 (89). – С. 20-30.
4. Зозикова М.Е. О некоторых тенденциях употребления устаревшей лексики в современном русском языке // Филология и литературоведение. - 2015. - № 2 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://philology.snauka.ru/2015/02/1180> (дата обращения: 16.07.2020).
5. Почему именно красный цвет стал символом революции большевиков [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://russian7.ru/post/pochemu-imenno-krasnyy-cvet-stal-simvo/> (дата обращения: 16.07.2020).
6. Шмелькова В.В. Сущность процесса лексической деархаизации в современном русском литературном языке / Дисс.док.н.10.02.01. – М., 2010. – 302 с.
7. Фесенко А. Русский язык при советах. – М.: Книга по требованию, 1955. – 223 с.

© Гао Лия (877191721@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский университет дружбы народов



## ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛИКОДОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

### PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF THE POLYCODE PEDAGOGICAL TEXTS

A. Geldiliyeva

*Summary:* The article analyses the features of the polycode text with an inhomogeneous structure, perception of which requires simultaneous interaction of multiple sensory channels of a recipient. The relationship of the textual components (verbal, nonverbal) creates the effect of multimodal perception. The urgent issues of creolized text psycholinguistics are described, among them: poly-code structure, strategies of perception and representation. Much attention is paid to the use of the polycode texts in the pedagogical sphere.

*Keywords:* poly-code text, verbal and non-verbal means of communication, perception.

**Гелд依лева Айна Ашырмухаммедовна**

Аспирант, Московский городской педагогический университет (МГПУ)  
geldiliyeva@mail.ru

*Аннотация:* В данной статье рассматриваются особенности поликодового текста как негомогенного образования, восприятие которого требует от реципиента одновременного взаимодействия нескольких сенсорных каналов. Анализируются отношения составляющих компонентов текста (вербальные и невербальные), совместное использование которых создает эффект полимодального восприятия. Обобщаются актуальные вопросы психолингвистики поликодового текста: его структуры, стратегии ее восприятия и репрезентации. Особое внимание уделяется использованию поликодовых текстов в педагогической сфере.

*Ключевые слова:* поликодовый текст, вербальные и невербальные средства коммуникации, восприятие.

Сегодня поликодовый текст стал неотъемлемой частью коммуникации. Причины его частого использования анализировались во многих работах, данное явление стало одним из актуальнейших объектов научного познания.

Еще в 1974 году Г.В. Ейгер и Л. Юхт вычленили оппозицию моно- и поликодовых текстов. «К поликодовым текстам в широком семиотическом смысле должны быть отнесены случаи сочетания естественного языкового кода с кодом какой-либо иной семиотической системы (изображение, музыка и т.п.)» [Ейгер, Юхт 1974:107]. В речевом общении поликодовый текст предстает сложным текстовым образованием, в котором вербальные и невербальные элементы образуют единое визуальное, структурное, смысловое, функциональное целое, имеющее комплексное прагматическое воздействие на адресата [Анисимова 2003: 17].

Современное общество ориентировано на визуальный способ представления информации, что, в свою очередь, значительно повышает прагматический, т.е. воздействующий потенциал поликодовых текстов. Поликодовые тексты имеют синтетическую форму, что обусловлено требованиями современного общества, которое ориентировано на визуальный способ представления информации. Такая форма поликодовых текстов повышает их воздействующий потенциал. Именно эта особенность данных текстов привлекает внимание психолингвистов.

В XXI веке ученые все чаще стали интересоваться проблемой восприятия и понимания поликодового текста. Ряд проведенных экспериментов показывает, что во время усвоения поликодовой информации человек сталкивается с некоторыми трудностями. Исследователи, таким образом, сконцентрировались на когнитивных затратах, которых требует восприятие составляющих поликодового текста. Вследствие этого остро встала проблема разработки методов оценки и способов описания влияния на реципиента отдельных элементов поликодового текста, что привело к построению модели понимания семиотически осложненного текста [см., например: Сонин, 2006].

Таким образом были определены два главных направления изучения поликодового текста в дискурсе современной психолингвистики. В рамках первого направления ученые обратили внимание на составляющие поликодового текста, попытались определить «соотношение между объемом вербального текста и невербальных компонентов; воздействие на реципиента отдельных компонентов поликодового текста; анализ отношений между вербальными и невербальными компонентами текста и пр.» [Калёных 2012 : 72].

Одним из основных стал вопрос о главенствующей роли вербального или невербального кода. Современные исследователи единогласно пришли к выводу, что информация, которая передается вербально и невербально, воспринимается по-разному [см. подробно: Бойко, 2006].

Следующей встает проблема определения доминантной составляющей в процессе восприятия поликодового текста. Ученые разделились в этом вопросе на две группы. Часть исследователей полагает, что невербальные компоненты имеют главенствующую роль и «воспринимаются как нечто цельное с меньшим напряжением, чем вербальный текст» [Валгина, 2003].

В.М. Розин отмечает, что в отличие от невербальных средств визуальные средства способствуют тому, что реципиент практически мгновенно воспринимает запрограммированное воздействие (хотя сработать оно может значительно позднее). Причем такое воздействие является более глубоким, так как невербальные средства воздействуют не только на интеллект, но и на эмоционально-чувственный базис человека [Розин 2006: 26].

Однако при проведении экспериментальных исследований, которые направлены на анализ восприятия поликодовых текстов разных жанров, ученые получают противоположные результаты. С одной стороны, данный анализ демонстрирует, что использование вербального текста совместно с изображением, которое находится с ним в отношении синонимии или дополнения, приводит к тому, что эмоциональность художественного текста снижается, уменьшается его информативность и убедительность [Головина, 1986]. Когда мы воспринимаем вербальный текст, мы даем ему такие характеристики, которые извлекаются из самого текста и из нашей картины мира. Изображение накладывает ограничения на восприятие текста, сокращает возможности его интерпретации.

С другой стороны, С.В. Мощева и А. Г. Сонин пишут, что в результате анализа рекламного текста исследователи доказали, что именно невербальные единицы повышают возможности интерпретации текста, в данном случае «перестройка смыслового кода направлена в сторону расширения концептуального поля» [Мощева, 2007; Сонин, 2006].

Согласно Н.С. Валгиной, в научно-технических текстах отсутствие невербальных средств приводит к утрате познавательной сущности всего текста, и кроме того, вербальный текст в таких случаях является только связующим и вводящим звеном [Валгина, 2003]. Однако в научно-популярном тексте основная мысль выражается в вербальных единицах, изображения и схемы лишь дополняют текст и делают его более наглядным [Христофорова, 2007].

Таким образом, исходя из результатов разных исследований, мы приходим к выводу, что решение по вопросу внедрения иконических средств следует принимать только с учетом типа и жанра анализируемого

поликодового текста.

Наше же исследование посвящено психолингвистическим особенностям поликодовых педагогических текстов. Так как сегодня наблюдается интенсивное развитие средств и форм визуализации учебной информации в педагогической деятельности, можно утверждать, что возникла необходимость повышения исследовательской активности в отношении раскрытия психолингвистических особенностей поликодовых педагогических текстов. Понимание сущности профессионального общения в педагогической деятельности сегодня крайне актуально. С.В. Мыскин отмечает, что именно посредством профессионального общения организуется совместная профессиональная деятельность [Мыскин 2015: 17]. Правильная организация учебной деятельности – залог успешного обучения. Интегрирование педагогами в профессиональное общение различных средств (в том числе и поликодовых текстов), на наш взгляд, способствует более глубокому смысловому восприятию сообщений о задачах и содержании предметного обучения. Мы находим целесообразным использовать поликодовые тексты в процессе обучения, что подтверждается тезисом М.Б. Ворошиловой о том, что информация, которая содержится непосредственно в текстовом сообщении, усваивается лишь на 7%, голосовые характеристики способствуют усвоению 38% информации, тогда как наличие визуального образа заметно повышает восприятие – до 55% [Ворошилова 2007:74].

Следует отметить важную особенность поликодовых педагогических текстов: в процессе их смыслового восприятия студенты определяют функции иконических элементов и устанавливают различные типы связей между вербальной и невербальной составляющей текстов. И, если вербально представленная информация влияет на сознание индивида рациональным путем, то использование различных паралингвистических средств автоматически переводит восприятие на подсознательный уровень.

Как отмечает М.Б. Ворошилова, важнейшим принципом современных психолингвистических исследований является утверждение о том, что невозможно установить воздействие вербального текста без учета неязыковых средств [Ворошилова 2013: 5]. В связи с чем основной целью нашего исследования является выявление закономерностей сопряжения вербальной и невербальной составляющей поликодовых педагогических текстов, что позволит нам устанавливать воздействующий потенциал речевых сообщений в учебном процессе и прогнозировать воздействие планируемых актов коммуникации.

В рамках психолингвистических исследований ученые опираются на контекстуальный подход, где крайне

необходимо учитывать внешний и внутренний контекст восприятия. Под внешним имеется в виду ситуативный контекст: следует помнить, что для человека, который пользуется языком, значение слова реализуется посредством его внедрения в более широкую единицу, ситуацию. Некоторые исследователи под внешним контекстом понимают не только ситуацию, в которой реализуется восприятие текстового произведения, а сам текст, который является семиотически негетерогенным [см., напр.: Нежура, 2012].

Согласно А.А. Залевской, внутренний контекст является сложной системой связей и отношений по линиям перцептивного, когнитивного и аффективного опыта [Залевская, 2007]. Внутренний контекст образуется на основе личного опыта человека с учетом его переживаний и мироощущения. В нашем случае данный контекст формируется на основе переживаний, оценок обучающегося. В рамках психолингвистических исследований

принципиально, что оба контекста: как внутренний, так и внешний тесно взаимосвязаны и один влияет на формирование другого. Поскольку педагог выступает в качестве непосредственной переменной в процессе восприятия поликодовых текстов, ему необходимо учитывать личностные особенности реципиентов в процессе формирования образовательных смыслов с помощью поликодовых текстов.

На основе всего вышеизложенного видится возможным сформулировать вывод о том, смысловое восприятие профессиональных поликодовых текстов имеет психолингвистическую обусловленность. Однако на сегодняшний день отсутствуют комплексная характеристика и описание возможностей использования профессиональных поликодовых текстов в процессе обучения, что подтверждает необходимость дальнейшего психолингвистического исследования поликодовых текстов в педагогическом общении.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учебное пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. - М.: Academia, 2003. - 128 с.
2. Бойко М.А. Функциональный анализ средств создания образа страны (на материале немецких политических креолизованных текстов: Автореф. дис. ... на соискание ученой степени кандидата филол. наук. / М.А. Бойко. – Воронеж, 2006.- 200с.
3. Валгина, Н.С. Теория текста. Москва, Логос. 2003. – 173 с.
4. Ворошилова М.Б. Креолизованный текст в политическом дискурсе / М.Б. Ворошилова // Политическая лингвистика. - 2007. - Вып. 3(23). - С. 73-78.
5. Ворошилова М.Б. Политический креолизованный текст: Ключи к прочтению. – Екатеринбург, 2013. – 194 с.
6. Головина Л.В. Влияние иконических и вербальных знаков при смысловом восприятии текста. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 1986
7. Ейгер, Г.В. К построению типологии текстов / Г.В. Ейгер, В.Л. Юхт // Лингвистика текста: материалы научной конференции при МГПИИЯ им. М.Тореза. Ч.1. – М., 1974. – С. 103-109.
8. Залевская А.А. Введение в психолингвистику: Учебник. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: РГГУ, 2007. – 560 с.
9. Калёных Е.В. Текст как предмет психолингвистического исследования: Природа текста, взаимодействие «автор – читатель» и читательские оценки // Наука и школа. – М., 2012. – № 6. – С. 71–73.
10. Мощева С.В. Креолизованный рекламный текст / С.В. Мощева // Вестник гуманитарного факультета Ивановского государственного химико-технологического факультета. — 2007. — № 2. — С. 148—151.
11. Мыскин С.В. Введение в теорию профессионального языкового сознания: монография. / С.В. Мыскин. – М.: ООО «Сам Полиграфист», 2015. – 331 с.
12. Нежура Е.А. Специфика проксимических сближений в креолизованных текстах (экспериментальное исследование): Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. – Курск, 2012. – 22 с.
13. Розин, В.М. Визуальная культура и восприятие. Как человек видит и воспринимает мир [Текст] / В. М. Розин – М.: Издательство Стрекоза, 2006. — 105с.
14. Сонин А.Г. Моделирование механизмов понимания поликодовых текстов: Автореф. дис. .... д-ра фил. наук. – М., 2006. – 44 с.
15. Христофорова Н.И. Корреляции вербального и невербального в немецком научно-популярном тексте: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2007. – 20 с.

© Гелдильева Айна Ашырмухаммедовна (geldiliyeva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

## СЕМАНТИЧЕСКИЙ И ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ – ГЛАГОЛОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

### SEMANTIC AND ETHYMOLOGICAL ASPECT OF THE STUDY OF NEOLOGISM-VERBS IN MODERN RUSSIAN LANGUAGE

*O. Kuzina*

*Summary:* This article discusses the problems of interpreting language as a social developing phenomenon, replenished with new words and meanings. The content of the article traces a number of difficulties in understanding neologisms, which are designed to solve the problem of interpretation and word formation of neologisms-verbs in modern Russian. On the example of the characteristics of neologisms-verbs, a semantic-stylistic and derivational analysis of new words was carried out. The research is based on the "Explanatory Dictionary of New Words and Meanings of the Russian Language" by L.P. Katlinskaya.

*Keywords:* neologisms, semantics, etymology, word formation, lexical derivation, morphemics, word-formation types and models.

**Кузина Ольга Васильевна**

*к.ф.н., доцент, ФГБОУ ВО Гжельский государственный университет (ГГУ)  
kuzina85@bk.ru*

*Аннотация:* В данной статье рассмотрены проблемы толкования языка как социального развивающегося явления, пополняющегося новыми словами и значениями. В содержании статьи прослеживается ряд трудностей в осмыслении неологизмов, которые призваны решить проблему толкования и словообразования неологизмов-глаголов в современном русском языке. На примере характеристики неологизмов-глаголов был проведен семантико-стилистический и словообразовательный анализ новых слов. Базисом исследования стал «Толковый словарь новых слов и значений русского языка» Л.П. Катлинской.

*Ключевые слова:* неологизмы, семантика, этимология, словообразование, лексическая деривация, морфемика, словообразовательные типы и модели.

**П**реобразования в лексике происходят интенсивно и наглядно, поэтому лексический уровень является наиболее подвижным в системе языка. С одной стороны, изменения пополняют словарный состав новыми словами, а с другой – избавляют нас от устаревших на определённом этапе слов.

Процессу исчезновения слов противопоставлено появление неологизмов в языке. Слова, появляющиеся в языке для обозначения новых реалий, называются неологизмами. Они остаются таковыми до тех пор, пока носят оттенок новизны и необычности. Проблемами разграничения неологизмов, вопросами их появления и употребления отведён специальный раздел языковедения – неология [3, 245].

Принадлежность слов к неологизмам является относительное и историчное свойство, поэтому в толковании данного понятия среди ученых нет единого мнения. Следовательно, одной из проблем неологии является определение термина «неологизм» [7, 236]. Немаловажными являются критерии, которыми следует руководствоваться при отнесении слов к неологизмам:

- психолингвистический – неологизм в данном случае понимается как языковая единица, не встречающаяся ранее в личном опыте носителя языка;
- социальная значимость обозначаемых словом реалий – этот критерий определяет степень важно-

сти социальных явлений и процессов, кроме того, выявляют их социальную значимость;

- лексикографическая фиксация – этот критерий указывает на различия между неологизмами и окказионализмами. Окказионализмы не фиксируются в словарях: «окказиональные слова, фигурирующие в словоупотреблении только одного или нескольких лиц, включению в словарь не подлежат: они засоряют его, создавая неправильное представление о словарном составе языка» [6, 4].

Индивидуальноавторские образования следует относить к окказионализмам, поэтому следует учитывать ряд вышеуказанных критериев при разграничении понятий «неологизм» и «окказионализм». В отличие от неологизмов, являющихся достоянием общенародного языка, окказионализмы — это слова, созданные тем или иным автором (при этом одни из них могут войти в языковую систему, а другие - не имеют такой возможности).

Классификация способов словообразования с точки зрения лексической деривации была впервые предложена выдающимся филологом В. В. Виноградовым. Согласно его классификации, все способы лексической деривации делятся на 2 группы: неморфологические (лексико-семантический, морфолого-синтаксический, лексико-синтаксический) и морфологические способы (аффиксация, безаффиксный способ, сложение основ, аббревиация).



Лингвист Н.С. Валгина в своих научных трудах тоже подаёт классификацию способов лексической деривации, среди них: лексико-семантический, лексико-синтаксический, морфолого-синтаксический и морфологический [2, 37].

Как видим, обе классификации схожи, но главным отличием классификации Н.С. Валгиной является то, что автор не делит способы на две группы, а представляет каждый отдельно. Характеристика В. В. Виноградова подаёт более подробную и чёткую классификацию способов словообразования. Словообразование связано с другими уровнями языковой системы — фонологией, морфологией, синтаксисом и, конечно же, лексикой, поскольку результатом словообразовательных процессов является именно появление новых слов. Новые слова появляются в русском языке разными путями: одни приходят из других языков, другие приобретают вторичные значения, третьи же поддаются словообразовательной деривации [1, 61].

Продуктивность форм словообразования имеет связь с процессами развития словарного состава языка (которые отображают изменения в жизни общества). Наряду с продуктивными словообразовательными типами в языке наличествуют непродуктивные (к ним относят словообразовательные типы, которые насчитывают в своем составе некоторое количество слов, однако новые уже не пополняются).

Словообразовательные типы, находящиеся в языковой системе, обладают определенной степенью системной продуктивности. Степень продуктивности разных словообразовательных типов и моделей неодинакова. Можно утверждать, что если в языке есть определенная модель, реализованная всего лишь даже одним словом, ее уже следует включить в систему языка.

Говоря о словообразовательных моделях, следует отметить, что большинство лингвистов, освещавших в своих работах эту тему, уделяли большое внимание продуктивности / непродуктивности и регулярности / нерегулярности. Отталкиваясь от научных трудов Н.В. Крушевского, Г.О. Винокура, В.В. Лопатина и В.В. Виноградова, дадим определение продуктивности / непродуктивности и регулярности / нерегулярности словообразовательных типов:

- регулярные словообразовательные типы – это такие формальные и семантические многократно повторяющейся модели, по которым построены производные слова;
- нерегулярные словообразовательные типы – это единичные образования, среди которых могут быть отступления от общей формальной или семантической модели;
- продуктивные словообразовательные типы – это

модели, по которым образуются новые слова в данное время. отмечено, что в современном разговорном русском языке часто используются существительные, образованные от существительных;

- непродуктивные словообразовательные типы – это модели, по которым в данное время не создаются новые слова.

Значит, если в языке есть определенная модель, пусть реализованная пока всего только одним словом, ее уже необходимо включить в языковую систему. Если словообразовательные типы находятся в системе языка, то они обладают определенной степенью системной продуктивности.

Изучая вопрос о семантическом разнообразии неологизмов-глаголов в современном русском языке, перед нами встала необходимость классифицировать их по тематическим группам и подгруппам. С этой целью нами была создана картотека на материале «Толкового словаря новых слов и значений русского языка» Л.П. Катлинской. Новые слова весьма разнообразны с точки зрения их деривационной семантики, их словообразовательные значения фиксируют разные аспекты действительности (сферы быта, социума, финансовой деятельности, бизнеса, науки, техники, искусства, средств массовой информации (СМИ) и др.).

Наиболее многочисленной оказалась группа глаголов социальной сферы (быта) - 27 лексических единиц (*достать* (в значении надоесть), *отследить*, *парковать*, *грузить*, *гнобить*).

Второй по численности тематической группой является группа глаголов финансовой сферы и бизнеса - 17 слов: *акционироваться*, *вкладываться*. В данной тематической группе слов были выделены такие лексико-семантические подгруппы: сфера финансовой деятельности и банковского дела (*обналичить*, *индексировать*) и сфера бизнеса и деловых отношений (*банкротить*, *демонополизировать*).

Следующей по количеству слов оказалась группа глаголов сферы информационно-коммуникационных технологий. Эта группа насчитывает 8 слов в словаре: *записать*, *отксерить*.

На четвертой позиции разместились две тематические группы – глаголы политической сферы (*заветировать*, *депутатствовать*, *лоббировать*) и глаголы сферы СМИ (*раскрутить*, *страттовать*). К каждой из них относится по 11 слов из анализируемого словаря.

Следующими по количеству слов оказались сразу четыре тематические группы: глаголы сферы искусства

(карнавалить, портретировать, презентоваться), научно-технической (клонировать, профессорствовать), обще-профессиональной (вахтовать, срабатывать, адаптироваться) и узкопрофессиональной сферы (кронировать, шишковать, лоцировать). К каждой из вышеперечисленных групп относится по 7 слов словаря.

Тематические группы глаголов сферы психологии (*грузиться, расслабиться*) и философии (*отеплять, рабствовать*), а также глаголы медицинской сферы (*глючить, загипсовать*) представлены в малом количестве. Каждая из этих групп состоит из 4 слов. Немногочисленной оказалась группа глаголов экстрасенсорной сферы. К этой тематической группе относится всего 2 слова: *ведьмачить* и *демонизировать*.

Следующим этапом работы над словарным материалом стала классификация лексем по способам словообразования. Из 2000 единиц языкового материала словаря было отобрано 113 неологизмов-глаголов. Так, наша картотека насчитывает 61 слово (53,9%), образованное лексико-семантическим способом и 52 (46,02%) – морфологическим. К лексико-семантическому способу словообразования относятся те слова, которые уже были в русском языке, но приобрели новые значения. По данным нашей картотеки, большее количество неологизмов-глаголов образовано именно этим способом.

Слова, образованные морфологическими способами, составили меньше половины отобранного языкового материала.

Так, характеристика лексических единиц с точки зрения словообразования говорит о том, что большая часть неологизмов образована лексико-семантическим способом, а морфологические способы словообразования представлены в довольно малом количестве. В ходе работы было выявлено продуктивные и непродуктивные словообразовательные способы и типы.

Предпринятый метод работы позволил сделать вывод о том, что лексико-семантическим способом образовано больше половины отобранного материала, а морфологические способы словообразования представлены в довольно малом количестве. В ходе работы было выявлено продуктивные и непродуктивные словообразовательные способы и типы. К продуктивным способам словообразования можно отнести суффиксацию, префиксально-суффиксальный и префиксальный способы. Суффиксально-постфиксальный, постфиксальный способ, а также способ словообразования, при котором слово образуется путем одновременного присоединения аффиксов являются непродуктивными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булавина Н.В. Понятие «новое слово» в современной лингвистике / Н.В. Булавина // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 5. – С. 61-62.
2. Валгина Н.С. Современный русский язык: учебник / Н.С. Валгина, Д.Э. Розенталь, М.И. Фомина ; под ред. Н.С. Валгиной. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : Логос, 2002. – 528 с.
3. Москалёва М.В. Неологизмы и проблема их изучения в современном русском языке / М.В. Москалёва // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 80. – С.246–249.
4. Розенталь Д.Э. Современный русский язык / Д.Э. Розенталь, И.Б. Голуб, М.А. Теленкова. – 11е изд. – М. : Айрис-пресс, 2010. – 448 с. – (От А до Я).
5. Толковый словарь новых слов и значений русского языка: около 2000 слов / Л.П. Катлинская. – М. : АСТ: Астрель, 2008. – 380 с.
6. Фельдман Н.И. Окказиональные слова и лексикография / Н.И. Фельдман // Вопросы языкознания. – 1957. – № 4. – С. 4–12.
7. Шанский Н.М. Современный русский язык. В 3-х ч. Ч. 2. Словообразование. Морфология / Н.М. Шанский, А.Н. Тихонов. – М. : Просвещение, 1987. – 254 с.

© Кузина Ольга Васильевна (kuzina85@bk.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

# СОЦИОПРАГМАТИЧЕСКАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ РАЗВИТИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Куликова Ольга Викторовна**

*Д.филол.н., профессор, Московский государственный институт международных отношений (Университет)  
МИД России  
ok517@yandex.ru*

## SOCIOPRAGMATIC FACTORS CONDITIONING MODERN TRENDS IN THE ENGLISH LANGUAGE

**O. Kulikova**

*Summary:* The article focuses on the sociopragmatic factor as the critical one for the development of the modern English language lexical base. The paper contains an overview of the analysis of English neologisms which have not been registered in lexicographic sources yet. Nevertheless, the neologisms in question have already been sanctioned by usage. The most typical word-building models enabling neologisms to assimilate into the native speakers' verbal communication are given careful consideration. Spheres of the English-speaking community's life serving as donors providing neologisms for the modern English language Corpus are identified in the present research. The article underlines the role of the sociopragmatic factor in securing the Anglophone community's verbal communication effectiveness.

*Keywords:* sociopragmatic factor; lexical base; the modern English language; neologism; usage; word-building model; verbal communication effectiveness; Anglophone community.

*Аннотация:* В фокусе настоящего исследования – социопрагматическая обусловленность как преобладающий фактор развития лексической базы современного английского языка. В статье приводятся результаты анализа англоязычных неологизмов, не зафиксированных в лексикографических источниках в период с 2016 по 2020 гг., но вошедших в узус современного английского языка. Рассматриваются наиболее типичные на сегодняшний день словообразовательные модели, позволяющие неологизмам закрепиться в языковой практике носителей языка. Выявляются сферы-источники лексических нововведений, служащие донорами, поставляющими новую лексику в корпус современного английского языка. Отмечается роль социопрагматического фактора в обеспечении эффективности вербальной коммуникации англофонного сообщества.

*Ключевые слова:* социопрагматический фактор; лексическая база; современный английский язык; неологизм; узус; словообразовательная модель; сфера-источник; эффективность вербальной коммуникации; англофонное сообщество.

### Введение

Перемены, стремительно происходящие в современном мире, сложность и многообразие современной жизни, факты «новой реальности» неизбежно находят свое отражение в языке, при этом наибольшие изменения традиционно претерпевает его лексический состав. Наблюдение за возникающими языковыми явлениями позволяет выстроить ряд социальных и прагматических факторов, характеризующих языковое сообщество определенного периода и дающих представление о наиболее динамично развивающихся сферах его существования.

Настоящее исследование основано преимущественно на языковом материале за 2016-2020 гг., представленном на сайте Cambridge Dictionary [<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/>] в разделе New Words, содержащем лексические единицы, только недавно вошедшие в повседневный обиход и еще не зафиксированные в англоязычных словарях<sup>1</sup>. Новая лексика,

представленная на страницах сайта, не подвергается классификации и вводится в произвольном порядке. Внесение упорядоченности в достаточно представительный массив новейшей лексики, ее категоризация, отнесение к той или иной сфере деятельности человека позволяет осмыслить наиболее значимые тенденции жизни англоязычного сообщества.

Как отмечают составители этого еще неупорядоченного корпуса новой лексики английского языка, не все из новейших лексических единиц, представленных на сайте, войдут в англоязычный узус [URL]. Некоторым из них уготована очень короткая жизнь, другие же будут закреплены в лексикографических источниках и со временем утратят статус неологизмов. Принятие слова в обществе, по мнению В.И. Заботкиной, связано с прагматически релевантными характеристиками как носителей языка, так и самих нововведений [Заботкина 2012, с. 123]. Действительно, судьба нововведений в языке во многом определяется прагматическим фактором: долговечность лексической единицы зависит от того, насколько устойчиво

<sup>1</sup> Предполагается, что придать новым словам статус лексикографических единиц поможет мини-опросник, основанный на вопросах относительно того, рекомендуют ли пользователи включить представленное слово в словарь или нет. Основные критерии отбора – частотность употребления и адекватность выражения сути обозначаемого явления.

обозначаемое ею явление и, следовательно, до какой степени сохраняется необходимость в его наименовании, то есть в обозначающем его слове. Представители широкой общественности, к которым обращен призыв составителей мини-опросника дать свою оценку новому слову, ориентируются также на то, насколько точно слово соответствует их запросам в плане отражения явлений современной действительности, как, например, в следующем отзыве: *Infodemic, quite a good word in present time, one gets disoriented with such a lot of information on one theme* (<https://dictionaryblog.cambridge.org/2020/06/22/new-words-22-june/>)

Кроме того, существенную роль в закреплении лексической единицы в языковой практике играет «удобство» ее использования носителями языка, что связано с проблемой преодоления когнитивных трудностей, снять которые представляется возможным, в частности, благодаря знакомым, привычным и узнаваемым способам словообразования. Далее мы обратимся к рассмотрению наиболее распространенных механизмов образования современных английских неологизмов.

#### О наиболее продуктивных способах образования неологизмов современного английского языка

Как показывает анализ эмпирического материала, к основным механизмам возникновения лексем, обозначающих новые понятия и явления из различных областей жизни, по-прежнему относится **блендинг**, лидирующий в словообразовательном пространстве современного английского языка. Целям настоящего исследования удовлетворяет понимание блендинга как самостоятельной модели словообразования (об этом см. также [Шейфель 2016 URL]). Слияние нескольких (чаще всего, двух) слов или их частей, в результате чего образуется новое понятие, является наиболее продуктивным способом образования английских неологизмов. По утверждению исследователей, блендинг подразумевает произвольную величину компонентов, которые могут быть представлены словом, отдельной морфемой, частью морфемы – «осколочным элементом» (иногда одной буквой – усеченным компонентом или квазиморфом), что и отличает блендинг от словосложения [Хрущева 2009 URL]. Далее мы приведем несколько примеров таких лексем с толкованием их значения, представленным на сайте [<https://dictionaryblog.cambridge.org/>]<sup>2</sup> и отражающим понимание значения новой лексической единицы носителями английского языка:

**shelfie** - a photograph that someone takes of the books and other objects on their shelves and then publishes on a social

media site; **infobesity** - the state of having access to so much information that it leads to difficulties with decision-making, concentration and understanding; **cyberloafing** - the activity of spending working hours engaged in online activities that are not work related, such as checking social media sites and surfing the internet; **retailtainment** - the use of sound, lighting and entertaining activities to encourage shoppers to buy things; **smellscape** - a collection of the different smells associated with a particular place; **Shuber** - a shoe, usually one with a very high heel, that is too uncomfortable to walk in and so requires the wearer to take a taxi (an Uber) to and from home; **runch** - a run that you do for exercise during your lunch break; **twodio** - a small apartment with one large room for sleeping and living in, a bathroom, and a kitchen that is shared with another apartment; **thrisis** - feelings of unhappiness, worry, and disappointment that some people experience when they are around 30 years old and that can sometimes lead them to make important changes in their life.

Помимо блендов, в основе которых лежит частичное слияние, современные неологизмы появляются также в результате объединения нескольких полных слов в одно устойчивое словосочетание, приобретающее собственное значение благодаря интеграции ментальных пространств, репрезентируемых данными лексемами. Например, словосочетание **last-chance tourism** определяется носителями английского языка как «visiting parts of the world that are endangered and so may no longer exist as a travel destination in the future», что представляет собой новое понятие, коррелирующее с недавно возникшей практикой в повседневной жизни людей: *Call it the climate change effect. As travel experts look to the new year, they say last-chance tourism will emerge as one of the biggest trends fueling wanderlust. From millennials visiting pristine countries like New Zealand to spending time in the Arctic, visiting endangered destinations will continue to thrive in 2018*[[www.forbes.com](http://www.forbes.com), 28 December 2017].

Такой способ образования неологизмов для обозначения новых явлений, возникающих в социуме, широко распространен в современном английском языке. Так, новая реальность, представляющая собой сочетание и взаимопроникновение реального и виртуального миров, получила название **mixed reality**, что понимается как «a set of images and sounds that combine virtual reality with the real world, allowing them to interact in real time». В результате процесса концептуальной интеграции<sup>3</sup> появляются новые лексические единицы для обозначения **новых понятий, отражающих новые реалии** жизни англофонного сообщества посредством нового сочетания знакомых слов, результатом чего также является

<sup>2</sup> Здесь и далее в статье приводятся примеры неконвенционализированных неологизмов, представленных в произвольном порядке на сайте Cambridge Dictionary [<https://dictionaryblog.cambridge.org/>].

<sup>3</sup> Подробнее об опыте применения общего понятия концептуальной интеграции к семантике отдельных слов см. [Ирисханова 2004, с. 129].



бленд: **brain belt** – *an area of a country that attracts many intelligent people to work in modern industries and areas of new technology*; **dark kitchen** – *a place where food is prepared and cooked that is then delivered to people's homes by a courier service*; **range anxiety** – *the worry experienced by the driver of an electric car that the vehicle will run out of power before it reaches its destination*.

Некоторые неологизмы образованы по **аналогии** со словами или устойчивыми словосочетаниями, уже вошедшими в узус. Например, термин **Wood Wide Web** образован по аналогии со сравнительно недавним, но уже «принятым» английским языком World Wide Web и означает «the underground network of roots and fungi that links trees and other plants to each other». В группу примеров обозначения нового явления по аналогии с наименованием уже существующего феномена, войдет и **Black Fiveday**, что значит «the five-day period around Thanksgiving, when shops reduce the price of goods in order to attract customers». Этот пример также иллюстрирует еще один широко распространенный способ образования новых лексем, коррелирующих с возникающими нововведениями в концептосфере современного англофонного сообщества, а именно **гибридизацию способов формирования неологизмов**: рассматриваемый здесь неологизм образован за счет сочетания таких механизмов, как блендинг и аналогия (Black Fiveday / Black Friday). По этой же модели образован неологизм **doorbuster** = *door+blockbuster*, в современном английском обозначающий «an article that is sold very cheaply in order to attract customers into a shop and make them buy other, more expensive, things». К категории наиболее распространенных способов обозначения новых явлений относится **метафоризация**, например: **golden quarter**, в современном английском имеющее значение «the three-month period from October to December when retailers usually make the most profit».

**Использование узуально закрепленных лексем в новом значении** – один из видов «изменения номинации, т.е. соотношения между означаемым и означающим» [Басинская 2019, с.12] – также способствует пополнению словаря английского языка нововведениями. Номинация новых понятий за счет переосмысления значения «старых» лексем, присутствующих в английском языке, происходит, например, в таких случаях, как:

**zebra** - *a new company that aims to improve society as well as to make a profit*; **perennial** - *a middle-aged woman whose behaviour, interests and attitudes are traditionally thought to be those of younger women*; **self-disruption** - *a major change made by a company to its traditional activities*.

Одной из характеристик современного английского языка является образование неологизмов в виде **аббревиатур и редуцированных форм**, что прагматически оправдано, так как подобные формы (при условии, что

они удачны с точки зрения их соответствия произносительным нормам английского языка) удобны – они не вызывают затруднений в запоминании или употреблении в речи. К таким аббревиатурам-неологизмам отнесем:

**MAMIL** /'mæm.ɪl/ - *abbreviation for middle-aged man in lycra: a man who takes up cycling in middle age, especially one who rides an expensive bike and spends a lot of money on clothing, accessories and so on*; **LAT** /,el.eɪ.'ti:/ - *abbreviation for living apart together: a type of close romantic relationship where the partners choose not to live together*; **JAM** /dʒæm/ - *abbreviation for just about managing; used in the UK to describe people who have just enough money to survive, but nothing more*.

Обращают на себя внимание некоторые продуктивные модели образования неологизмов с использованием **рекуррентной лексической единицы**, служащей своеобразным связующим звеном целого ряда лексических новообразований. В следующей группе лексем, которые относятся носителями английского языка к категории неологизмов, подобной единицей является прилагательное «blue», служащее связующим звеном тематически не связанных понятий и соответствующих им лексических единиц:

**blue space** - *any body of water or the area around it*; **blue mind** - *a calm state of mind caused by being close to water, for example when looking at the ocean or swimming*; **blue acceleration** - *the increase in humans' use of resources found in the world's seas and oceans*.

Интересно отметить, что приведенные выше неологизмы, включающие в свой состав прилагательное «blue», носят нейтральный характер и не имеют отрицательной коннотации, закрепившейся за такими устойчивыми словосочетаниями, как *“to feel blue”* (грустить, хандрить, быть в подавленном настроении), *“to be in the blue mood”* (пребывать в меланхолическом настроении), *blue joke* (пошлая шутка), *to drink till all's blue* (допиться до белой горячки), *to blush like a black / blue dog* (отличаться бесстыдством), *to look through blue glasses* (смотреть мрачно, пессимистически).

**Заимствования** из других языков также являются продуктивным способом обогащения словарного состава современного английского языка. По мнению исследователей, заимствованная лексика, выполняя роль «инструмента распространения новых образцов / моделей поведения» в повседневной и профессиональной жизни, способна создавать «некую новую действительность в сознании реципиента» [Муравская 2014, с.24]. Английский язык, являясь языком-донором для многих национальных языков (см., например, [Синицын 2014]) также вбирает в себя иноязычную лексику, наиболее точно номинализирующую явления, предметы, обычаи, пришедшие в исконно англоязычный мир из других культур. В современном английском языке отмечается,

в основном, преобладание заимствованных слов в повседневной области, где особенно заметны результаты межкультурных контактов и взаимопроникновения «разноязычных» культур, примером чего служат следующие заимствованные лексемы:

**koselig** /'kəʊsəlɪ/ - a **Norwegian** word for a quality of cosiness that comes from doing simple things such as lighting candles, eating nice food or spending time with friends in a warm, comfortable place; **plogging** /'plɒɡ.ɪŋ/ - an activity involving jogging and picking up litter at the same time, from the **Swedish** word for 'pick up' (plocka) and the English word 'jogging'; **firgun** /'fɪə.gʌn/ - a **Hebrew** word for a feeling of happiness or pride in someone else's success.

#### Сферы-источники современных английских неологизмов

В современной лингвистике проблема социальной обусловленности языкового развития связывается с понятием «сфера». В данном разделе мы обратимся к рассмотрению нововведений в современном английском языке, отражающим изменения в различных сферах жизни англофонного социума – сферах-источниках, наиболее активно «поставляющих» неологизмы в английский язык.

Возникновение новых понятий и обозначающих их лексических единиц характерно сегодня как для сферы повседневной жизни (межличностные отношения, межпоколенческий разрыв, гендерное равноправие, здоровый образ жизни, работа и отдых, путешествия и т.п.), так и для сфер, имеющих высокую социальную значимость, к которым относятся экология, климатические изменения, экономика, устойчивое развитие. Отдельного упоминания заслуживают научные исследования, проводимые англофонным научным сообществом. Английский язык как *lingua franca* науки и техники по-прежнему играет ведущую роль источника новых терминологических единиц, ассимилированных не только англоязычным научным пространством, но и другими национальными языками.

Одним из явлений современной жизни, наиболее ярко представленных новыми лексическими единицами английского языка, следует признать *мультикультурализм*. Наибольшее число неологизмов, свидетельствующих о проникновении иных культур в культурную ткань англоязычных стран, относится к такой области, как еда (название блюд и их ингредиентов), образ жизни, а также духовные практики, способствующие умиротворению и восстановлению душевного равновесия:

**lagom** - a **Swedish** word meaning 'just enough', especially when relating to one's lifestyle; **beditate** - to meditate in bed; **egg coffee** - a **Vietnamese hot drink** consisting of coffee mixed with egg yolks, sugar, condensed milk and sometimes butter or cheese; **raindrop cake** - a translucent **Japanese dessert** made from mineral water and a type of gelatin; **soup**

**dumpling** - a **Chinese dish** consisting of a small ball of dough filled with soup; **omurice** - a **Japanese dish** consisting of an omelette filled with fried rice and topped with ketchup; **cro-sushi** - a croissant with sushi inside it.

Анализ приведенных выше примеров позволяет судить о процессах, происходящих сегодня в англоязычном сообществе, а именно, об интеграции, взаимопроникновении и взаимном обогащении различных сфер жизни благодаря «проникновению» явлений одной сферы в другую, оказывающейся подходящим реципиентом. Так, кулинарные обычаи и особенности других стран достаточно прочно закрепились в «англоязычной» кухне, что, являясь признаком мультикультурализма в англофонном сообществе, оказывает влияние на формирование новых вкусов, гастрономических предпочтений и привычек населения исконно англоязычных стран.

Подобное «наложение» сфер существования англофонного сообщества прослеживается также и в единстве таких областей, как «технологии» и «современный образ жизни», о чем свидетельствует целый пласт новой лексики, отражающей не только прорыв в области компьютерных технологий, но и влияние технологических достижений на образ жизни современного человека. *Информационные технологии* – это область, которую можно считать *донором*, поставляющим неологизмы в различные сферы жизни и деятельности человека. При этом в лексическом поле, именуемом «Человек в цифровом пространстве», значительное место отводится лексике, несущей отрицательную коннотацию, связанную с негативным воздействием современных технологий на здоровье и образ жизни современных людей.

К нейтральной лексике из обозначенной области относится группа лексических единиц, констатирующих появление и существование того или иного явления, например: **a-commerce**, что по определению экспертов *Cambridge Dictionary*, означает «the business of buying and selling goods using technologies such as augmented reality so that purchasers can see items in their real-life context before they buy them». В эту же группу можно включить и такую безоценочную единицу, как **Amazon effect**, обозначающую «the increase in e-commerce and the resulting closure of many physical shops, named after the online retailer Amazon, the success of which has had a significant influence on shopping habits. Нейтральностью обладает также такая лексическая единица, как **nanny cam**, представляющая собой наименование электронного устройства, позволяющего следить за действиями лица, нанятого родителями для того, чтобы ухаживать за ребенком.

Многие из «технологических» неологизмов обозначают либо киберпреступления разной степени серьезности, либо связаны с нежелательным эффектом, который возникает в результате безостановочного использования человеком разнообразных гаджетов. При-

ведем только некоторые из многочисленных примеров:

**jackpotting** - the crime of hacking into a cash machine in order to obtain money; **cryptojacking** - the illegal activity of secretly using someone's computer to obtain new cryptocurrency (digital currency produced by a public network rather than by a government); **distracted walking** - the minor crime of crossing the road while looking at your mobile phone or similar device and therefore posing a danger to motorists and other pedestrians; **zombie law** - a law that bans people from crossing the road while distracted by their mobile phone or similar device; **malicious insider** - a person within an organization whose actions threaten the security of that organization's activities or data.

Новая лексика, вербализующая концепты из области «Человек в цифровом пространстве», фиксирует привычки, сложности, опасности и последствия, которые может иметь пристрастие или неизбежное использование человеком компьютерных технологий:

**generation mute** - a way of referring to the generation of young people who tend to use written forms of communication, such as texting, rather than making phone calls; **cyberloafing** - the activity of spending working hours engaged in online activities that are not work related, such as checking social media sites and surfing the internet; **infobesity** - the state of having access to so much information that it leads to difficulties with decision-making, concentration and understanding; **screen fatigue** - the situation where people feel they spend too much time reading text on an e-reader, tablet, etc.; **Gameboy disease** - a spinal condition in children caused by looking down at hand-held devices for long periods; **computer vision syndrome** - a condition of the eye caused by spending a large amount of time looking at a computer screen; **FOLO** - abbreviation for "fear of living offline": the feeling that you have to post attractive photos of yourself on social media to make your life seem interesting.

**Интернет**, помимо корпуса интернет-лексики, прошедшей детерминологизацию и вошедшей в обиход обычных пользователей, продолжает пополнять корпус современного английского языка неологизмами:

**the internet of everything** - the interaction between people, data, machines, communications and interactions using a system of linked devices; **the internet of me** - a system of objects with computing devices in them that are able to connect to each other using the internet and exchange personal data about their owner; **Zoombombing** - the act of joining a meeting on the Zoom videoconferencing platform without having been invited, with the aim of disrupting it, often by posting inappropriate content; **conversational commerce** - direct conversations between people and companies or services using technology such as apps; **social eating** - a practice that involves filming yourself while you eat and posting or streaming it on a social media website.

Среди социально значимых сфер жизни современ-

ного общества выделяются **гендерные вопросы**, представляющие той областью, которая продолжает пополняться неологизмами, обозначающими такие понятия, как, например, **gender gap** - a difference between the way men and women do and achieve; **shero** - a female hero, especially one who supports women's issues; **womenomics** - the activities undertaken by a government to enable more women to enter the workforce, especially into high-level jobs; **hepeating** - a situation when a man repeats a good idea expressed by a woman and acts as though it were his own; **manosphere** - a loose network of websites, blogs and online forums on issues related to men and masculinity, normally with an anti-feminist perspective; **fem den** - a room in a house, or a small building near a house, where a woman can go to get away from the other people in the house and do the things she wants to do; **Wasp** - abbreviation for Women Against State Pension Inequality: an organization of women born in the 1950s whose pensions were affected by a government decision to raise the retirement age for women from 60 to 65, or one of the women thus affected и многие другие.

**Ускорение темпа и одновременно стремление к здоровому образу жизни, повседневные практики и привычки** представляют собой область, которая сегодня подвергается стремительным изменениям, что означает включение в ее концептосферу новых понятий, вербализующихся в таких лексических единицах, как, например, **mono meal** - a meal made up of only one food item (usually a type of fruit or vegetable), thought by some people to have health benefits; **root-to-stem** - referring to a trend in cooking that involves using as much of a fruit or vegetable as possible; **mindful drinking** - the activity of consuming little or no alcohol at social events; **clean sleeping** - the practice of getting enough good quality sleep in order to improve or maintain one's health; **super coffee** - coffee that has had ingredients such as seeds, oats and spices added in order to increase its health benefits; **hate watching** - the activity of watching a TV programme that you hate in order to gain enjoyment from criticizing it or complaining about it.

Ряд неологизмов из области **семейных отношений** связан с новым характером взаимодействия между поколениями и появляющимися тенденциями в воспитании детей: **skip-gen trip** - a holiday taken by grandparents and their grandchildren, or by other family members two generations apart. Возникновение **новых видов деятельности в свободное время** повлекло за собой и появление таких наименований, как **knitflixing** - the activity of knitting and watching a TV programme on Netflix at the same time; **hate watching** - the activity of watching a TV programme that you hate in order to gain enjoyment from criticizing it or complaining about it; **forest bath** - an activity similar to meditation that involves sitting in a forest and focusing on your surroundings; **bleisure** - the activity of combining business travel with leisure time.



В контексте **наиболее актуальных проблем существования человечества** новые понятия вербализуются через лексические единицы, приобретающие статус тематически релевантных лексем. Так, вполне вероятными «кандидатами» на вхождение в концептосферу дискурса устойчивого развития и охраны окружающей среды будут такие лексические единицы, как: **ecotherapy** – a method of improving someone's well-being by engaging them in outdoor activities such as gardening and conservation work; **ecocide** – destruction of the natural environment of an area, or very great damage to it; **infinity recycling** – a way of recycling plastic that never reduces its quality, which means it can be recycled an unlimited number of times; **forever chemical** – one of a group of chemicals that do not break down in the environment or in the human body; **eco-guard** – someone whose job is to protect wild animals, especially those that are endangered; **regenerative agriculture** – a method of farming that focuses on improving and maintaining the health of the soil; **ecological grief** – a feeling of great sadness caused by the effects of the climate emergency; **urban creep** – the gradual loss of green space in a city that happens when gardens are paved over, house extensions are built etc.; **pocket park** – a small area of parkland built on an empty piece of land и др.

Современный английский отражает происходящие на планете **климатические изменения**: **hotumn** – an autumn where the temperatures are warmer than usual for the season, thought to be at least partly caused by climate change; **thundersnow** – a thunderstorm with snow instead of the more usual heavy rain.

Появление **новых профессий** влечет за собой появление новых слов для их обозначения: **neo-generalist** – an employee who has both general and specialist skills; **Chief Happiness Officer** – someone whose job is to ensure that employees of a particular company are happy and fulfilled; **vibe manager** – someone whose job is to create a good atmosphere

in the workplace; **edupreneur** – an entrepreneur who works in the field of education; **sensitivity reader** – someone who reads a book not yet published in order to check the content for anything that may offend certain groups of people; **air nanny** – a woman whose job is to take care of a particular family's children during a flight.

### Заключение

Ускорение темпа жизни современного общества требует максимально эффективной коммуникации, что находит отражение в динамике изменений лексического состава языка. Анализ эмпирического материала, представляющего собой корпус новой лексики, которая к настоящему моменту еще не была подвергнута категоризации и пока не входит в лексикографические источники английского языка, показывает, что прагматический фактор остается ведущим в процессе возникновения и становления неологизмов, о чем свидетельствует **безусловная необходимость номинации новых явлений** в жизни англофонного социума, а также **наиболее типичные словообразовательные модели**, способствующие узуальной аккомодации лексических нововведений. К наиболее «активным» **сферам-донорам**, благодаря которым происходит постоянное пополнение современного английского языка, относятся вопросы экологии и здорового образа жизни, климатические изменения, информационные технологии, интернет, новые сферы деятельности и новые профессии, межличностные отношения, гендерные вопросы, мультикультурализм.

Такие области, как научные достижения и терминообразование, а также функционирование неологизмов английского языка в национальных языках мира, особенно в сфере науки и техники, представляют собой отдельную тему и заслуживают тщательного рассмотрения в специально посвященной этой теме работе.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Басинская М.В. Современные номинативные процессы в англоязычном экологическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2019. 24 с.
2. Заботкина В.И. Слово и смысл. М.: РГГУ, 2012. 428 с.
3. Ирисханова О.К. О лингвокреативной деятельности человека: отглагольные имена. – М.: Издательство ВТИИ, 2004. 352 с.
4. Муравская И.А. Лексическое заимствование как фактор изменения когнитивных структур (на материале англицизмов в медиадискурсе): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2014. 27 с.
5. Синицын А.В. Функционирование англоязычных заимствований-неологизмов в медийном дискурсе французского языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2014. 23 с.
6. Хрущева О.А. Блендинг в системе словообразования // Вестник ОГУ № 11(105) / ноябрь 2009. – С. 95 – 101. URL: [vestnik.osu.ru/2009\\_11/19.pdf](http://vestnik.osu.ru/2009_11/19.pdf)
7. Шейфель Н.А. Понятие блендинга и его отличие от других смежных способов словообразования в лингвистике. Современные проблемы языкознания, литературоведения, межкультурной коммуникации и лингводидактики: материалы II международной научной конференции, Белгород, 20 – 21 апреля 2016 г. URL: [http://dspace.bsu.edu.ru/bitstream/123456789/18455/1/Sheyfel%20N.A.\\_Ponyatie.pdf](http://dspace.bsu.edu.ru/bitstream/123456789/18455/1/Sheyfel%20N.A._Ponyatie.pdf)
8. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/>
9. <https://dictionaryblog.cambridge.org/>

©Куликова Ольга Викторовна (ok517@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## РУССКИЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РОМАНЕ А. БОКОВА «СЫНОВЬЯ БЕКИ»

### RUSSIAN LEXICAL BORROWINGS IN A. BOKOV'S NOVEL «BECA'S SONS»

**A. Martazanov  
N. Martazanova  
M. Sultygova**

*Summary:* The article examines the vocabulary borrowed by the Ingush language from the Russian language (based on the novel by A. Bokov «The Sons of Beka» by the method of continuous sampling) A brief description of the process of lexical borrowing in general, as well as the peculiarities of borrowing and the functioning of Russianisms in the modern Ingush language, is given. The chronology of active lexical borrowing of Russianisms by the Ingush language is given, in some cases, based on expediency, the article also provides some historical and etymological information. The role of Russian lexical borrowings in the development and enrichment of the Ingush language vocabulary is also actualized.

An attempt was made to establish the main thematic groups in which Russianisms function in the modern Ingush language: socio-political vocabulary, cultural and everyday vocabulary, vocabulary of production and industrial relations, vocabulary related to other spheres.

*Keywords:* Ingush language, borrowed vocabulary, Russianisms, language of the novel «Beka's Sons».

**Мартазанов Арсамак Магометович**

*Д.филол.н., профессор, ФГБОУ ВО «Ингушский  
государственный университет»  
am\_martazanov@mail.ru*

**Мартазанова Ханифа Магометовна**

*Д.филол.н., ФГБОУ ВО «Ингушский государственный  
университет»  
hanifa\_m@mail.ru*

**Сультыгова Марифа Магометовна**

*Д.филол.н., профессор, ФГБОУ ВО «Ингушский  
государственный университет»  
marifa\_sultygova@mail.ru*

*Аннотация:* В статье рассматривается лексика, заимствованная ингушским языком из русского языка (на материале романа А. Бокова «Сыновья Беки», методом сплошной выборки). Приводится краткая характеристика процесса лексического заимствования в целом, а также особенности заимствования и функционирования русизмов в современном ингушском языке. Дается хронология активного лексического заимствования русизмов ингушским языком, в некоторых случаях, исходя из целесообразности, в статье даются и некоторые историко-этимологические сведения. Актуализируется и роль русских лексических заимствований в процессе развития и обогащения лексики ингушского языка.

Предпринята попытка установления основных тематических групп, в которых функционируют русизмы в современном ингушском языке: общественно-политическая лексика, культурно-бытовая лексика, лексика производства и производственных отношений, лексика, связанная с другими сферами.

*Ключевые слова:* ингушский язык, заимствованная лексика, русизмы, язык романа «Сыновья Беки».

Роман А. Бокова «Сыновья Беки» является историко-революционным романом, в котором прослеживается большой период жизни ингушского народа. «Сыновья Беки» – это роман не только о социальной и классовой борьбе, это энциклопедия жизни ингушей: роман предоставляет читателю бесценные сведения не только о быте, материальной и духовной культуре ингушей, но и в самом совершенном виде ингушский язык, претерпевший изменения в ходе своего исторического развития, впитавший в себя опыт взаимодействия ингушей со многими народами разных культур и языков.

Несмотря на свою значимость для ингушской литературы, истории и языка, роман «Сыновья Беки» до настоящего времени не подвергнут специальному научному исследованию. Особенно это актуально в отношении языка романа, представляющего несомненный интерес с точки зрения как функциональной, так и сравнительно-исторической. Безусловный интерес для нас пред-

ставляет язык данного романа в плане изучения заимствований из русского языка или через его посредство лексических единиц.

Говоря о самом определении понятия «заимствование», мы придерживаемся мнения о том, что заимствование – это процесс перемещения лексических единиц из одного языка в другой, в данном случае из русского языка в ингушский.

Следует отметить, что в теоретическом плане проблема лексического заимствования является достаточно изученной. Многие отечественные и зарубежные лингвисты исследовали заимствования исходя из хронологических или этимологических характеристик, тематических групп или авторской принадлежности, грамматических особенностей или стилистической роли, орфографического освоения или семантических изменений и т.п. Однако иноязычные заимствования в

ингушском языке (равно как и в других нахских языках) практически не исследованы на достаточном уровне.

В этой связи чрезвычайно важным представляется, на наш взгляд, исследование проблемы функционирования русизмов в ингушском языке, так как влияние русского языка на ингушский, начиная с конца 19 столетия, было настолько значительным, что функционировавшие в ингушском языке заимствования из арабского, тюркского, грузинского языков, стали постепенно вытесняться русскими лексическими единицами. Не стали исключением и собственно ингушские названия многих предметов и реалий, которые заменены русизмами.

В настоящей статье нами определена цель – исследовать представленные в романе «Сыновья Беки» лексические заимствования из русского языка (русизмы) с точки зрения хронологической и функциональной. В необходимых случаях мы будем обращаться к исследуемой проблеме с точки зрения историко-этимологической, поскольку многие заимствованные ингушским языком русизмы являются иноязычными заимствованиями и для собственно русского языка. С учетом малой исследованности заимствований из русского языка или через его посредство нам представляется такого рода работа будет актуальной не только с точки зрения лингвистической, но и в плане исследования этнокультуры ингушей.

Мы не разграничиваем в рамках нашего исследования заимствования, обусловленные торгово-экономическими, общественно-политическими, культурными и иными сношениями ингушского и русского народов, от собственно языкового заимствования, связанного с необходимостью замены сложного (в плане состава слова) многокомпонентного термина простой однословной единицей, однако в некоторых случаях, исходя из целесообразности, будем предоставлять дополнительные пояснения причины заимствования.

Развитие в ингушском языке явления заимствования русизмов обусловило необходимость их описания в силу некоторых лингвистических факторов, прежде всего, того фактора, что русский язык продолжает активно влиять на ингушский язык не только на лексическом, но и на других уровнях языка. Судить о степени влияния русского языка на ингушский мы можем, в частности, по следующему факту: из более 13 250 слов Русско-чеченско-ингушского словаря более 2300 лексических единиц являются бесспорными заимствованиями из русского языка.

В ходе исследования нами применялся метод сплошной выборки, то есть осуществлялся подбор примеров из текста романа для анализа и иллюстраций теоретических положений. Путем сплошной выборки создана картотека заимствованных слов русского происхождения;

рассмотрены их семантические особенности; заимствованные слова классифицированы с точки зрения частотного употребления, исторической принадлежности и степени их ассимиляции в ингушском языке.

Выбор данного произведения не случаен: во-первых, роман отражает большой временной период жизни ингушей; во-вторых, А. Боков является одним из крупнейших ингушских писателей, который писал на ингушском языке и об ингушах. Как отмечал В.В. Виноградов, «... произведения крупных писателей всегда ориентированы на общую систему литературного языка данного времени. Их стиль так или иначе соотношен и связан с литературной нормой выражения» [Виноградов В.В. 1978, 156, 162]. В этой связи вполне логично, что изучение языка самого известного произведения А. Бокова может предоставить интересные факты с точки зрения становления и развития ингушского языка и его обогащения за счет иноязычных слов. Тем более, что семантический объем некоторых заимствованных слов в наши дни выглядит по-иному, нежели в период их проникновения в заимствующий язык и соответствующего отражения в романе.

И, наконец, следует оговорить, что единицей анализа в статье является не заимствованное слово как совокупность словоформ и значений, а словоупотребление, т.е. отдельный факт реализации лексемы русского происхождения в романе.

В объемном процессе обогащения ингушского языка на современном этапе его развития ведущую роль играет русский язык, следствием влияния которого является проникновение в последний значительного количества лексем русского языка, которые в настоящее время представляют собой адаптированные в ингушском языке и активно употребляющиеся в нем слова. А длительном влиянии русского языка на ингушский свидетельствует язык романа А. Бокова «Сыновья Беки» – многопланового произведения, повествующего о событиях предреволюционного периода, связанных с установлением советской власти в Ингушетии и на всем Северном Кавказе и определивших всю дальнейшую историю ингушского народа. Роман издан в 1967 году, спустя 10 лет после возвращения ингушей из депортации на историческую родину.

Учитывая, что создание письменности ингушей происходило под непосредственным влиянием русского языка, следовательно, и становление ингушской терминологии и письменного ингушского языка в целом было ориентировано на лингвистические традиции русского языка, следует ожидать активное вхождение в ингушский язык русизмов. И это подтверждает язык романа А. Бокова. Приведем некоторые примеры:

— «Кастта цкъа-шозза аьттув болаш къоал даьчул

Техьагла, саго меттахьа воаккхаргвоацаш ший ког даггертача **помещика** лаьттанцара **базар** йолай-ир». (Стр. 8). // После одной-двух удачной вылазки, убедившись в своей безнаказанности, **помещик** начал **базар** (торговлю) с земель.

- «**Помещика** ший лаьтта хьаннахчунга дла мича лу **арендах**» (Стр. 9). // **Помещик** не каждому отдает **в аренду** землю.
- «Цхьа-ши бляь **дистан** хьаййцар Салада **дистаных** ши тума а долаш». (Стр. 9). // Сто-двести **десятин** взял Саид, оплатив за каждую **десятину** по 2 червонца.
- «Цхьаькха а вар укхаза лаьттан да. Хьалха **эпсар** хинна глалгла Мочкьа». (Стр. 10). // У этой земли был еще один владелец. Это был **офицер** Мочкха.
- «**Паччахьо казакашта** дладелар лаьтта». (Стр. 11). // **Падишах** (царь // император) отдал землю **казакам**.
- «Цига даьсса даьдача, цхьан хана **эрсий** паччахьо **Иван Грозне** черсий аьлашта денна хиннача лаьтта баха Юхайшаб». (Стр. 10). // Они обустроились на пустующих землях, выделенных **русским** царем **Иваном Грозным** для кабардинских князей.
- «Из деррига доллашехь **тачанка тла** баггача мехкарашта куралаш е юхь йоацаш висар Салид». (Стр. 10). // Несмотря на все это, Саид не смог куражиться перед девушками, сидящими **на тачанке**.
- «Цхьаболча баьреша цу **миноте** шоай говраш юхаэзар..». (Стр. 10). // Некоторые всадники в ту же **минуту** попрдержали своих коней.
- «**Закон** чоагла а ходам болаш а да Угрюмова». (Стр. 12). // Сильный и окончательный **закон** у Угрюмова.
- «Дехара кюра ва **управляюще** а» (Стр. 13). // На просьбы глух и **управляющий**.
- «**Улица** наькьал дехьа хьакьеда цалгаш да» (Стр. 15). // За **уличной** дорогой показываются домики.
- «Каст-каста гу Хьусена цун бе шекара балг, цкъаза **кампет** а хул» (Стр. 21). // Часто Хусен видел у него в руках кусок сахара, иногда – и **конфету**.

Установлено, что первый период русско-ингушского языкового контакта можно условно определить с конца 18-го начала 19-го веков и до создания письменности ингушей на латинской графике (20-е годы 20-го столетия). Лексические заимствования из русского языка этого периода в определенной степени характеризуют развитие лексики ингушского литературного языка на первоначальном этапе.

С созданием национальной ингушской письменности на основе русской графики начинается период формирования ингушского литературного языка, обогащение лексики которого в значительной мере проходит уже под знаком ориентации на русскую лексику. Это мы и наблюдаем на примерах из романа А. Бокова «Сыновья

Беки», большая часть которых связана непосредственно с предреволюционным периодом:

- «Вайна **Советий** лаьдала вайта саг ва ер. **Чрезвычайни комиссар**. Серго Орджоникидзе. Ленина ше вайта». (Стр. 517). // **Советская** власть прислала нам этого человека. **Чрезвычайный комиссар**. Серго Орджоникидзе. Направленный самим Лениным.
- «Оакхарой мо глайтта хьувз **революце** моастагий» (Стр. 517). // Враги **революции** всполошились как звери.

Как мы видим, из русского языка заимствована не только лексика, связанная с революционной терминологией, но и общеупотребительная лексика:

- Длара **фуражка** клалхьара лаьржа клудж хьагур вий из?» (стр. 518). // Это не тот, у которого **из-под фуражки** выглядывает черный чуб?
- «Белаж тла **погонаш** Ютлаякха мара ца езаш **эпсар** вар-кх» (Стр. 518). // Настоящий **офицер**, не хватает только **погонов** на плечи.

В романе встречаются не только полные и непосредственные заимствования из русского языка, но и кальки и полукальки, например: **юртбоахам** «сельское хозяйство»; **хьайбашлеладерхо** «животновод» и др.

А. Боков намеренно вводит в лексику героев романа заимствования из русского языка, с целью косвенного указания статуса героя. Например, «**Пирод!** – Селхан Исмагалас ший говрага оалаш хезадар цунна из «вперед» яха эрсий дош» (Стр. 65) / Пирод! Он слышал, как вчера Исмаил кричал своему коню это русское слово «вперед». В данном случае автор, вводя в речь героя романа русское слово, показывает, что Хасан не обучался русской грамоте и практически не владеет русским языком, что свидетельствует о том, что ребенок не посещал школу.

В подавляющем большинстве в романе приведены русизмы, которые органично вошли в ингушский язык и употребляются как самим автором, так и героями его романа как лексические единицы ингушского языка: **дистан** «десятина», **коартол** «картофель», **минот** «минута», **господин пирстоп** «господин пристав», **погонаш** «погоны», **отрядаш** «отряды», **сотни** «сотня» и др.

Русизмы, употребленные в романе, можно распределить по следующим основным тематическим группам: общественно-политическая лексика, культурно-бытовая лексика, лексика производства и производственных отношений, лексика, связанная с другими сферами.

Лексико-семантический анализ русизмов, наличествующих в романе, позволил сделать вывод о том, что в начале заимствования из русского языка распространялись среди ингушей в основном устным путем. Более

широкое распространение процесса заимствования из русского языка началось с появлением письменности, с началом ликвидации неграмотности местного населения после Октябрьской революции. Таким образом было положено начало процессу заимствования письменным способом, через литературу.

Согласно существующим правилам, правописание слов, заимствованных из русского языка, приспособлялось к звуковым законам ингушского языка, максимально отражая реальное произношение. Однако, на практике имеются случаи разнобоя фонетического характера. Например, **пирстон/ пристав** «пристав», **улица/илиц** «улица», **завсклад – засклад** «завсклад», **председатель – пирсдатал** «председатель», **пристав – пирстон** «пристав», **конфет/камнет** «конфета» и др.

Фонетические изменения заимствованной лексики обусловлены особенностями фонемного состава ингушского языка и действием специфических звуковых закономерностей в ингушском языке, приводящие к следующим процессам:

- а) субституция звуков, то есть замещение не характерных для ингушского языка звуков и их сочетаний близкими им по артикуляции звуками ингушского языка (русск. *фургон* – инг. *хIургон* // *фургом* и др.);
- б) замена мягких согласных фонем соответствующими твердыми согласными (*ящик – яьшка*);
- в) акупа: выпадение конечных элементов слова, то есть анакупа (*аршин – эрша*);
- г) анакупа и синкупа одновременно (*десятина – дис-тин*);
- д) наращение звуков (*пуд – пунт*);
- е) метатеза: перестановка звуков (*труба – турба*);
- ж) ассимиляция и диссимиляция: уподобление и рас-подобление звуков (*картофель – коартол*).

Орфографирование заимствований из русского языка дореволюционного периода осуществляется в соответствии с фонетическим принципом. Слова, которые вошли в ингушский язык устным путем, оформляются в письменной речи в том произношении, которое они приобрели в народном языке (*хомут – хоамат, ведро-ведар* и др.).

Если рассматривать грамматическую природу заимствований, то преимущественно заимствуются существительные и прилагательные. Кроме целых слов, в романе представлены заимствованные отдельные элементы, связанные с калькированием. В частности, словообразовательные кальки: юртбоахам «сельское хозяйство» (юрт «село», боахам «хозяйство»), юртсовет / селсовет «сельсовет» (юрт «село», совет «совет»), илица новкъатIа «по уличной дороге» (илиц «улица», никъ «дорога») и др.

Однозначно можно отметить, что заимствованный из русского языка пласт лексики используется в романе «Сыновья Беки» широко и разнообразно. Такое активное употребление русизмов обусловлено необходимостью создания соответствующего колорита эпохи, а также целью сделать повествование живым посредством выделения некоторых личностных характеристик главных героев романа. Кроме того, посредством русизмов создаются речевые и психологические характеристики героев, а через них – портрет ингушского общества того периода.

Следует указать, что употребление лексических заимствований из русского языка в данном произведении вполне оправдано и совершенно не «портит» текст романа, а, наоборот, усиливает выразительность и колорит каждого его героя.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бекова А.И., Дударов У.Б., Илиева Ф.М. и др. Ингушско-русский словарь. – Нальчик, 2009. -982 с.
2. Кадыров Р.С., Алиева С.А. О некоторых способах синтаксического образования наречий в турецком языке // Современный ученый. 2019. №1. С. 223 –226.
3. Непочатова В.М. Вариативность словесного акцента в русском языке // Современный ученый. 2019. №1. С. 245 –251.
4. Грибова П.Н., Калмыков В.А. Локализация программного обеспечения как особый тип потребительской коммуникации // Современный ученый. 2019. №2. С. 237 –241.
5. Косырева М.С. Морфологическая адаптация глобализмов // Современный ученый. 2019. №6. С. 148 –15
6. Боков А.Х. Беке къонгаш. – Грозный: Нохч-ГалгIай книжни издательство, 1981. -655 с.
7. Султыгова М.М. Русские лексические заимствования в отраслевой терминологии ингушского языка / Вестник Пятигорского лингвистического университета, 2009, №4. С. 110-113.

© Мартазанов Арсамак Магометович (am\_martazanov@mail.ru), Мартазанова Ханифа Магометовна (hanifa\_m@mail.ru), Султыгова Мари́фа Магометовна (marifa\_sultygova@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## СРЕДСТВА ПЕРЕДАЧИ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ

POPULARIZATION'S TRANSMISSION  
MEANS OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE

D. Perestoronina

*Summary:* The article outlines popularization's transmission means of scientific knowledge in English language. The author focuses on strategies as popularization's transmission means of scientific knowledge. The relevance of the issue is conditioned by great demand on scientific issues abroad. Description and analysis of scientific knowledge popularization allow communicating effectively and scientifically with a non-professional reader. The aim of popularization is to inform the non-professional reader about some sphere or a piece of knowledge that is affected reader's world picture. The object of the research is popularization of scientific knowledge in English language. The subject of analysis is transmission means of scientific knowledge. The material of the research includes chapters from a highly discussed book in astrophysics – 'Black Hole Blues and Other Songs from Outer Space (J. Levin). A method used is a contextual analysis.

*Keywords:* popularization, scientific knowledge, communicative strategy, informing strategy, explanation strategy, attracting attention strategy, holding attention strategy, creating confidence strategy, situational strategy.

Пересторонина Дарья Владимировна

доцент, Пермский государственный национальный  
исследовательский университет  
daria-perestoronina@yandex.ru

*Аннотация:* В статье рассматриваются средства передачи популяризации научного знания в английском языке. В фокусе внимания автора находятся стратегии как средства передачи популяризации научного знания. Актуальность вопроса обусловлена большим спросом за рубежом на публикацию научных изданий. Описание и анализ средств популяризации научных знаний позволяет вести эффективную научную коммуникацию с читателем-неспециалистом, поскольку главная цель популяризации заключается именно в информировании неспециалиста о какой-либо области или фрагменте знания, что неизбежно сказывается на картине мира читателя. Объектом исследования является популяризация научных знаний в английском языке. Предметом анализа выступают средства передачи популяризации научных знаний. Материалом исследования послужили главы одной из самых обсуждаемых книг в области астрофизики – «Black Hole Blues and Other Songs from Outer Space» (J. Levin). Основной метод – контекстуальный анализ.

*Ключевые слова:* популяризация, научное знание, коммуникативные стратегии, информирующая стратегия, стратегия объяснения, стратегия привлечения внимания, стратегия удержания внимания, стратегия создания достоверности, ситуативная стратегия.

Специфика процесса осмысления научного знания заключается в непрерывной поступательности и преемственности развития, а каждый научный текст знаменует собой переход от уже известного знания к новому. Старое или уже известное знание, входящее в состав смысловой структуры текста, репрезентирует преемственность и диалогичность познавательной деятельности и формирует когнитивный фон, «встраивает» новое знание в систему научного знания [5], которое представляет собой единство старого знания и нового, где старое знание – это такой «элемент научного знания, который к моменту создания нового, уже существовал в системе знания человека и входил в ценностную структуру объективных (доказанных ранее) фактов». Соответственно, новое знание отображает любой элемент знания, обогащающий существующую систему знаний [3, с. 15].

Содержание научного текста отображается в вербализации научного знания, то есть «в речевой форме фиксируется производство и функционирование знания» [10, с. 22]. Вербализованное научное знание воссоздает динамику познавательной деятельности автора, направленной на формирование и обоснование новой научной концепции [3]. «В конкретном смыслостроительстве научное знание участвует посредством диалектического

единства компонентов наличного (старого) и неизвестного (нового) знания, благодаря взаимодействию которых осуществляется мыслительная динамика автора, воплощаясь в тексте и формирующая содержание последнего» [3, с. 15]. Важно отметить, что распространение научного знания посредством научных текстов происходит исключительно среди специалистов в своей области, однако современное общество стремится к глобализации науки, поэтому возникает необходимость транслировать научное знание в том числе и неспециалистам. Этого можно достичь, прибегнув к популяризации научных знаний, благодаря которой специальное знание распространяется среди широкой аудитории.

Популяризация научных знаний развивалась вместе с созданием и утверждением современной науки [8]. Научные исследования являются главными двигателями политики, культуры, общества и экономики, а популяризация оказывает влияние на все перечисленные сферы жизни человека. Государству необходимы граждане, которые были бы достаточно эрудированы, чтобы участвовать в процессе принятия важных для страны решений. Обществу важно не допустить возникновения отдельного социального класса людей, ничего не знающих о техническом прогрессе, поскольку такие люди не будут

понимать современный мир и не смогут интегрироваться в новое технологическое общество. Ученые, в свою очередь, заинтересованы в том, чтобы информировать коллег из других областей науки о своих исследованиях и преодолевать пробелы в знаниях между разными дисциплинами. Из этого можно сделать вывод, что существует острая необходимость создания эффективной стратегии коммуникации науки с общественностью.

Успешное порождение научного знания и успех учебного зависят от репрезентации и обсуждения его научного труда в текстах разных жанров, а также от того, насколько часто его цитируют в книгах, и как регулярно его деятельность освещается средствами массовой информации [14]. Иначе говоря, чем чаще результаты научной работы конкретного ученого отображаются в текстах, нацеленных на широкую аудиторию, тем большую известность приобретают его достижения, соответственно, тем больше людей постигают новое научное знание. Популяризация – это единственная возможность для среднестатистического читателя приобщиться к научному сообществу, а интерактивные способы распространения научных знаний, например, в интернет-блогах или онлайн-статьях, позволяют ему высказать свое мнение и оценить последние научные открытия на эмоциональном, этическом и личностном уровнях [15].

Наиболее ярко процессы популяризации отражены в научно-популярных текстах, поскольку подобная литература посвящена репрезентации научной реальности для широкой публики [15]. «Научно-популярными следует считать любые издания, программы, материалы, адресованные людям, не имеющим в данной области специализированной подготовки» [4, с. 10]. Научно-популярные тексты, как правило, написаны при использовании научного языка и языка популяризации, то есть с использованием различных языковых средств для создания «популярной» формы изложения, понятной широкой аудитории. Язык популяризации во многом отличается от языка науки. Эти отличия определяются разными целевыми аудиториями и разными исходными компонентами текста [15]. Интра- и интерспециальные тексты долго и тщательно изучались, так К. Грегори резюмирует их особенности следующим образом: частое использование заимствований, аббревиатур, латинизмов, терминов, пассивного залога и отсутствие личных местоимений [11].

Особенности научно-популярных текстов характеризуются как антонимичные особенности специальных текстов и формулируются следующим образом: использование нескольких аббревиатур или полный отказ от аббревиатур, использование схем, таблиц или иных мультимедийных элементов (видео, аудио и т.д.), приведение ярких примеров, подробных определений и применение приема переформулирования [11]. Однако

главное отличие научно-популярного текста от научного текста заключается в социальных ролях участников коммуникации, то есть адресант, специалист в своей области, обращается к неспециалисту, адресату [13]. На сегодняшний день популяризация играет одну из самых важных ролей в формировании объективных представлений о мире и о современных научных исследованиях у широкой общественности. На данный момент существует большой спрос на научно-популярную литературу, которая в доступной форме удовлетворяет интерес читателя-неспециалиста по вопросам, на которые он может найти ответ только в литературе такого типа.

Популяризация научного знания осуществляется за счет коммуникативных стратегий, под которыми понимаются «комплексы речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели» [6, с. 54]; конечной целью любой коммуникативной стратегии является «коррекция модели мира адресата» [6, с. 108]. Цель коммуникативных стратегий, направленных на популяризацию, заключается в «выравнивании когнитивных уровней адресанта и адресата в процессе обработки естественно-научной и технической информации» [1, с. 12]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что в процессе выравнивания когнитивного уровня, модель мира неподготовленного читателя действительно будет скорректирована, так как в процессе чтения он приобретает новые научные знания, которые неизбежно оказывают влияние на представления об окружающей действительности.

В первую очередь, для достижения поставленной коммуникативной цели, а именно: проинформировать читателей-неспециалистов о новых изобретениях в области астрофизики, используется **информирующая стратегия**, которая реализуется посредством употребления особых языковых средств, характерных для научного стиля речи [2]. В частности, к таким языковым средствам относится активное употребление специальных терминов или дефиниций без отдельного объяснения. Несмотря на то, что реципиент научно-популярного текста – это неспециалист, автор, как правило, при использовании данной стратегии не ставит цели объяснить значения отдельных терминов. В этом случае главная задача заключается в том, чтобы проинформировать читателя о каком-то явлении или предмете и о фактической деятельности ученых, но не обучить читателя новым знаниям и не объяснить принцип работы какого-либо устройства, так как эти цели реализуются в использовании других стратегий. Информационная стратегия реализуется через:

#### 1) Термины:

*In 2005, Rai molted the venerable role of professor of physics at MIT so he could walk 4 kilometer cement tunnels, affix oscilloscopes to laser beam tubes, appraise 18,000*

cubic meters of hard vacuum for leaks, and measure seismic vibrations in dank wasp-infested enclosures [12].

**2) Распространенные предложения:**

*We check into the R&D lab. Experimenters sit on the floor to sift through a bundle of cables or hunch over optics tables, or ratchet some tool or lift their goggles to focus on a bizarrely antiquated oscilloscope used for diagnostics [12].*

Информирование читателя неспециалиста о научных знаниях невозможно осуществить в полной мере, если не прибегать к использованию **стратегии объяснения**. Автор применяет стратегию объяснения по причине того, что неподготовленный читатель, как правило, не обладает достаточным уровнем фоновых знаний для понимания научной информации. Таким образом, автор использует различные языковые средства с целью упрощения процесса осмысления специальных знаний для читателя-неспециалиста.

Стратегия объяснения реализуется через ряд «своих» особенностей:

**1) Метафоры:**

The instrument – scientific and musical – will, if it succeeds, record Lilliputian modulations in the shape of space [12].

**2) Разговорная лексика:**

There were things called shellac records, which were the original records [12].

**3) Вопросно-ответные комплексы:**

*'During the quiet passage of a Beethoven sonata or something like that, when it's slow you always hear the hiss. And how do you get rid of it?' [12].*

Следующей стратегией популяризации научного знания является **стратегия привлечения внимания**. Научно-популярный текст призван не только информировать широкую аудиторию о научных знаниях, но и также ставить перед автором задачу заинтересовать «случайного» читателя, не обладающего специальным образованием. Стратегия привлечения внимания, как правило, реализуется в заголовках и интродуктивной части текста при помощи специальных языковых средств, например, форм превосходной степени сравнения прилагательных или гипербол [2]. В качестве примера использования стратегии привлечения внимания приведем пример названия книги и стилистический прием – гиперболу:

**1) Название:**

*'**Black Hole Blues** and Other Songs from Outer Space' [12].*

**2) Гипербола:**

*Somewhere in the universe two black holes collide—as*

*heavy as stars, as small as cities, literally black (the complete absence of light) holes (empty hollows) [12].*

Для читателя-неспециалиста восприятие научной информации является достаточно сложным процессом, поэтому автору важно удерживать интерес читателя на протяжении всего текста. Для этого автор прибегает к использованию **стратегии удержания внимания**, которая реализуется при помощи яркой сюжетности изложения, сравнения описываемого явления или объекта по внешнему сходству или принципу функционального подобия другому явлению или объекту [7]. Как правило, под сюжетом понимается последовательность событий, вызванных действиями персонажей, однако в научных и научно-популярных текстах сюжет представляет собой последовательность событий, которые предшествовали получению нового знания [9].

**1) Сюжетность:**

Here Rai came to a proverbial fork in the road [12].

**2) Сравнение неизвестного с известным:**

*Gravitational waves are not sound waves. But they can be converted to sound through sheer analog technology, much like a wave on the string of an electric guitar can be converted to sound with a conventional amplifier [12].*

Следующей стратегией, которую применяет автор для популяризации научного знания, является **стратегия создания достоверности**. Использование данной стратегии обусловлено тем, что автору необходимо создать эффект достоверности всех фактов и событий, происходящих в книге, чтобы верифицировать в сознании читателя научную информацию; также стратегия создания достоверности помогает автору наиболее эффективным способом управлять восприятием читателя в процессе чтения научно-популярного текста. Как правило, данная стратегия реализуется при помощи точных характеристик какого-либо объекта или явления и констатации фактов, иначе говоря, описывании объектов без оценочного комментирования.

**1) Точные характеристики предмета/явления:**

*The creaky, drafty, sooty, uncomfortable but resilient structure survived decades of repurposing, although occasionally a poorly fitted window frame might blow out and down Vassar Street [12].*

**2) Констатирование факта:**

*Since light's speed is a constant, the time it takes for light to race the track measures the length of the course [12].*

Для того чтобы воздействовать на эмоции читателя, автор часто прибегает к использованию **ситуативной стратегии**. Она реализуется через персонификацию неживого предмета или объекта, или вставку прямой речи

в текст. Вставка прямой речи в текст создает у читателя эффект присутствия, поскольку он одновременно участвует в диалоге в ходе научно-популярной коммуникации и является реципиентом научно-популярного текста [7], а персонификация воздействует на читателя тем, что в сознании читателя возникает более красочный и запоминающийся образ какого-либо объекта.

**1) Персонификация:**

Under the gloom of a controversial beginning and the opposition of powerful scientists, grievous internal battles, and arduous technological dilemmas, LIGO recovered and grew, hitting projections and escalating in capability [12].

**2) Вставки прямой речи в текст:**

*'Anyway, I was totally gaga, crazy in love' [12].*

В результате проведенного исследования можно утверждать, что каждая стратегия в англоязычном тексте была выражена соответствующими языковыми средствами. Так, информирующая стратегия была реализована при помощи общенаучных терминов и распространенных предложений с рядами однородных членов. Стратегия объяснения в тексте была выражена при помощи метафор, разговорных выражений и вопросно-от-

ветных комплексов. Стратегия привлечения внимания отражена в названии материала исследования при помощи нарушения семантической сочетаемости слов, а также при помощи приуменьшающей гиперболы в интродуктивной части текста. Стратегии удержания внимания характерно создание яркой сюжетности изложения и сравнения неизвестного понятия с известным по внешнему сходству и принципу функционального подобия. Стратегия создания достоверности была выражена при помощи точной характеристики объекта и констатации факта без оценочного комментирования. Ситуативная стратегия реализована в тексте при помощи вставок прямой речи и персонификации неживого объекта.

Таким образом, рассмотренные стратегии популяризации научного знания призваны наиболее эффективно реализовать взаимодействие между автором-специалистом и читателем-неспециалистом. Использование коммуникативных стратегий популяризации – это определенное средство, которое применяет автор для обеспечения понимания научной информации адресатом научно-популярного текста. Выбор языковых средств, использованных в научно-популярном тексте, подчиняется коммуникативным стратегиям, отражающим установки автора текста на взаимодействие с партнером по коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Будасси Э.В. Популяризация как форма обработки научно-технической информации (на материале немецкоязычных монотематических популярных журналов по авиации и космонавтике): автореф. дис ... канд. филол. наук. М., 1993. 24 с.
2. Воронцова Т.А. Стратегии и тактики презентации специальных знаний в научно-популярном дискурсе // Вестник ЧелГУ. 2013. № 37 (328). С. 26–29.
3. Данилевская Н.В. Чередование старого и нового знания как механизм развёртывания научного текста (аксиологический аспект): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Екатеринбург, 2006. 47 с.
4. Дивеева Н.В. Популяризация науки как разновидность массовых коммуникаций в условиях новых информационных технологий и рыночных отношений: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2015. 23 с.
5. Должич Е.А. Когнитивно-дискурсивное пространство научного текста // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. № 2 (71). С. 121–123.
6. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 5-е. М.: Издательство ЛКИ, 2008. 288 с.
7. Киселев А.Ю. Адресные стратегии в научно-популярном дискурсе: на материале немецкого языка: автореферат дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2012. 22 с.
8. Орлова Т.Э., Терентьева И.Н. Популяризация науки – актуальная функция научной коммуникации // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 4-7. URL: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=19068> (дата обращения: 09.07.2020).
9. Синцов Е.В. Русский язык и культура речи. М.: Издательство «Флинта», 2016. 159 с.
10. Чернявская В.Е. Интерпретация научного текста. СПб.: Наука, 2004. 127 с.
11. Grego K.S. «The physics you buy in supermarkets»: writing science for the general public: the case of Stephen Hawking // The popularization of specialized discourse and knowledge across communities and cultures. Bari: Edipuglia, 2013. P. 149–172.
12. Levin J. Black Hole Blues and Other Songs from Outer Space. New York: Alfred A. Knopf, 2016. 256 p.
13. Manfredi M. Translating text and context: translation studies and systemic functional linguistics. Vol. 2: From theory to practice. Bologna: Asterisco, 2014. 207 p.
14. Myers G. Discourse studies of scientific popularization: Questioning the boundaries // Discourse Studies. 2003. № 5 (2). P. 265–279.
15. Pilkington O. Presented Discourse in Popular Science // Professional Voices in Books for Lay Audiences. Studies in Pragmatics. Vol. 17. Leiden; Boston: Brill, 2018. P. 179–190.

© Пересторонина Дарья Владимировна (daria-perestoronina@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ РУССКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ В КОНТЕКСТЕ ПОСТРОЕНИЯ РУССКО-КИТАЙСКОГО СЛОВАРЯ<sup>1</sup>

Сун Шуфэн

преподаватель, Хэйхэский университет (Heihe University)  
ssf0246@163.com

## FUNCTIONAL RESEARCH OF THE PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES IN THE CONTEXT OF THE CONSTRUCTION OF THE RUSSIAN-CHINESE DICTIONARY

Song Shufeng

*Summary:* The article is devoted to reflecting the importance of studying phraseological units of Russia and China. The relevance of the work is due to the importance of establishing intercultural interaction, as well as the desire to understand the speaker of another language. The main task of the study is an attempt to systematize information about compiling a single dictionary. The author proposes to create a Russian-Chinese dictionary of phraseological units, with the help of which it would be easier to understand cultural differences between countries. At the end of the work, the author comes to the conclusion that the study of phraseological expressions of the two countries allows you to understand the difference between the two cultures, absorb the best sides of each other, strengthen your own weaknesses, and also continuously work on yourself to take a place in a changing world.

*Keywords:* lexicology of the Russian-Chinese translation dictionary; phraseology of the Russian-Chinese language; functional research.

*Аннотация:* Статья посвящена отражению важности изучения фразеологических единиц России и Китая. Актуальность работы обусловлена важностью установления межкультурного взаимодействия, а также стремления понять носителя другого языка. Главной задачей исследования является попытка систематизации сведений о составлении единого словаря. Автор предлагает создать русско-китайский словарь фразеологических единиц, с помощью которого можно было бы легче понимать культурные различия между странами. В конце работы автор приходит к выводу, что изучение фразеологических выражений двух стран позволяет понять разницу между двумя культурами, впитать в себя лучшие стороны друг друга, укрепить собственные слабости, а также непрерывно работать над собой, чтобы занять место в изменяющемся мире.

*Ключевые слова:* лексикология русско-китайского переводческого словаря; фразеология русско-китайского языка; функциональное исследование.

В современную эпоху информатизации между странами возникает интенсивное взаимодействие и столкновение культурных ценностей. Изучение истории и культуры других стран, а также изучение их языка способствует усвоению культурных ценностей.

На формирование традиций, исторических и культурных ценностей оказывают роль такие факторы, как географическая среда, пищевые привычки, религиозные убеждения и т.д. В некоторых странах играют роль тотемные животные, что также может быть выражено в национальном языке. Жизненный опыт и бытовые знания накапливались и находили отражение в народных песнях, поговорках, мифах, сказках и др. средствах традиционной

народной культуры.

«Русская фразеология складывалась в течение многих веков. Особенностью фразеологических единиц русского языка является краткое и точное выражение мыслей и концепций, обладающих национальным колоритом» [3, с. 68]. Именно фразеологические единицы играют значительную роль в изучении истории, культуры и эмоционального колорита каждой страны.

Кроме того, с помощью идиома или поговорки, сопоставляющей культурные различия и эмоциональные стремления русского и китайского языков, мы можем выявить культурные различия в обоих языках, чтобы избежать некоторых неловких сцен и недоразумений в общении.

<sup>1</sup> Исследование выполнено в рамках научно-исследовательского проекта по философии и социологии провинции Хэйлунцзян «Функциональное исследование фразеологии русского (русско-китайского) языка в контексте построения лексикологии русско-китайского переводческого словаря» (2018), (18YUE698).

**Функциональное исследование фразеологических единиц русского и китайского языков**

Процесс глобализации ускоряется, что позволяет всем народам мира взаимодействовать и делиться ресурсами с помощью таких средств коммуникации, как социальные сети. Многие люди учатся и стремятся содействовать обмену и интеграции культур между странами.

Обмены и сотрудничество между Россией и Китаем необходимы, торговые обмены между нашими странами не прерывались. Поэтому для китайцев обучение русскому языку также имеет решающее значение, поскольку, только изучая русский язык можно общаться с русским народом, вести переговоры о сотрудничестве с другими сторонами, а также повышать свои знания и опыт. В то же время, можно развивать дружбу с российским народом, изучать его передовую науку и технику, усиливать свои слабые стороны, понимать его образ жизни и быт, избегать в последующих обменах межкультурных недоразумений, которые не содействуют дружбе народов двух стран. Кроме того, в последние годы ряд специалистов проводят исследования в области русского и китайского языков, уделяя пристальное внимание углубленному сравнительному анализу китайских идиом. Некоторые данные свидетельствуют о том, что фразеологизмы про животных вносят значительный вклад в изучение традиционной культуры.

В современном высокоразвитом научно-техническом мире есть много технологий и материалов, которые могут помочь ученым в изучении русско-китайского языка, например: переводчик русско-китайского или китайского словаря и соответствующая теория перевода. «В контексте глобализации деятельность по письменному переводу рассматривается как творческое направление, охватывающее как языковые, так и культурные аспекты, требующие не только преобразования двух языков, но и, что более важно, содействия обмену между двумя культурами. Фразеология обогащает национальный язык и культуру, воплощает в себе особенности национальной географической среды, гуманистической истории, психологических факторов и языкового самовыражения» [5, с. 187].

Многие российские ученые и эксперты в течение многих лет изучали грамматику и семантику русского языка. Знаменитые лингвисты В.В. Виноградов и В.В. Телия посвятили свои исследования исследованию фразеологическим единицам. В частности, В.Н. Телия посвятила свои исследования лингвокультурологическим особенностям русского языка: «Фразеология в контексте культуры» (М., 1999), «Культурные слои

во фразеологизмах и в дискурсивных практиках» (М., 2004) и др. В ее монографиях всесторонне описывается методика изучения русского языка, особенности употребления фразеологических единиц, значение идиом в контексте культурных ценностей.

Китайские ученые лишь недавно стали посвящать свои исследования вопросу изучения идиоматических единиц. Исследованию русско-китайских переводов также посвящено небольшое число работ.

Таким образом, необходимо изучить функцию русского и китайского перевода, а также необходимо создать исследования, позволяющие людям учиться и понимать знания, содействующие дальнейшему дружественному обмену между Китаем и Россией.

Китайские и русские фразеологизмы необходимо использовать для того, чтобы оба народа могли лучше общаться в условиях глобализации, а также делиться своими знаниями и пониманием вещей для создания гармоничной и инклюзивной международной обстановки.

**Значение и развитие функционального исследования фразеологии русско-китайского языка в контексте построения русско-китайского словаря**

С развитием современных технологий появилось много электронных пособий, благоприятствующих изучению русского языка. Однако, необходимы специальные материалы (переводчики и разговорники), чтобы люди могли применять свои знания в общении и в учебе.

Более того, несмотря на то, что Китай и Россия являются соседями, они обладают низким уровнем знаний культурных различий. Отметим, что на границе между двумя странами часто имеют место некоторые смешотворные недоразумения по причине того, что люди часто не понимают друг друга.

Для лучшего понимания культуры другой страны нужны специальные книги, написанные по-русски и по-китайски. Для развития экономических отношений между странами необходимо владеть двумя языками. Поэтому, мы считаем, что изучение языка должно проходить в рамках изучения двух языков, чтобы сравнивать языковую структуру, грамматические особенности, лексические и семантические характеристики языковых единиц. Эти книги должны быть направлены на помощь ученым, начинающим изучать русский или китайский язык с целью понимания культурной и языковой специфики двух стран, а также обмена и интеграции культур.

Фразеологические единицы представляют собой устойчивые выражения с особенностями местного го-

вора, поговорки из жизни, отражающие значительную часть традиционной культуры и языка. Фразеология является ключом к пониманию языка.

«Русские и китайские фразеологизмы очень различны по структуре, риторике и значению. Очень сложно найти полностью совпадающие по значению, стилистической окраске и культурному смыслу идиомы в изучаемых языках» [1, с. 34].

Таким образом, на фоне формирования русско-китайского переводческого словаря проводится сопоставление и анализ русского и китайского языков, выявляется сходство в понимании межкультурных вопросов, требующих внимания, что имеет практическое значение для русского и китайского перевода. Только детальные исследования и анализ русско-китайского языка позволяют ученым лучше понять историю и культуру двух стран, их межнациональные особенности, обычаи и национальные чувства.

Увеличение количества исследований русско-китайского языка также является ответом на призыв процесса глобализации: только страны мира, понимающие друг друга и охватывающие географические и культурные различия, могут добиться взаимного уважения обычаев и религиозных верований друг друга. Это может способствовать дружественным, гармоничным отношениям между странами мира, а также создать прекрасное будущее, чтобы внести вклад в социальный прогресс человечества.

Только с точки зрения развития мировой лингвистики, русский и китайский фразеологизмы как особый языковой компонент двух стран имеют относительно стабильную языковую структуру, а также отражают чувства предков. Таким образом, исследование функции русского и китайского идиом на практике является всесторонним систематическим анализом и изучением традиционной культуры и национального обычая России и Китая, чтобы в максимальной степени помочь людям понять суть обоих языков. Кроме того, с точки зрения исторических и археологических исследований, русский и китайский фразеологический язык является зеркалом истории и культуры Китая и России, отражая идеологию, местные обычаи, политическую и экономическую систему различных народов в определенный период времени. «Фразеология содержит культурную самобытность и культурную информацию народа, которая тесно связана с культурными традициями и неразрывно связана с ними» [2, с. 45].

В процессе глобализации изучение русско-китайского языка может помочь людям повысить свои культурные навыки, понять мировоззрение, ценности и отноше-

ние к окружающим проблемам народов Китая и России, углубить интеллектуальный обмен и дружбу между народами двух стран, содействовать торговому сотрудничеству и культурной интеграции между народами, усилить свои собственные уязвимые места.

Наконец, с точки зрения перевода, «язык каждого народа тесно связан с его культурой, и различные формы выражения языка отражают различия в национальной культуре. Перевод – это не только процесс трансформации двух языков, но и процесс межнационального культурного обмена. Переводчик должен не только владеть двумя языками, но и понимать культуру, которая стоит за этими языками, и на этой основе гибко применять переводческие навыки» [4, с. 200].

Русско-китайский диалект часто трудно перевести, так как он может смешиваться с местными диалектами, а это значительно затрудняет перевод. Поскольку местные диалекты не очень хорошо переводятся ни на китайский, ни на русский язык, чтобы перевести контекст и значение выражений, необходимо четко понять происхождение и историю появления фразеологизма. Только так можно отразить эмоции и значение идиомы, необходимые для понимания контекста. Только при условии правильного перевода идиом и иных выражений можно корректно использовать межнациональное общение.

Поэтому, несмотря на то, что в настоящее время появилось много средств для перевода на русский язык и китайский язык, исследование функции русского языка и китайского языка по-прежнему занимает большое значение.

Географическое расположение стран служит ориентиром, способствующим наладить направление обучения для российских и китайских начинающих лингвистов, способных впоследствии внести существенный вклад в развитие языка и его наследование.

### Заключение

Благодаря стремительному развитию высоких технологий, обновлению и замене ряда электронных продуктов, таких как мобильные телефоны и компьютеры, людям стало проще ориентироваться в изучении новых языков. Мы выяснили, что на данный момент нет комплексного исследования, посвященного изучению русского и китайского языков, в котором бы были отражены культурные различия двух стран.

Проведение исследований в этой области не только позволит глубже понять суть культурных различий других народов, но также поможет им лучше понять друг друга в процессе общения и тем самым наладить хоро-

шее взаимодействие. С годами установления отношений между Китаем и Россией поддерживается дружественный обмен, поэтому изучение фразеологических выражений двух стран позволяет понять разницу между

двумя культурами, впитать в себя лучшие стороны друг друга, укрепить собственные слабости, а также непрерывно работать над собой, чтобы занять место в изменяющемся мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Е. Сянжун Контрастность и перевод фразеологии русско-китайского языка. – Пекин: Пекинский педагогический университет, 2008. – С. 34.
2. Ли Дяньфан, Ван Цзяоцзяо. Общие вопросы и контрмеры в переводе фразеологии русско-китайского языка // Педагогический форум. – 2012. – № 4. – С. 45.
3. У Диндин Понятие фразеологии русского языка: Сибирское исследование, 2016. – С. 68.
4. Фу Лияо. Изучение культурных различий в переводе на русский и китайский языки // Китайские и иностранные предприниматели. – 2019. – № 2. – С. 200.
5. Фэн Вэйцин. Использование в русском и китайском переводе // Культурный журнал. – 2015. – № 09. – С. 187.

© Сун Шуфэн (ssf0246@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Хэйхэский университет (Heihe University)



# ТРАНСПОЗИЦИЯ В СФЕРЕ ЧАСТЕЙ РЕЧИ В МЕЖКАТЕГОРИАЛЬНОМ СИНТАКСИЧЕСКОМ ПЛАНЕ СЛОВА КАТЕГОРИИ СОСТОЯНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Сюй Юйвэй

Аспирант, Государственный институт русского языка  
им. А.С. Пушкина  
ixuyuwei@yandex.ru

## TRANSPPOSITION IN THE SPHERE OF PARTS OF SPEECH IN THE INTER CATEGORICAL SYNTACTIC PLAN OF THE WORD CATEGORIES STATES IN THE RUSSIAN LANGUAGE

Xu Yuwei

*Summary:* The article is devoted to the theory of transposition in the study of syntactic category of a special class of speech parts in the Russian language of the word state category. The author shows that when transposing words, the categories of States come from the noun, adjective, and adverb classes on-o. The concept of transposition in the sphere of parts of speech is considered either as transitivity, or as transposition, or as conversion, or as substitution. Besides, a multi-stage mechanism of transposition of words and word forms in the field of parts of speech, grammatical categories and lexico-grammatical level are considered as grammatical functioning of the Russian language and approach of lexical economy, which complicated modern grammar of the Russian language and have blurred boundaries, and the volume units of the same or different levels of language.

*Keywords:* theory of transposition; syntactic categories; morphological category; state category words, speech parts.

*Аннотация:* Статья посвящена теории транспозиции при изучении синтаксической категории особенного класса частей речи в русском языке слова категории состояния. Автор показывает, что при транспозиции слова категории состояния происходят из классов существительного, прилагательного и наречия на -о. Понятие транспозиции в сфере частей речи рассматривается либо как переходность, либо как транспозиция, либо как конверсия, либо как субституция. К тому же, многоступенчатый механизм транспозиции слов и словоформ в сфере частей речи, грамматической категории и лексико-грамматических разрядов рассмотрен как грамматическое функционирование русского языка и подход лексической экономии, что осложняло современную грамматику русского языка и размыло границы и объем единиц одного и того же или разных уровней языка.

*Ключевые слова:* теория транспозиции; синтаксическая категория; морфологическая категория; слова категории состояния; часть речи.

Теория транспозиции в сфере части речи остается весьма спорным вопросом, в процессах которого слова переходят из одной части в другую, при этом теория исследуется в работах А.А. Потебни, А.М. Пешковского, Л.В. Щербы, Ю.Д. Апресяна, О.М. Кима, А.Я. Баудера, О.С. Ахмановой, А.В. Бондарко, В.В. Бабайцевой, А.И. Смирницкого, В.Г. Гака, Е. Куриловича, Ш. Балли, Ф.С. Бацевич, Р.М. Гайсиной, Т.Г. Рабенко, М.Ф. Лукина, О.Б. Сиротининой и др.

Транспозиция грамматики как ветвь функциональной грамматики рассматривается учеными в настоящее время преимущественно А.В. Бондарко.

На этой базе общими задачами в сфере частеречной транспозиции на разных уровнях языка предполагаются в науке «определение сущности и назначения механизма транспозиции на уровне классов слов, характеристика эмиграционной и иммиграционной транспозиции слов применительно к каждой части речи, выявление причин возможности /невозможности тех или иных ти-

пов частеречной транспозиции, анализ транспозиционных процессов в сфере частей речи в аспекте их односторонности / многосторонности, одноступенчатости / многоступенчатости, обратимости / необратимости и т.п., классификация частей речи с учетом теории транспозиционных явлений» [21, с. 47].

Касательно решения тех или иных видов перехода слов в частеречной системе, необходимо «выявление семантических и грамматических признаков категориальной переходной формы из одной части речи в другую, т.е. определение изменения в плане лексико-семантических, грамматических и синтаксических категорий, лексической и синтаксической дистрибуции, морфемной структуры и др. Кроме того, разработка критериев разграничения грамматических и лексико-грамматических параллелей той или иной части речи и установление ступеней частеречной транспозиционной словоформы, представленных, с одной стороны, типичными явлениями, обладающими полным набором дифференциальных

признаков соответствующей части речи, а с другой – синкретичными, промежуточными образованиями, в разной пропорции совмещающими свойства исходной и производной части речи имеют равный статус.” [19, с. 7; 21, с. 23; 20, с. 35].

Касательно грамматических общностей слова категории состояния А.В. Исаченко трактует, что эти слова «по внешней форме совпадают либо с краткими прилагательными, либо с наречиями, фигурируют в функции сказуемого с аналитическими формами времени, семантически – некими состояниями» [7, с. 278].

По мнению В.В. Виноградова [4, с. 333], слова КС внешне отличаются от прилагательных и существительных отсутствием форм склонения и наличием форм времени с помощью связки, от наречий – формами времени и неспособностью качественно или обстоятельственно определять глагол и имя прилагательное. В этом отношении происходит изменение или утрата либо семантических, либо грамматических признаков на уровне одной части речи и переход классифицированных признаков другой части речи [22, с. 47; 3, с. 135; 8, с. 227; 9, с. 100; 10, с. 198].

Г.А. Золотова [6, с. 150] показывает 6 примерами разные омонимии “тепло”:

1. Сонное тепло охватило его.
2. Жилище тепло и уютно.
3. Его встретили тепло.
4. В доме тепло.
5. Детям тепло.
6. Жить у бабушки было тепло и весело.

Следует заметить, что в 1) тепло представляется существительным ср.р. в качестве подлежащего, соответствующее роду и числу со сказуемым охватило; в 2) тепло в форме краткого прилагательного служит сказуемому, соответствующее роду и числу со подлежащим жилище; в 3) наречие тепло оформляет встретили с позиции ограничения действия; зато, Г.А. Золотова считает функцию слова тепло в 4), 5) и 6) не равными с словами тепло в предыдущих примерах.

Как О.М. Ким считает, что слова категории состояния формируются по транспозиции имен существительных и прилагательных [8, с. 227], в процессе которого лексического значения и синтаксической функции производного слова и производящей основы расходятся. В конце концов, слова переходят из одной части речи в другую.

Слова, производящие на –о в форме наречий и кратких прилагательных, типа *тихо, радостно, весело, страшно, ясно, темно, ветрено, жарко, облачно, снежно, морозно* и др. сохраняют явный признак качества; по происхождению они восходят к кратким прилагательным

и являются их функциональными омонимами: *пусто, весело, густо, просто, жалко, завидно* и п. Употребляясь в функции главного члена безличного предложения и обозначая состояние, бывшие прилагательные теряют формы склонения и приобретают морфологическую неизменяемость, в лексическом значении которых имеется сема состояния как *весело, грустно, страшно* и др.

Кроме этих, еще немало “специальных” слов как *фиолетово*, которые представляются без значения состояния, остается возможностью сочетать с инфинитивом и управлять падежом, см. статью А.В. Циммерлинга: “в субнормативном русском языке класс предикативов, выражающих значение актуализованного признака и имеющих валентность на дат. п., не является полностью закрытым и пополняется такими предикатами как *разг. Мне фиолетово, мне лениво, мне пополам, мне параллельно, ему пополам, ей стремно, москвичам очково и т.п.*” [15, с. 554; 14].

При изучении синтаксической категории трудно определение синтаксической функции инфинитива в сочетании со словами на –о, которые по форме представляется применительно либо к словам категории состояния, кратким формам имен прилагательных и наречиям. Так как в предложении типа *Жить у бабушки было тепло и весело* слово на –о как *весело* рассмотрено либо как подлежащее, либо как сложное сказуемое с *жить у бабушки*. Насчет типов предложений либо рассматриваются как двусоставные или как безличные.

В этом отношении, автор работы полагает, что в двусоставном предложении при сочетании слова КС с инфинитивом и инфинитивным сочетанием, инфинитив и его словосочетание сквозь предметизацию рассмотрены как существительное или другие подлежащие среднего рода в предложении, в связи с этим, по поводу этимологического происхождения сказуемое представляется в форме ср. р., т.е. слова КС наследует синтаксическую функцию кратких прилагательных и описывают состояние делать что-либо.

В изъяснительных предложениях, как отмечают русисты, “синтез изъяснительных (субъектных и объектных) значений наблюдается при контактных словах, совмещающих категориальное значение кратких прилагательных и слова категории состояния на –о”, см. *Очень жалко, что он не придет; Хорошо, что ты со мной.*

Наречие, как часть речи, зачисляет в группу, как А.А. Шахматов отметил, что “наречия, обозначающие как представления качествах-свойствах, так и представления об отношениях, мыслимых не атрибутивно, обстоятельственно” [18, с. 502].

Наречие переключается с другими частями речи.

И ярче и выразительнее всего размытость между наречиями и КС.

Наречия и наречные слова морфологически являются несклоняемыми по родам, числам и падежам, в отсутствии флексии, в способах обозначения степеней сравнения у слов на -о, для его сочетаемой формы еще “как в предлогах и союзах”, ссылается из работы А.А. Потебни о наречиях: “Потеря склоняемости не связана в них с уничтожением специального значения, а есть только средство обозначения категории наречия” [12, с. 27]. В класс внутри наречия проходит переходность от качественно-относительных к предметно-обстоятельным наречиям” [4, с. 292.] вызывает у нас внимание. Существует ряд слов КС, которые не имеют параллельных омонимов, ср. *надо, можно, нельзя, боязно, надобно, невдомек* и т.п. ср. также *Мне невдомёк, Мне боязно в темноте*. Таким образом, вследствие несогласуемости связочных слов, слова при переходе в разряд безличные предикативы утрачивают присущее им изначально значение и такие грамматические признаки, как формы падежей, рода, числа.

Слова как *надо, можно, нужно, нельзя*, которые в современном русском языке относятся либо к модельным словам, либо к предикативным наречиям, в общем нет определенной принадлежности в современном русском языке. Данные слова по поводу модальности и глагольности решительно не соответствуют признакам наречия. Кроме того, наречия “не могут быть предикативными”, более того, “значение признака действия в них так сильно, что не может сочетаться с отвлеченностью связки” [11, с. 249]. В данной статье автор идеи считает их типичные слова категории состояния.

Более того, в группе слова имеют некоторые омонимические слова как существительные типа *грех, мука, охота* и др. Данные слова происходят из существительных, приобретая значение состояния вместо предметности существительных. Следует отметить, что слова, могущие превращаться в КС из существительных, принадлежат к числу отвлеченных существительных, которые в значительной степени передают значения ощущения и оценки внешнего мира, ср. рус. *мука, лень, охота, досуг, пора, грех, срам, стыд* и др. См. *недосуг мне по магазинам ходить, неохота поест, грех было подумать*.

Кроме того, некоторые слова как рус. *жалко, жаль,*

*надо*, подобно переходным глаголам, могут управлять винительным падежом, т.е. иметь при себе прямой объект, см. *мне жаль его, ему жалко было себя, для этого надо десять рублей, надо хлеба*. Эта черта опять-таки сближает слова разбираемого типа с глаголами. В предложениях с ними выражаются и субъект, и объект.

В морфологическом плане русские слова КС при помощи связки выражают следующие признаки: аналитические формы времени - время настоящего времени нулевой связкой, аналитические формы для прошедшего и будущего времени со связкой *быть*; аналитические формы вида при помощи связки как *быть, стать, становиться* и др. и аналитические формы наклонения.

В качестве темпорального распространителя предикативной основы предложения, глагольная связка является регулярным компонентом схемы. Форма настоящего времени без связки может быть рассмотрена в качестве имплицитного показателя категории времени, а формы будущего и прошлого времен – в качестве эксплицитного показателя времени. То же по отношению к категории наклонения: форма изъявительного наклонения имеет имплицитный показатель, а форма сослагательного наклонения – эксплицитный. С данной точки зрения мы тоже получаем подтверждения независимого статуса КС в части речи.

Характеризуя безличное предложение в синтаксической конструкции NDAT – (V)LINK – PRED [16, с. 72; 17, с. 627] слова КС употребляются в функции сказуемого безличного предложения с дательным падежом субъекта, ср. *Мне холодно, Анне грустно*, и в роли сказуемого двусоставного предложения с подлежащим-инфинитивом, например, *Мне легко заниматься плаванием, Ему стыдно высказать свое мнение перед всеми*. Можно сказать, что слова КС дативно-предикативной структуры образуют особый семантический класс, члены которого имеют синтактику, несовпадающую с употреблением глаголов и кратких прилагательных.

Таким образом, сильным фактом соотношения слова категории состояния с его параллельными частями речи показывается, что транспозиция как действующий механизм языка в грамматике представляется переходом из имен существительных, кратких форм имен прилагательных и наречия к группе слов категории состояния.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь омонимов русского языка. Издание 3-е, стереотипное. М.: Русский язык. 1986.
2. Бабайцева В.В. Переходные конструкции в синтаксисе. Воронеж: Центрально-Черноземное книжное издательство. 1967.
3. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М.: Изд-во иностр. лит. 1955.
4. Виноградов В.В. Русский язык (грамматическое учение о слове). – М. 1972.



5. Гак В.Г. Теоретическая грамматика французского языка : Учеб. для студентов вузов / В.Г. Гак. М.: Добросвет. 2000.
6. Золотова Г.А. «Синтаксический словарь русского языка» // Вопросы языкознания. 1980. № 4.
7. Исаченко А.В. Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким. Морфология: в 2-х ч. Изд-е 2-е. Братислава: Изд-во Словацкой Академии наук. 1965. Ч. 1.
8. Ким О.М. Транспозиция на уровне частей речи и явление омонимии в современном русском языке. Ташкент: Фан. 1978.
9. Лукин М.Ф. Трансформация частей речи в современном русском языке. Донецк: Изд-во Донецк. ун-та. 1973.
10. Мигирин В.Н. Очерки по теории процессов переходности в русском языке / Белорус, пед. ин-т. Бельцы, 1971.
11. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. – 8-е изд., доп. М.: Языки славянской культуры. 2001.
12. Потенба А.А. Из записок по русской грамматике: [Т. 1-2]. - Харьков: Д.Н. Полуехтов. 1888, вып. 1-2.
13. Смирницкий А.И. Так называемая конверсия и чередование звуков в английском языке // Иностр. яз. в шк. 1953. № 5.
14. Циммерлинг А.В. Внутри и снаружи: к типологии предикатов состояния // [Электронный ресурс] URL: [https://www.academia.edu/18138229/Внутри\\_и\\_снаружи\\_к\\_типологии\\_предикатов\\_состояния\\_inwards\\_vs\\_outwards\\_approaching\\_a\\_typology\\_of\\_stative\\_predicates](https://www.academia.edu/18138229/Внутри_и_снаружи_к_типологии_предикатов_состояния_inwards_vs_outwards_approaching_a_typology_of_stative_predicates)
15. Циммерлинг А.В. Именные предикативы и дативные предложения в европейских языках. // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии, вып. 9 (16) по материалам международной конференции «Диалог 2010». М.: РГГУ. 2010.
16. Циммерлинг А.В. История одной полемики. // Язык и речевая деятельность. No. 1. 1998.
17. Циммерлинг А.В. Типологический синтаксис скандинавских языков. М. Языки славянской культуры. 2002.
18. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. Л. 1927. вып. 2. Шигуров В.В. Сущность и основные типы транспозиции в русском языке // Функционально-семантические исследования: Межвуз. сб. науч. тр. Вып. 1 / Редкол.: Л. Л. Буланин (отв. ред.) и др. Саранск. 1996.
19. Шигуров В.В. Три этапа транспозиции глагола в наречие // Разноуровневые характеристики лексических единиц: Материалы межвуз. практ. конф.: В 3 ч. Ч. 3. Смоленск. 1997.
20. Шигуров В.В. Функциональный и функционально-семантический типы транспозиции глагола в прилагательное // Функционирование языка в различных речевых жанрах: Материалы Всерос. науч. конф. Вып. 1. Ростов н/Д. 1997.
21. Шугуров В.В. Проспект транспозиционной грамматики современного русского языка. 1998.

© Сюй Юйвэй (ixuyuwei@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»





## К ВОПРОСУ О РОЛИ ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ КАТЕГОРИИ ОБРАЗНОСТИ В ЭЛЕКТРОННОМ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОМ ТЕКСТЕ С НЕВЕРБАЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ

**Христофорова Наталья Игоревна**

к.филол.н., доцент, ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)», г. Москва  
n\_khristoforova@mail.ru

**ON THE ROLE OF VERBAL AND NON-VERBAL MEANS IN THE IMPLEMENTATION OF THE CATEGORY OF IMAGERY IN AN ELECTRONIC POPULAR SCIENCE TEXT WITH A NON-VERBAL COMPONENT**

**N. Hristoforova**

*Summary:* The article analyzes the peculiarities of implementing the category of imagery in an electronic popular science text, taking into account its verbal and non-verbal components. Imagery is considered as a way to conceptualize reality.

A text with a nonverbal component has special requirements for the use of verbal means of creating imagery, since they must meet the semiotic codes of other levels (drawing, color, font, etc.). In addition to the main functions – to promote understanding of the text, attract and hold the reader's attention – the means of creating imagery are used as means of text compression.

The analysis is based on the texts of electronic versions of the publications «Bild der Wissenschaft», «Spiegel», «Focus», «GEO».

*Keywords:* imagery, popular science text, non-verbal component, verbal component, means of creating imagery.

*Аннотация:* Статья посвящена анализу особенностей реализации категории образности в электронном научно-популярном тексте, учитывая его вербальные и невербальные составляющие. Образность рассматривается как способ концептуализации действительности.

Текст с невербальной составляющей предъявляет особые требования к применению вербальных средств создания образности, т.к. они должны соответствовать семиотическими кодами других уровней (рисунок, цвет, шрифт и т.д.). Кроме основных функций – способствовать пониманию текста, привлечь и удержать внимание читателя – средства создания образности используются как средства компрессии текста.

Анализ проведен на материале текстов электронных вариантов изданий «Bild der Wissenschaft», «Spiegel», «Focus», «GEO».

*Ключевые слова:* образность, научно-популярный текст, невербальный компонент, вербальный компонент, средства создания образности.

Обращение к образности представляется одним из наиболее интересных и перспективных направлений. Образность восприятия играет определяющую роль в жизни человека и может рассматриваться как способ восприятия действительности [1]. В когнитивной лингвистике понятие образности является одним из основных при описании процессов смыслообразования [2]. Образные слова и выражения обладают собственными ассоциациями. Понятие образности изучают философия, литературоведение, логика, психология, лингвистика. Независимо от различных видений и определений понятия, все отрасли науки рассматриваются как способ познания мира.

Интерес к изучению взаимодействия вербального и невербального компонентов в языке и оживлённое развитие средств массовой информации привели к более тщательному изучению текстов с невербальной состав-

ляющей, в том числе, научно-популярного текста. Одним из ярких способов предоставления информации в тексте и в глобальной сети интернет является научно-популярный текст, относящийся к типу текстов с невербальной составляющей. В научно-популярном тексте широко используются средства создания образности в языке. Основной функцией научно-популярного текста с невербальной составляющей является информирование читателя-неспециалиста. Однако именно образность способствуют максимально полному и выразительному описанию в понятной для читателя-неспециалиста форме сложных научных теорий, результатов исследований, открытий. Образность – сложная и многозначная категория, трактуемая по-разному благодаря разному восприятию понятия «образ». Эти различия объясняются его двойственностью: образность бывает языковая и авторская. Образность свойственна словам и является элементом семантики слова; а образный строй текста – сво-

еобразная форма выражения авторского замысла. При этом использование образных средств зависит от автора, его видения излагаемой информации, ассоциативного мышления и способности к образному описанию действительности. Отметим, что один и тот же «образ» в тексте может реализовать сразу несколько интенций. Трактовка образов связана с глубиной читательского восприятия, то есть зависит от читательской компетенции» [3]. Задача автора научно-популярного текста - максимальная точность, логичность и однозначность изложения. При этом текст должен быть привлекательным, интересным и понятным читателям-неспециалистам, с этой целью термины часто заменяются образами, близкими читателю. Отметим, что употребление образов - не просто способ выражения того, что обычно выражается через термины: нередко содержание, которое передаётся образными средствами, нет возможности адекватно передать через термины. В таких случаях велико значение интуиции и образного мышления автора текста, и это отражается в образном употреблении слов. «Образность – изобразительность речи, под которой понимается такая степень ее предметной конкретности, благодаря которой содержание речи воспринимается преимущественно через чувственные... представления» [4]. «Образность – это не «созначение», а существенный признак самого значения, способ представления значения» [5].

В тексте образность можно рассматривать не только на уровне отдельного слова, но и в словосочетании, предложении, строфе, абзаце, тексте. К средствам создания такой образности относятся метафоры, символы, аллегории, сравнения, аллюзии, гиперболы, иронии, олицетворения, метонимии и другие тропы, что делает язык текста более эмоциональным и в то же время более понятным. Читатель лучше понимает авторское восприятие описываемого исследования или открытия, его умозаключения, саму суть события из области науки, которое описывается в форме, доступной широкому кругу читателей-неспециалистов с помощью образных средств, имея целью популяризировать последние достижения исследователей.

Образное словоупотребление обращает внимание читателя на явления и предметы, поддающиеся чувственному восприятию, и имеющие общие признаки с явлениями и предметами, которые являются новыми для читателя, и, таким образом, повышает возможности читателя к познанию, а, значит, и расширяет его кругозор. Научное мышление исследователей находит отражение в образной речи автора научно-популярного текста, а благодаря ей, в сознании читателя-неспециалиста.

В научно-популярном тексте образность выполняет следующие функции:

- оценочную (она связана с функцией воздействия

на читателя, формирует обобщающую оценку информации, представленной в тексте);

- рекламную (как средство привлечения и удержания внимания читателя, как вариант - части текста, играющие роль рекламных, выделены);
- разъяснительную (на основании возможности отразить абстрактное понятие через конкретные образы);
- описательную (основана на возможности наглядного объяснения с помощью сравнения);
- компрессии информации (возможность передачи содержательно-фактуальной и содержательно-концептуальной информации в краткой и упрощённой форме).

При включении в научно-популярный текст образных средств часто наблюдается сочетание и взаимодействие нескольких их функций, причём одна из них обычно является основной.

Применение образных средств в научно-популярных текстах часто обуславливается стремлением автора выразить суть информации, второстепенной для текста как можно короче. Отметим, что на фоне употребления слов с низкой степенью экспрессивности образные фразеологизмы воспринимаются как повышено экспрессивные. Самый большой интерес при рассмотрении образности научно-популярного текста представляет собой индивидуально-речевая образность - в ней максимально отчётливо проявляется способность автора к метафоризации действительности. Использование образных средств основывается на требованиях, которые предъявляются научно-популярным текстам – упрощение представления сложной информации с целью облегчения её восприятия и повышения эффективности воздействия. Оригинальные образные средства обладают высокой степенью воздействия, хотя для их понимания требуется больше времени. Понимание метафоры происходит быстрее, но из-за меньшей степени экспрессивности по сравнению с оригинальными (авторскими) образными средствами она представляет собой менее эффективное средство воздействия. Особенности образного словоупотребления в научно-популярных текстах заметны при сопоставлении такого использования слов с употреблением терминов. В научно-популярном тексте на первый план выдвигается второстепенный вариант значения слова, а в стилистическом плане это приводит к появлению у слова новых, ранее не свойственных ассоциаций, а это важно для процесса формирования у читателя представления о новых для него предметах и явлениях.

Количество узуально-речевых образов в научно-популярных текстах меньше, чем индивидуально-речевых образов, которые являются результатом индивидуального речевого творчества авторов текстов. Это объясняется задачей автора текста: донесение сложной научно-

технической информации до как можно большего числа читателей. Один из способов решения этой задачи - создание новых, неожиданных образов. Многие узуально-речевые образы, которые считаются избыточными, шаблонными, утратившими свою изобразительную ценность в художественной речи, воспринимаются при чтении научно-популярного текста как экспрессивные выражения. Например, в интервью с известным энтомологом [6] употребляются профессиональные термины из области авиации, аэродинамики:

Bei Fliegen wiederum ist das zweite Flügelpaar umgebaut zu winzigen Sensoren, die hochpräzise Flugmanöver erlauben – У мух вторая пара крыльев реконструирована в крошечные сенсоры/датчики, которые позволяют совершать высокоточные фигуры пилотажа/манёвры в полёте/авиационные манёвры.

Там же употребляется термин «модуль», использующийся во многих областях науки и техники (технология, конструирование, авиация, космонавтика, информационные технологии и т.д.):

Die erwachsenen Tiere sind in drei Teile gegliedert. Vorn sitzt der Kopf. An den schließt sich der Brustkorb an. Und an dem wiederum hängt der Hinterleib. Wie Module können die einzelnen Einheiten je nach Lebensweise abgewandelt werden. – Взрослые особи делятся на три части...Подобно модулям отдельные элементы могут видоизменяться в зависимости от образа жизни.

Автор текста использовал термины в отношении другой области знаний – изучения насекомых, их особенностей и возможности использования этих особенностей в медицине, создав таким образом новый, экспрессивный образ, вызывающий интерес читателя благодаря своей неожиданности.

Образность заметна и в невербальной составляющей текста, это:

- Цветная фотография равнокрылых стрекоз в необычном ракурсе – глаза стрекоз находятся на уровне глаз читателя, то есть, неожиданно для него оказывается, что глаза эти большие относительно размеров тела, а ещё их можно назвать огромными и удивительными – они полупрозрачные, зелёно-голубые, и, что самое интересное, будто бы внимательно вглядываются в читателя. Происходит неожиданный «контакт», непривычное общение «глаза в глаза» - не каждому человеку, тем более неспециалисту в энтомологии, приходило в голову заглянуть в глаза насекомому. Фотографию можно при желании увеличить и рассмотреть подробнее. Возможно, благодаря этой фотографии, кому-то из читателей стрекозы покажутся вездными существами. Динамичный образ дополняет подпись (шрифтом другого цвета, что отделяет её от основного текста), указыва-

ющая, насколько сложны эти, казалось бы, «просто» насекомые:

Auch Insekten (hier Kleinlibellen) haben ein Immunsystem, um sich gegen Krankheitserreger zu wehren. Bei manchen Sechsheinern hat man neuartige antibiotisch wirksame Stoffe gefunden. - Иммунная система защищает насекомых от возбудителей болезней. У некоторых насекомых нашли в организмах вещества, действующие как антибиотики новых видов.

- Цветная фотография (с возможностью увеличения) бабочки на цветке в том же необычном ракурсе – на уровне глаз бабочки. Происходит новый неожиданный контакт читателя-неспециалиста с насекомым на уровне глаз, на это раз довольно больших чёрных глаз, которые тоже могут показаться глазами (или неглазами) некоего инопланетного существа. Чёрные глаза бабочки примерно такого же размера, что и пятна на её крыльях. Образ разъясняется и дополняется подписью с той же особенностью – шрифт другого цвета отделяет её от остальной части текста:

Insekten sind Meister der Anpassung: Je nach Lebensweise haben etwa Schmetterlinge ausladende Flügel entwickelt, Bienen schmalere, häutige, und Flöhe haben ihre Flügel ganz verloren – Насекомые – мастера адаптации: благодаря образу жизни у бабочек развились широкие крылья, у пчёл – более узкие и плёнчатые, а блохи утратили крылья.

- Цветная фотография (с возможностью увеличения) подёнки обыкновенной сделана с иного ракурса – сверху, но крупным планом. Читатель уже не «контактирует» с насекомым «на уровне глаз», он находится немного выше, хотя и недостаточно далеко, чтобы не заметить, какое это интересное существо. Назвать это насекомое просто красивым и загадочным мало, что подтверждает подпись под фотографией, выполненная таким же цветом шрифта, что и другие:

Sechsheiner – hier ein Fadenhaft – bergen Millionen unbekannter Substanzen, die auch für uns Menschen nützlich sein können. Erst einige Tausend haben Forscher wie Vilcinkas ausgewertet – Шестиногие (надкласс членистоногих, в который входят насекомые) – здесь подёнка обыкновенная – таят в себе миллионы неизвестных веществ, которые могли бы принести пользу и нам, людям. Такие исследователи, как энтомолог, у которого берется интервью, изучили всего лишь пару тысяч этих существ.

- Завершающий снимок – чёрно-белая фотография исследователя, на руке которого сидит жук (фотографию можно увеличить и рассмотреть подробно). Читатель «вернулся» в мир людей, он общается с исследователем, одним из ведущих специалистов в области изучения насекомых и основателем первого в мире института биотехноло-

гии насекомых. Благодаря фотографии и сопровождающей её подписи возникает реальный образ исследователя, у которого берут интервью: Prof. Andreas Vilcinskis, Jg. 1964, ist einer der führenden Insektenforscher Deutschlands und hat in Gießen das weltweit erste Institut für Insektenbiotechnologie gegründet.

«Контакт» происходит уже на уровне глаз собеседников – двух людей, один из которых может рассказать другому о насекомых много неожиданного, нового и очень интересного. Подчеркнём, что эта фотография чёрно-белая – читатель как бы совершил путешествие в мир насекомых, а потом возвращается в мир повседневности, документальности.

Рассмотрим пример индивидуально-речевой образности в тексте об исследовании чёрных дыр [7]. Образ используется уже в названии и создаётся употреблением слова «Herzschlag» Обычно это слово употребляется в контексте медицины и переводится как «биение сердца», «пульс», «сердцебиение», «сокращение сердца» и др. В данном случае оно использовано для описания процессов, происходящих в чёрной дыре. Чёрная дыра – массивный космический объект, и понять суть процессов внутри него достаточно сложно, с другой стороны, читатель-неспециалист наверняка измерял собственное кровяное давление самостоятельно или при помощи специалиста, так что образ для него вполне понятен:

«Herzschlag» von schwarzem Loch wiederentdeckt

- Слово заключается автором в кавычки, что уже является своеобразным сигналом его нестандартного использования. Название текста можно перевести: «Пульс чёрной дыры снова обнаружен».

Развитию и пониманию образа способствует и подзаголовок, разъясняющий смысл образа: Astronomen haben ein ungewöhnliches Signal im Weltraum aufgespürt. Es kommt von einem schwarzen Loch und erinnert an einen Herzschlag. – Астрономы уловили необычный сигнал из космоса. Он исходит от чёрной дыры и похож на биение сердца.

В тексте приводится разъяснение исследователей, почему использовано именно это сравнение: внутренние области аккреционного диска чёрной дыры растягиваются и сжимаются, а по времени, проходящему между этими процессами можно судить о величине и структуре материи вокруг чёрной дыры. Это даёт возможность проведения дальнейших исследований:

„Die Hauptidee für die Entstehung dieses Herzschlags ist, dass sich die inneren Bereiche der Akkretionsscheibe ausdehnen und zusammenziehen“, sagt Chris Done.... Auf diese Weise könnte Materie schwallartig in das schwarze

Loch fallen. Die Zeit zwischen den „Herzschlägen“ kann demnach Auskunft geben über die Größe und die Struktur der Materie in der unmittelbaren Umgebung des schwarzen Lochs... Die Wiederentdeckung bietet nun die Gelegenheit, die Natur und den genauen Ursprung des „Herzschlag“-Signals genauer zu untersuchen, so die Forscher.

Образ того же ряда, «пульсации» чёрной дыры, создаёт цветное изображение-реконструкция (с возможностью увеличения) чёрной дыры с подписью:

Künstlerische Darstellung eines schwarzen Lochs: Saugt das Massemonster Materie schwallartig ein? - Реконструкция чёрной дыры: правда ли, что монстр огромной массы засасывает материю подобно пульсу/пульсирующими движениями?

В научно-популярном тексте его невербальная составляющая становится семантическим и стилистическим невербальным образом только под влиянием вербальной части текста. Так, например, фотография куриных яиц [8] без вербальной части текста и подписи была бы фотографией, взглянув на которую читатель мог бы подумать о чём угодно и сделать любые выводы, скорее всего не соответствующие содержанию текста.

Текст начинается с обобщающего заголовка, набранного красным шрифтом:

Cholesterinbomben oder Superfood – «Холестериновая бомба или суперфуд». Сейчас широко обсуждается вопрос, что же такое правильное питание, поэтому тема «Крайне вредный продукт или сверхполезный продукт» должна привлечь внимание большого количества читателей.

Ниже тема конкретизируется в заголовке, набранном жирным чёрным шрифтом:

Die Wahrheit über Eier: Wie viele gesund sind und ab wann sie dem Körper schaden. - Правда о яйцах. Сколько штук можно съесть с пользой для здоровья, а когда они уже вредны для организма.

Под ним располагается цветная фотография яиц с подписью, из которой становится ясно, что текст рассказывает о последних исследованиях и полученных данных о пользе и вреде этого продукта:

Wie viele dürfen es sein? Experten empfehlen, in der Regel nicht mehr als drei Eier pro Woche zu essen. Wer gesund und fit ist, hat dabei aber ordentlich Luft nach oben. - Сколько их можно съесть? Как правило, эксперты рекомендуют съесть не более трёх яиц в неделю. У кого нет проблем со здоровьем, может съесть и больше.

Применение образных средств способствует появлению у читателя дополнительных чувственных и интеллектуальных ассоциаций с целью повышения убедительности информации, повышения уровня её усвоения,



привлечению к ней внимания читателя. Так, название текста, посвящённого археологическим исследованиям [9] указывает на необычный ракурс рассмотрения данных, полученных учёными-палеонтологами:

Kurios: Krokodile auf zwei Beinen – «Это интересно» или «Любопытно»: двуногие крокодилы.

Многие читатели-неспециалисты знают, как выглядит крокодил (видели в зоопарке, по телевизору, в интернете и др.), значит, им известно, что те передвигаются на четырёх конечностях, поэтому ассоциация у читателя-неспециалиста типа: «странно», «непонятно» вполне оправданна, как и желание узнать, что же имел в виду автор.

Далее приводится цветной рисунок-реконструкция (есть возможность увеличения) с поясняющей подписью:

So könnten die zweibeinig laufenden Krokodile aussehen haben. – «Так могли бы выглядеть крокодилы, бегавшие на двух ногах».

Читателю-неспециалисту пока что не очень ясно, почему один из древних видов ископаемых животных называли именно крокодилами, ведь это могли быть предки любого современного существа. Однако краткое объяснение приводится в подзаголовке, выделенном жирным шрифтом:

Vor etwa 110 Millionen Jahren waren im heutigen Südkorea seltsame Wesen auf zwei Beinen unterwegs: **krei-dezeitliche Verwandte unserer heutigen Krokodile**. Das schließen Paläontologen aus Untersuchungsergebnissen von versteinerten Fußspuren. Vergleichbare Abdrücke an anderen Fundorten könnten demnach ebenfalls von den mysteriösen „Zweibein-Krokos“ stammen und nicht von laufenden Flugsauriern, wie zuvor vermutet wurde. – «Примерно 110 млн. лет назад там, где находится современная Южная Корея, жили существа, передвигавшиеся на двух ногах: родственники современных крокодилов, которые существовали в меловом периоде. Предположительно,

аналогичные отпечатки могут принадлежать «двуногим» крокодилам.

В ходе текста приводятся доказательства правоты исследователей:

Zweibeinig laufende Krokodile wirken fast wie ein Scherz – doch den Wissenschaftlern zufolge ist dies möglich. Denn die verschiedenen Vertreter der Crocodylomorpha besaßen zwar viele gemeinsame Merkmale mit unseren heutigen Krokodilen, aber es gibt auch Beispiele von Arten mit einer ungewöhnlichen Statur. – Вполне возможно, что двуногие крокодилы – не шутка. Тому есть доказательства.

Именно поэтому один из разделов текста называется достаточно экспрессивно: «Ein Krokodil war's!» - «Это был именно крокодил!» В нём приводятся и фотографии исследователей с объединяющей подписью:

Detailaufnahme von drei der Fußspuren. «Подробный снимок трёх отпечатков!

Читатель может поразмышлять и решить, согласиться ли с мнением исследователей, опровергнуть его, опираясь на собственные знания о крокодилах, или подождать новых археологических находок.

В заключение, о категории образности можно сказать следующее: она является одной из основных категорий электронного научно-популярного текста. Указанная категория реализуется максимально полно благодаря сочетанию вербальных и невербальных средств, что способствует повышению эффективности воздействия на читателя, пробуждает и удерживает его интерес к теме на протяжении всего текста, формирует у него оценку прочитанного, соответствующую оценке автора текста, а также способствует совершению читателем действий как вербального, так и невербального плана – от отправки ссылки на текст знакомому или поиска дополнительной информации по теме, рассмотренной в тексте, до пересказа кому-либо содержания текста.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Федяева Е.В. Образы сознания как форма познания действительности//Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2016. Томск, № 3 (168), с. 73-78
2. Устинова Т.В. Лингвистически опосредованная реконцептуализация исходного сообщения: когнитивные аспекты смыслообразования в поэтическом переводе//Известия Волгоградского гос. пед. ун-та. 2017. Волгоград, № 4 (117), с. 87-94
3. Токарев Г.В. Семиотический аспект образности художественного текста//Учёные записки КФУ им. Вернадского. 2018. Симферополь, № 4 (70), с. 187- 196
4. Рыжих М.В. Полиmodalность-образность-иконичность//Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. 2016. Москва, № 19 (758), с. 103- 109
5. Узденова З.К. Маркированность лексических единиц в полиэтническом аспекте//Проблемы современного педагогического образования. 2018. Ялта, № 60-1, с. 325- 328
6. Weiß Bertram, Harf Rainer. Weshalb Insekten biochemische Schatztruhen für die Medizin sind. GEO. 2020 [электронный ресурс] URL: <https://www.geo.de/wissen/22758-rtkl-forschung-weshalb-insekten-biochemische-schatztruhen-fuer-die-medizin-sind> (дата обращения: 13.06.2020 г.)
7. koe/dpa «Herzschlag» von schwarzem Loch wiederentdeckt. Der Spiegel. 2020 [электронный ресурс] URL: <https://www.spiegel.de/wissenschaft/weltall/>

- schwarzes-loch-forscher-entdecken-roentgensignal-wieder-das-schlaegt-wie-ein-herz-a-6d4aba2a-b5f1-4fb8-b458-0f3e9934a608 (дата обращения: 10.06.2020 г.)
8. Preuk, Monika. Cholesterinbomben oder Superfood. Die Wahrheit über Eier: Wie viele gesund sind und ab wann sie dem Körper schaden. FOCUS. 2020. [Электронный ресурс] URL: [https://www.focus.de/gesundheit/ernaehrung/gesundessen/cholesterinbomben-vs-superfood-die-wahrheit-ueber-eier-so-viele-eier-sind-gesund-so-viele-eier-duerfen-sie-essen\\_id\\_10582790.html](https://www.focus.de/gesundheit/ernaehrung/gesundessen/cholesterinbomben-vs-superfood-die-wahrheit-ueber-eier-so-viele-eier-sind-gesund-so-viele-eier-duerfen-sie-essen_id_10582790.html) (дата обращения: 13.04.2020 г.)
  9. Vieweg, Martin. Kurios: Krokodile auf zwei Beinen. Bild der Wissenschaft. 2020. [Электронный ресурс] URL: <https://www.wissenschaft.de/erde-klima/kurios-krokodile-auf-zwei-beinen/> (дата обращения: 12.06.2020 г.)

© Христофорова Наталья Игоревна (n\_khristoforova@mail.ru).  
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



# ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ

Чжао Юаньцзэ

Преподаватель, Ганнаньский педагогический  
университет, КНР  
khisamovdenis@icloud.com

## THE PSYCHOLINGUISTIC BASIS OF THE LINGUISTIC CONCEPTUALIZATION

Zhao Yuanze

*Summary:* The object of this article is the methodology of psycholinguistics in relation to the analysis of concepts. The relevance of the article is due to the need to apply new approaches to the analysis of linguistic phenomena, for which a purely linguistic methodology is not enough. The author describes in detail the research gaps that exist at the moment in psycholinguistics – in particular, the structure of the relationship between sensory, short-term and long-term memory is still not fully defined, and therefore the basis for a deep analysis of conceptualization is not fully clear. The author concludes that it is the psycholinguistic methodology that has the greatest explanatory power in relation to the cognitive process of conceptualization. At the same time, in the case of comparative analysis of various linguistic cultures, the need for additional use of the conceptual and methodological apparatus of cultural studies and ethnology is actualized.

*Keywords:* concepts, psycholinguistics, short-term memory, long-term memory, levels of information processing, the process of conceptualization.

*Аннотация:* Объектом рассмотрения в данной статье является методология психолингвистики применительно к анализу концептов. Актуальность статьи обусловлена необходимостью применения новых подходов к анализу лингвистических феноменов, для исследования которых недостаточно сугубо лингвистической методологии. Автор подробно освещает исследовательские лакуны, существующие на данный момент в психолингвистике. В частности, до сих пор полностью не определена структура взаимосвязи между сенсорной, кратковременной и долговременной памятью, в связи с чем не до конца ясны основания глубинного анализа концептуализации. Делается вывод, что в отношении когнитивного процесса концептуализации именно психолингвистическая методология обладает наибольшей объяснительной силой. При этом в случае компаративного анализа различных лингвокультур актуализируется необходимость дополнительного использования понятийного и методологического аппарата культурологии и этнологии.

*Ключевые слова:* концепты, психолингвистика, кратковременная память, долговременная память, уровни переработки информации, процесс концептуализации.

### Введение

**А**нтропоцентрическая парадигма позволила лингвистам использовать понятийный и методологический аппарат таких наук, как этнография, этнология, культурология и даже неврология. В контексте статьи наиболее важным представляется использование понятийно-категориального аппарата психологии, поскольку только с помощью него можно достоверно объяснить такое сложное лингвистическое явление, как концептуализация.

Понятие «концепт» вошло в научный дискурс около 30 лет назад. Исследователи отмечают, что до сих пор его границы размыты, вследствие чего это понятие смешивается «с близкими по значению и/или по языковой форме терминами» [Шулятиков 2015, с. 98; Карасик 2004, с. 75].

При анализе лексического наполнения концепта исследование будет фокусироваться на проблемах, касающихся значения тех или иных лексем и, возможно, их этимологии. В данном случае присутствует смешение терминов «концепт» и «лексема», и различия между

ними нивелируются.

Вторым подходом является «синтаксический», который фокусируется на исследовании лексемы-представителя концепта в предложении. Из этого проистекает толкование концепта в том аспекте его значения, какое демонстрирует его статус в конкретном случае как единицы синтаксиса. Такой подход также имеет ограничения, поскольку предложение – это лишь часть текста, поэтому рассматривать его в отрыве от контекста нельзя.

Более обоснованным является «дискурсивный» подход, поскольку в рамках него концепты рассматриваются в контексте когерентного дискурса, который включает в себя исследование совместных ссылок между разными концептами и лексемами, установление связей между идеями и создание макроструктуры для многозначных текстов. Однако при использовании данного подхода перед исследователем встает проблема недостаточности сугубо лингвистических методологических приемов.

Целью данной статьи является рассмотрение психолингвистического аппарата анализа концептов. Отметим, что в нашей работе мы не касаемся метода психо-



Рис. 1. Структура фрейма

лингвистического эксперимента, поскольку объектом нашего исследования является процесс изучения содержания концептов «оффлайн», в то время как психолингвистический эксперимент является методом, способным прояснить значение того или иного концепта «онлайн», то есть «здесь и сейчас», у конкретной аудитории. Это дает основание квалифицировать психолингвистический эксперимент как частный метод, который неспособен выявить значение концептов в полной мере.

#### Понятие «концепт» в лингвистике

Многие исследователи рассматривают концепты как минимальные единицы языковой картины мира. Однако, по словам Ю. Л. Воротникова, такой подход к описанию картины мира представляется сомнительным: «...каждое слово языка есть название понятия. ... Во-вторых, концепты сильно различаются по своей сложности (понятия «душа» и «яблоко»). Кроме того, между различными концептами существуют неравноправные властные отношения типа «целое – часть» и другие» [Воротников, с. 27].

Ученые указывают на то, что объективная реальность отражается в нашем сознании в концептах, а концепты облачаются в слова. Содержание концептов как форм познания объективной реальности одинаково для всех людей независимо от того, на каком языке они говорят. Однако различные языки не только по-разному обозначают один и тот же предмет, но и отражают разные видения этого предмета, т. е. национальное видение мира [Badrutdinova, Ziatdinova, p. 25].

Определения концепта можно условно разделить культурологические, лингвистические и психолингвистические. Квинтэссенцией культурологического определения является точка зрения В.И. Карасика. Согласно ему, концепт является многокомпонентной сетью значений, которая имеет лексическое, фразеологическое, диалогическое и др. измерения. Концепт обязательно должен быть связан с проявлениями социальной жизни [Карасик 2004, с. 142].

К сугубо лингвистическому направлению можно отнести мнение В.В. Колесова, который делал акцент на



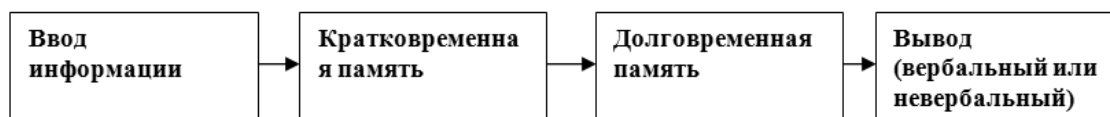


Рис. 2. Процесс переработки человеком информации

семантике слова, а точнее на ядерных семах семантического поля. Наиболее важным является комментарий ученого о неизменности значения ядерных сем концепта: «ибо именно он [концепт] – и точка отсчета, и завершение процесса на новом уровне семантического развития живого в языке» [Колесов 2002, с. 51]. Это уточнение выводит дискуссию о семах концепта с лингвистического на более высокий уровень – ментальный.

В контексте темы нашей статьи наиболее интересными представляются определения концепта, данные З.Д. Поповой, И.А. Стернином и А.П. Бабушкиным. Эти ученые понимают под концептом «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету» [Попова, Стернин 2006, с. 24]. А.П. Бабушкин считает, что без обозначения словом существование концепта невозможно [Бабушкин 2006, с. 29].

В то же время В.Н. Телия делает акцент на том, что концепт не может называться концептом, если в его основе не лежит фрейм – знание, структурированное в некий образ, ментальное представление, не всегда связанное с конкретной вербализацией. В этом и состоит отличие концепта от понятия: «он отражает не просто существенные признаки

объекта, а все те, которые в данном языковом коллективе заполняются знанием о сущности» [Телия 1996, с. 215]. Фреймы в рамках социологии трактуются как упорядоченные подсистемы знаний и представлений об изучаемом явлении [Мински 1979]. С точки зрения лингвистики фреймы являются своего рода схематизированными конструктами, наполняющими семантическое поле исследуемого образа. Фреймовые структуры имеют, в свою очередь, несколько слоев [Глушкова, Зайцева 2017, с. 53]. Базовый слой представляет собой самые распространенные и опорные понятия, такие как география, демография, история, экономика, культура. Их можно определить как субфреймы. Субфреймы характеризуются близкими по смыслу инвариантными слотами, которые содержат в себе символы и знания об исследуемом предмете. Упрощенная структура фреймов показан на рис. 1.

### Теория уровневой переработки информации

С точки зрения когнитивной психологии важнейшей способностью человеческого мозга является классификация и категоризация объектов и явлений жизни: «Продукты категоризации – категории – являются частью нашего когнитивного аппарата и могут быть поняты как ментальные понятия (концепты), хранящиеся в области долговременной памяти» [Геляева, с. 32].

Ментальный процесс переработки человеком информации состоит из нескольких важных этапов и схематично показан на рис. 2.

Таблица 1

Общепринятые различия между тремя стадиями вербальной памяти [Craik, Lockhart 1972, p. 672]

Особенность	Сенсорное хранилище	Краткосрочное хранилище	Долгосрочное хранилище
Ввод информации	Внимание	Требует внимания	Репетиция
Содержание информации	Невозможно определить	Постоянное внимание	Повторение
Формат информации	Буквальная копия входного сигнала, визуализация образа	Фонемный Частично визуальный	Семантический, в некоторой степени слуховой и зрительный
Вместимость	Относительно большой	Маленький	Лимит неизвестен
Потери информации	Перезапись	Перемещение в ДП	Возможно, без потерь
Длительность	1-2 секунды	До 30 секунд	Точно неизвестно
Поиск	Считывание	Вероятно, автоматический	Поисковые сигналы

Разумеется, данный процесс представлен лишь в общих чертах, поскольку в рамках статьи не представляется возможным описать всю специфику данного когнитивного феномена. Поэтому нам бы хотелось остановиться на важных моментах, которые представляют значительную исследовательскую проблему.

В рамках раздела психологии, изучающего память, человек представлен как хранилище информации, своеобразный компьютер, способный при помощи базовых процессов стимула и реакции удерживать, хранить и обрабатывать определенное количество информации. Согласно представлениям ведущих зарубежных психологов Д. Бродбента, Д. Нормана, Л. Петерсона, Р. Аткинсона и Р. Шиффрина, вводная информация сначала хранится во временном хранилище, то есть в кратковременной памяти (КП), а затем переходит в постоянное хранилище, в долговременную память (ДП) [Broadbent 1958; Norman 1969; Peterson 1966; Atkinson, Shiffrin 1968]. Б. Мёрдок уточнил и расширил эту схематичную модель, добавив в качестве этапа сенсорное хранилище (СХ) [Murdoch 1972].

Важно отметить, что стимулы могут быть введены в сенсорные хранилища независимо от воли субъекта, то есть сенсорные хранилища являются «предчувствительными». Входные данные в СХ кодируются в аудиально-вербально-лингвистических терминах. Возвращаясь к определению концепта В.Н. Телии, отметим: в психологии имеются эмпирические данные, что образы, которые не всегда вербализованы, также могут храниться в СХ, то есть связь между СХ и вербализацией не является четко определенной. Это способно доказать невербальную сущность концепта, который является многокомпонентным явлением.

Следующей исследовательской проблемой выступают различия и специфические взаимоотношения между КП и ДП. Отличительные особенности трех уровней хранения информации в памяти сведены в табл. 1.

Однако наиболее сложной проблемой в когнитивной психологии являются взаимоотношения между КП и ДП. Каким образом происходит взаимодействие между ними? Является ли эта связь однонаправленной и однократной или нет? Если (и скорее всего) верны оба варианта, то в каких случаях обращение является однократным, а в каких – многократным? Большинство современных психологов уверены, что анализ стимулов, то есть квантов входящей информации, происходит на нескольких уровнях последовательно или одновременно. На первом этапе в СХ и КП анализируются видимые физические характеристики. Этот процесс в психологии называется перцептивным анализом, а его результатом является след памяти, причем чем сильнее стимул, тем

сильнее след памяти.

На втором этапе в ДП эти данные сопоставляются с прошлым опытом индивида, что помогает извлечь смысл. При этом сознание для уточнения информации может несколько раз обращаться к стимулу, а это подразумевает активное постоянное взаимодействие между СХ, КП и ДП, которое, вполне возможно, является многосторонним. Причем такая сложная связь обнаруживается при концептуализации сложных, абстрактных понятий. Важно также отметить, что визуальные образы, как правило, обрабатываются с большей интенсивностью и скоростью, чем слова или цифры.

В процессе «глубины обработки», подразумевающей достаточную степень семантического или когнитивного анализа, изначальный стимул может быть многократно уточнен и обогащен в зависимости от контекста или цели конкретного анализа. Обогащение и уточнение подразумевает ассоциации, связанные с данным концептом. В этом случае вербального материала бывает недостаточно для понимания того или иного концепта. Заключительным этапом обработки в рамках лингвистического анализа является выход информации, поскольку для любого лингвокогнитивного процесса существует конкретная цель. В психологии конечной целью является запоминание.

Не до конца ясными являются критерии фильтрации информации, так как целевой подход не всегда достоверен, как показывают эмпирические данные. Полностью не решена и проблема емкости как ДП, так и КП, на данный момент можно говорить лишь о приблизительной емкости КП. Например, было выявлено, что показатели объема КП обычно составляют от 5 до 9 элементов в зависимости от того, являются ли эти элементы словами, буквами или цифрами. Кроме того, емкость памяти зависит и от возраста.

Наконец, не всегда понятным является выбор единиц кодировки. Доказано, что даже в СХ и КП такими фрагментами могут быть как простые знаки, так и семы. Различно закодированные представления, по-видимому, сохраняются в течение различных периодов времени.

Таким образом, на достаточно широкий круг важных вопросов психология однозначного ответа пока не дает. Однако, исходя из имеющихся эмпирических данных, часть процесса концептуализации может быть представлена в виде абстрактной схемы (рис. 3).

Несмотря на то, что представленная на рис. 3. модель весьма удобна для исследователя вследствие ее простоты и предоставляемых ею возможностей для эмпирической проверки теории, эта модель подвергается и крити-



Рис. 3. Уровни обработки информации человеком

ке, причем небезосновательной. Например, Э. Тулвинг и Р. Паттерсон выступали против идеи передачи информации из одного хранилища в другое [Tulving, Patterson 1968]. Е. Уоррингтон представил доказательства против того, что информация должна обязательно проходить через КП, чтобы войти в ДП [Warrington 1971]. Эта полемика отражает несовершенство современных методологических практик, однако оно связано с объективным недостатком технических возможностей для исследования столь трудноуловимых когнитивных процессов.

#### Анализ концептов в контексте психолингвистики

Таким образом, концепт в рамках психолингвистики – это распределенная сеть в мозге, связанная с категоризацией окружающей среды или опыта, причем это динамическая сеть, то есть информация всегда является мультимодальной [Barsalou]. При анализе концепта информация агрегируется из различных состояний, которыми могут быть как действия, так и эмоциональное восприятие этих действий, а также предыдущий опыт. В то же время это агрегирование может быть ограничено этнокультурными или даже эпигенетическими факторами, от которых зависят ассоциативные связи [Simmons, Barsalou 2003].

Психолингвисты, опираясь на приведенную выше модель когнитивного процесса концептуализации, часто акцентируют внимание на комбинации концептов [Gagné, Spalding 2014; Hampton, Jönsson 2012; Kudinova 2018; Werning et al. 2012]. Именно комбинация концептов имеет большое значение для анализа концепта в реальных условиях. Это связано с тем, что распределенная

сеть, которую и представляет собой концепт, создает систему координат, поддерживающую дальнейшую аналитическую когнитивную деятельность. Когда концептуальное знание необходимо для решения конкретной когнитивной задачи, концепты производят ситуационное моделирование соответствующей категории динамически, в процессе чего когнитивное моделирование пытается воспроизвести вид нейронных и телесных состояний, связанных с обработкой категории. Чаще всего это бессознательный процесс, человек далеко не всегда отдает себе отчет в последовательности логической цепочки, отчасти из-за высокой скорости процесса. Это обуславливает его аффективность, особенно в отношении эволюционных концептов («дом», «родина», «любовь»), поскольку эмоциональность является причиной и следствием быстроты анализа и его глубины. Аффективность обуславливает дальнейшие причинно-следственные связи, связанные с осознанием или переживанием концепта. Когда на последних стадиях концептуализации когнитивные симуляции становятся сознательными, они превращаются в ментальные образы (абстракции, идеалы), которые затем вербализуются.

#### Заключение

Рассмотрение психолингвистической методологии анализа концептов показывает, что концепты исследуются как динамические образования, представляющие распределенные понятийные цепи. Исходя из сочетания компонентов этих цепей, определяется содержание концепта в конкретной ситуации. Однако это не отменяет возможности представлять концепты как абстрактные категории, выбирая из общего количества компонентов

этих цепей наиболее важные. Вопрос состоит в том, какие именно компоненты следует считать важными.

Первостепенным является установление принципов композиции концептуальных связей – приоритетности концептов в разных ситуациях. При определенных видах

анализа (например, компаративном) недостаточно сугубо лингвистических методов, а также психолингвистических. Следует обращаться к культурологии и этнологии, поскольку в ситуации сравнения лингвокультур главным фактором при определении приоритетов являются именно культурологические.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка, их личностная и национальная специфика. Воронеж, 2006.
2. Воротников Ю.Л. Языковая картина мира как лингвистическая категория // Международная научная конференция «Язык и Культура», Москва, 14.09.2001г. - 17.09.2001г.
3. Геляева А.И. Человек в языковой картине мира; Нальчик: Кабардино-Балк. гос. ун-т им. Х.М. Бербекова, 2002. 177 с.
4. Глушкова Т.С., Зайцева О.А., Медиаобраз как инструмент создания территориального имиджа: когнитивный аспект // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2017. №3(29). – С. 50-57.
5. Карасик В.И. О категориях лингвокультурологии // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности. Волгоград, 2001. С. 3–16.
6. Колесов В.В. Философия русского слова. СПб., 2002.
7. Мински М. Фреймы для представления знаний. М.: Энергия, 1979. – 151 с.
8. Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Воронеж, 2006.
9. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М., 1996.
10. Шулятиков И.С. Термин «концепт» в современной лингвистике // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. №12, 2015. С. 98 – 102.
11. Atkinson R.C., Shiffrin R.M. Human memory: A proposed system and its control processes // K.W. Spence and J.T. Spence (Eds.) *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory*, Vol. II. New York: Academic Press, 1968. Pp. 89-195.
12. Badrutdinova L.A., Ziatdinova G.I. To the question of national language picture of the world // *Science time*. 2014. № 12. Pp. 24-26.
13. Barsalou L.W. Situated conceptualization: Theory and application // Y. Coello, M.H. Fischer, *Foundations of embodied cognition*. East Sussex: Psychology Press, 2016, pp. 11-37.
14. Broadbent D.E. *Perception and communication*. New York: Pergamon Press, 1958.
15. Craik F.I.M., Lockhart R.S. Levels of Processing: A Framework for Memory Research // *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 1972, 11, pp. 671-684.
16. Gagné C.L., Spalding T.L. Conceptual composition: The role of relational competition in the comprehension of modifier-noun phrases and noun-noun compounds // *The Psychology of Learning and Motivation*, 2014, 59, 97-130.
17. Hampton J.A., Jönsson, M. Typicality and compositionality: The logic of combining vague concepts // M. Werning, W. Hinzen, & E. Machery (Eds.), *The Oxford handbook of compositionality*. Oxford: Oxford University Press, 2012, pp. 385-482.
18. Kudinova G.F., Kudinov I.V., Aitova V.M., Evgrafova O.G., Zimovets L.G. On psychosemantics of notions «opinion», «knowledge», «belief» // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology\* (IJMET)* Volume 9, Issue 10, October 2018, pp. 1010–1020, ISSN Print: 0976-6340.
19. Murdock B.B. Jr. Short-term memory // G.H. Bower (Ed.) *Psychology of learning and motivation*, Vol. 5. New York: Academic Press, 1972. Pp. 67-27.
20. Norman D.A. Memory while shadowing // *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 1969, 21, 85-93.
21. Peterson L. R. Short-term verbal memory and learning // *Psychological Review*, 1966, 73, 193-207.
22. Simmons W.K., Barsalou L.W. The similarity-in-topography principle: Reconciling theories of conceptual deficits // *Cognitive Neuropsychology*, 2003, 20, 451-486.
23. Tulving E., Patterson R.D. Functional units and retrieval processes in free recall // *Journal of Experimental Psychology*, 1968, 77, 239-248.
24. Warrington E.K. Neurological disorders of memory // *British Medical Bulletin*, 1971, 27 243-247.
25. Werning M., Hinzen W., Machery E. *The Oxford handbook of compositionality*. Oxford: Oxford University Press, 2012.

© Чжао Юаньцзэ (khisamovdenis@icloud.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



## Наши авторы

**Abdukadyrova T.** – PhD, Chechen State University

**Alkhastova T.** – Ph.D. in Philology, Associate Professor, Grozny State Oil Technical University after academician M.D. Millionshikov

**Antonenko P.** – graduate student, South Federal University

**Barashev A.** – Applicant, Kazan Federal University

**Bikbaev V.** – Candidate of political sciences, associate professor, Novosibirsk high military command school

**Bikbulatova G.** – senior teacher, Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

**Borisenko Yu.** – Candidate of Philology, Associate Professor, Udmurt State University (Izhevsk)

**Derkach A.** – Candidate of pedagogics science, associate professor, Moscow City University, Institute of Foreign Languages

**Fu Xuejing** – librarian, Heihe University, China, Heilongjiang Province

**Gao Liya** – Postgraduate, Peoples Friendship University of Russia

**Geldiliyeva A.** – post-graduate student, Moscow City University

**Golovachev V.** – Postgraduate, Moscow Region State University

**Goyuk S.** – priest, post-graduate student, Moscow theological academy, Sergiev Posad

**Hristoforova N.** – PhD, lecturer, Moscow Aviation Institute (National Research University), Moscow

## Our authors

**Ilin V.** – Applicant, Senior teacher, 4 State center for training aviation personnel and military tests of the Ministry of defense of the Russian Federation

**Karpova S.** – Moscow City Pedagogical University

**Khlopkova O.** – Graduate student, Academy of social management (Moscow)

**Khramova M.** – adjunct, Academy of management of the Ministry of internal Affairs of Russia

**Kolobkova A.** – Candidate of pedagogical Science, associate professor, Russian University of Cooperation, Mytishchi

**Kondakov V.** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Belgorod State National Research University

**Korol A.** – Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Federal State Educational Institution of Higher Professional Education «Pacific National University», Russia, Khabarovsk

**Kuchumova G.** – Senior lecturer, FGBOU VO «GAU of the Northern TRANS-Urals», Tyumen

**Kulikova O.** – Doctor of Philology, Professor, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs, Russia

**Kureychik V.** – Doctor of Science, Professor, Southern Federal University, Taganrog

**Kuzina O.** – Candidate of Philology, Associate Professor, FSBEI HE «Gzhel State University» (GSU)

**Martazanov A.** – Doctor of Philology, Professor, Ingush State University

**Martazanova H.** – Doctor of Philology, Ingush State University

**Mnatsakanyan O.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian State Social University, Moscow

**Ngo Duc Tai** – Post-graduate student, Tula State University

**Ning Yanhong** – Research Fellow, Heihe University, China, Heilongjiang Province

**Perestoronina D.** – Associate Professor, Perm State National Research University

**Pisarenko V.** – Doctor of Science, Professor, Southern Federal University, Taganrog

**Poteryakhin A.** – Belgorod State National Research University

**Rust A.** – Teacher, Engels Technological Institute (branch) Saratov State Technical University named after Gagarin Yu.A.

**Savenkova T.** – Moscow City Pedagogical University

**Suchkov M.** – Candidate of economic Sciences, associate Professor, Kyrgyz Affiliated Campus of Kazan National Research Technological University, Kyrgyz Republic

**Sulygova M.** – Doctor of Philology, Professor, Ingush State University

**Song Shufeng** – educator, Heihe University

**Sytnikov S.** – Applicant, Tutor, Mikhailovskaya Military Artillery Academy, St. Petersburg

**Timerbulatov T.** – Postgraduate, Bashkir State University, Ufa

**Voronin I.** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Belgorod State National Research University

**Wang Chunhong** – Institute of Foreign Languages, Jilin Normal University, Siping City, Jilin Province, China

**Wang Lina** – PhD student in Philology, Beijing Foreign Studies University (Beijing, China)

**Xu Yuwei** – Postgraduate, Pushkin State Russian Language Institute

**Yang Lifeng** – Graduate student, North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova

**Zhao Yuanze** – Teacher, Gannan Normal University, China

**Zhelyabovskaya A.** – Postgraduate student, Moscow Pedagogical State 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](mailto:redaktor@nauteh.ru) ).