

ISSN 2223–2982



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№4 2023 (АПРЕЛЬ)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Журнал издается с 2011 года.

Редакция:

Главный редактор
В.Л. Степанов

Выпускающий редактор
Ю.Б. Миндлин

Верстка
Н.Н. Лаптева

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

Издатель:

Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

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

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

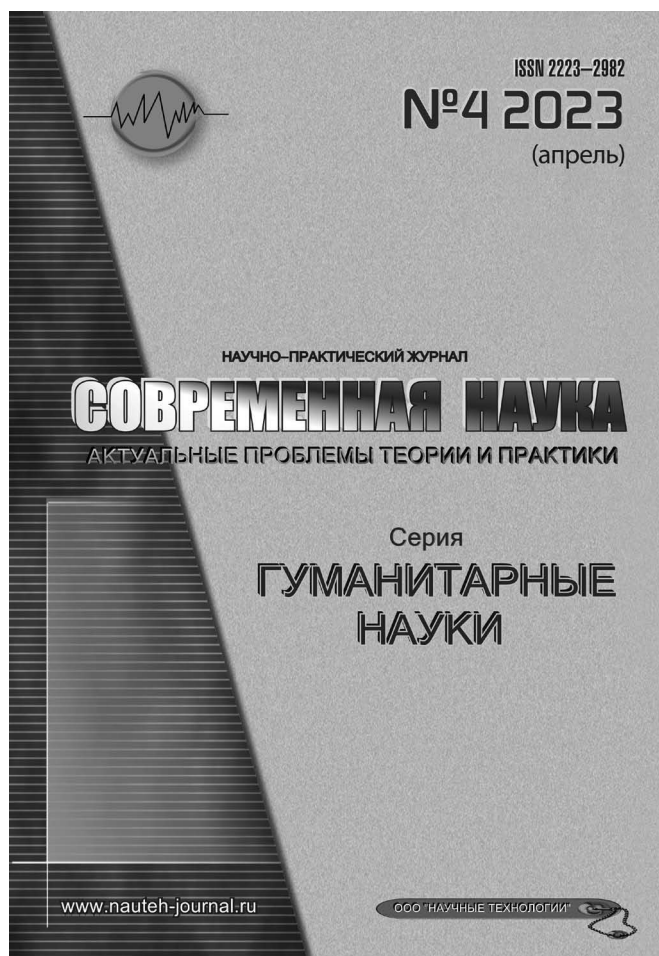
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Серия: Гуманитарные науки №4 (апрель) 2023 г.

Научно-практический журнал

Scientific and practical journal

(ВАК – 5.6.x, 5.8.x, 5.9.x)



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

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

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

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

Подписано в печать 12.04.2023 г. Формат 84x108 1/16
Печать цифровая Заказ № 0000 Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

История

Бродовская Л.Н., Буравлёва В.В., Фазлиев А.М., Саттарова А.И. – Немецкая романтическая драматургия на провинциальной русской сцене в условиях общественного перелома начала XX века
Brodovskaya L., Buravleva V., Fazliev A., Sattarova A. – German romantic dramaturgy on the provincial Russian scene in the conditions of a social turmoil of the early XX century 7

Гаврилиди Я.Н. – Внешняя политика Греции в заключении греко-болгарского договора 1912 г.
Gavrilidi Ya. – The foreign policy of Greece in the conclusion of the Greek-Bulgarian Treaty of 1912 11

Гибадуллина Э.М. – Татарские торговцы на Оренбургской пограничной линии со второй трети по конец XVIII века
Gibadullina E. – Tatar traders on the Orenburg border line from the second third to the end of the XVIII century 16

Дмитриева В.В. – Восстановление сельского хозяйства юго-западного Крыма в послевоенный период (1944–1950 гг.)
Dmitrieva V. – Restoration of agriculture south-western Crimea in the post-war period (1944–1950) 22

Насибуллина А.Б. – История пионерского движения в селе Кирби Лаишевского района Республики Татарстан
Nasibullina A. – The history of the pioneer movement in the village of Kirby, Laishevsky district of the Republic of Tatarstan 26

Поляков В.Е., Ковалеров А.Е. – Военно-воздушные силы Донской и Добровольческой армии в 1918–1919 годах
Polyakov V., Kovalerov A. – Air forces of the Don and Volunteer Army in 1918–1919 31

Рябкова О.В. – Красноселькупский район в годы Великой Отечественной войны (экономика и труженики тыла)
Ryabkova O. – Krasnoselkupsky district during the Great Patriotic war (economy and home front workers) 36

Фазлиев А.М., Саттарова А.И., Гафаров А.А., Галеева М.А. – Татарские женские объединения и проблемы этнокультурной идентификации в исторической ретроспективе
Fazliev A., Sattarova A., Gafarov A., Galeeva M. – Tatar women's associations and problems of ethnocultural identification in historical retrospective 46

Педагогика

Боженко Т.А., Любимова Д.С., Литовченко О.Г. – «Творческие пробы» – технология оценки способностей у детей дошкольного возраста
Bozhenko T., Lyubimova D., Litovchenko O. – "Creative tests" - technology for assessing abilities in preschool children 52

Бутковская Г.Е. – Исторические аспекты организации и подготовки специалистов в области физической культуры и спорта к сопровождению спортивно-досуговой деятельностью подростков
Butkovskaya G. – Historical aspects of the organization and training of specialists in the field of physical culture and sport to support sports and leisure activities of teenagers 56

Ван Ю., Харченко Н.Л., Корнетов А.Н., Гончарова О.В., Есипов Р.А. – Цифровая трансформация образования в историко-педагогическом контексте
Wang Yu., Kharchenko N., Kornetov A., Goncharova O., Esipov R. – Digital transformation of education in the historical and pedagogical context 62

Гарбузов С.П., Мацко А.И., Костенко А.А., Никифоров Ю.Б., Балакирева Н.А. – Профессиональная физическая подготовка в обеспечении должного уровня готовности выпускника факультета физической культуры <i>Garbuzov S., Matsko A., Kostenko A., Nikiforov Yu., Balakireva N.</i> – Professional physical training in ensuring the proper level of readiness of the graduate of the faculty of physical culture 67	Клишкова Н.В., Новикова Н.Г. – Лекционные исследования в контексте практико-ориентированного обучения физике <i>Klishkova N., Novikova N.</i> – Lecture research in the context of practice-oriented teaching in physics 98
Гатиева А.М. – Социальное проектирование как элемент воспитательной работы вуза в аспекте формирования социально-политических ориентаций студентов <i>Gatiyeva A.</i> – Social projecting as an element of educational work of a university in the aspect of forming socio-political orientations of students 72	Кожевников М.В., Лапчинская И.В., Камнева В.В., Ногина А.А. – Особенности организации обучения на основе использования дистанционных технологий <i>Kozhevnikov M., Lapchinskaya I., Kamneva V., Nogina A.</i> – Peculiarities of the organization of training based on the use of distance technologies 103
Гусева А.Х. – Технология систематизации нелинейных данных в обучении информативному переводу <i>Guseva A.</i> – Technology of systematization of non-linear data in teaching informative translation 75	Копрева Л.Г., Науменко Н.П. – Специфика перевода реалий в военной сфере <i>Kopreva L., Naumenko N.</i> – Specifics of realias translation in military sphere 108
Ерёменко Л.Н., Головачёва Л.И., Рябов В.А., Суркова Н.Г. – Проектная философия обучения инженерной графике <i>Eremenko L., Golovacheva L., Ryabov V., Surkova N.</i> – Project philosophy of engineering graphics training 80	Реди Е.В. – Зависимость спортивного результата от развития скоростных способностей спортсменов в подводном спорте <i>Redi E.</i> – The dependence of the sports result on the development of the speed abilities of athletes in underwater sports 114
Ильичёв И.В., Аксенов А.А., Краев Ю.В. – Особенности физической подготовки при обучении игре в теннис <i>Ilyichev I., Aksenov A., Kraev Yu.</i> – Features of physical training when learning to play tennis 84	Сурков А.М., Луцюк В.Е., Нюрксне Л.А. – Здоровьесберегающие технологии в преподавании физкультуры <i>Surkov A., Lutsyuk V., Nurksne L.</i> – Health-saving technologies in teaching physical education 118
Каитов А.П. – Становление и развитие отечественной профессиональной подготовки будущих педагогов на уровне бакалавриата <i>Kaitov A.</i> – Formation and development of domestic professional training of future teachers at the bachelor studies level 88	Хамова С.Н. – Формирование культуры принятия риска у студентов-бакалавров первого курса нелингвистических направлений при их обучении иностранному языку <i>Khatova S.</i> – Formation of a risk-taking culture at the lessons of foreign language among first-year undergraduate students of non-linguistic programs 123
	Шарипова Э.М., Заичко М.В., Лалетина Н.Д., Храмова Н.А. – Цифровизация образования. проблемы переходного периода

Sharipova E., Zaichko M., Laletina N., Khramova N. – Digitalization of education. problems of the transition period 129

ФИЛОЛОГИЯ

Ананьева Ю.С., Скрыбина Е.Ю. – Репрезентация концепта «коронавирус» в наивном медицинском дискурсе
Ananyeva Yu., Skryabina E. – The representation of concept "coronation" in naive medical discourse 133

Атаев Б.М. – Социолингвистическая характеристика ногайского языка
Ataev B. – Sociolinguistic characteristics Nogai language 139

Ауини Дорра – Самопознание в творчестве Ирины Кнорринг (парижский период)
Auini Dorra – Self-Knowledge in the Work of Irina Knorring (Paris Period) 144

Белюсова А.Р. – Лингвистические особенности субстантивных терминологических словосочетаний в языке английской научной литературы
Belousova A. – Linguistic peculiarities of terminological noun phrases in the language of English scientific literature 150

Ван Ган, Ван Синьюе – «Петербургский текст» в семиотическом пространстве культуры
Gang Wang, Xinyue Wang – "Petersburg text" in the semiotic space of culture 157

Вэн Тэньюэ – Сетература как форма функционирования публицистики
Weng Tengyue – Setterature as a form of the functioning of publicists 159

Горбуров И.Д. – Функциональное и стилистическое своеобразие художественного пространства в романе М. Елизарова «Земля»
Gorbunov I. – Functional and stylistic originality of art space in M. Elizarov's novel "Earth" 163

Долгова Е.В. – Английские фразеологические эвфемизмы о беременности в контексте бесконфликтной коммуникации
Dolgova E. – English phraseological euphemisms about pregnancy in the context of conflict-free communication 168

Дун Цзе – Анализ образа женщины в современной русской литературе (на материале произведений Людмилы Евгеньевны Улицкой)
Dong Jie – Analysis of the image of a woman in modern Russian literature (by the material of the works of Lyudmila Evgenevna Ulitskoia) 172

Е Юй – Анализ ассоциативного поля лексем, эксплицирующих концептуальной области "Растения"
Ye Yu – The association field of the concept field "Plants" 176

Косарина А.А. – Место авторских терминов в терминологии на примере англоязычных текстов изобразительного искусства
Kosarina A. – The place of author terms in the terminology on the basis of visual art in the English language 180

Костева В.М. – Роль газетного дискурса в нарративной лингвоисториографии
Kosteva V. – The role of newspaper discourse in narrative lingvo historyography 185

Кузнецова М.А., Петропольский Д.И. – Учёт текстовых категорий при переводе медийных статей с английского языка на русский
Kuznetsova M., Petropolsky D. – Concideration of text categories in the translation of media articles from English to Russian 190

Поцыбина Е.П. – Сопоставительный анализ метафорики слов duck-утка в составе тематической группы «Орнитологическая лексика» (на материале русского и английского языков)
Potsybina E. – Comparative analysis of metaphors for the words 'утка- duck as a part of the thematic group "Ornithological lexical units" (by the material of the Russian and English languages) 193

Семенова М.О. – Методы сравнения аллюзий в переводе <i>Semenova M.</i> – Methods for comparing allusions in translation.....198	Щетинина Н.Н., Полунина О.С. – Развитие media relations с использованием современных сервисов contacts-push <i>Shchetinina N., Polunina O.</i> – Development of media relations with the use of modern services contacts-push.....211
Сунь Цюцзы – Вербальные и невербальные стратегии и тактики коммуникативного воздействия в текстах вывесок (на примере названий коммерческих объектов г. Санкт-Петербурга) <i>Sun' Syuczzy</i> – Verbal and non-verbal strategies and tactics of communicative influence in the texts of signage (on the example of the names of commercial objects in St. Petersburg).....204	Информация
	Наши авторы. Our Authors.....215
	Требования к оформлению рукописей и статей для публикации в журнале.....217

НЕМЕЦКАЯ РОМАНТИЧЕСКАЯ ДРАМАТУРГИЯ НА ПРОВИНЦИАЛЬНОЙ РУССКОЙ СЦЕНЕ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕСТВЕННОГО ПЕРЕЛОМА НАЧАЛА XX ВЕКА

GERMAN ROMANTIC DRAMATURGY ON THE PROVINCIAL RUSSIAN SCENE IN THE CONDITIONS OF A SOCIAL TURMOIL OF THE EARLY XX CENTURY

L. Brodovskaya
V. Buravleva
A. Fazliev
A. Sattarova

Summary: At the beginning of the 20th century, traditional views on the theatre changed in Russia, stage images turned into an effective means of influencing the public position of the educated public. The Russian press of the early 20th century noted that for Russia "plays and theatres... the same as, for example, for a Western European parliamentary events and political speeches". The clash of society and power during the first Russian revolution of 1905-1907 could not but affect the theatrical environment, sensitive to the public mood. In the work of the imperial theatres clearly traced pro-government orientation. Private theatres tended to occupy positions at the opposite pole, expressing the mood of a progressive public. K.S. Stanislavsky has expressed the mood of creative intelligentsia [1].

The ruling elite tried to mitigate the radicalizing impact of theatres captured by the "poetics" of the revolution on the population, using censorship and accessible ways of administrative influence. However, the inability of the government to dialogue with the public did not contribute to the development of a clear strategy of response to "opposition" mood of "bohemians". As they moved away from the capitals, the authorities became increasingly confused, particularly in the intensification of protective measures against the servants of the muses. For example, plays authorized for imperial theatres often could not be staged on a provincial scene.

Keywords: history, Volga region province, German romantic dramaturgy, Russian theater of the early 20th century.

Бродовская Людмила Николаевна

кандидат исторических наук, доцент, Казанский
(Приволжский) федеральный университет
ludmilabrod@mail.ru

Буравлёва Вера Викторовна

кандидат исторических наук, доцент, Казанский
(Приволжский) федеральный университет
buravlevav@inbox.ru

Фазлиев Айваз Миннегосманович

кандидат исторических наук, доцент, Казанский
(Приволжский) федеральный университет
aivazik@mail.ru

Саттарова Аделя Ильхамовна

кандидат исторических наук, старший преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет
satadel@inbox.ru

Аннотация: В начале XX века в России изменились традиционные взгляды на театр, сценические образы превращались в эффективное средство влияния на общественные позиции образованной публики. Российская печать начала XX века отмечала, что для России «пьесы и театры... то же самое, что, например, для западного европейца парламентские события и политические речи». Столкновение общества и власти во время первой русской революции 1905-1907 годов не могло не затронуть театральную среду, чуткую к настроениям публики. В творчестве императорских театров явно прослеживалась проправительственная ориентация. Частные театры, как правило, занимали позиции на противоположном полюсе, выражая настроения прогрессивной общественности. К.С. Станиславский емко выразил настроение творческой интеллигенции [1].

Правящая элита пыталась смягчить радикализирующее воздействие театров, захваченных «поэтикой» революции, на население, используя цензуру и доступные способы административного воздействия. Однако неспособность правительства к диалогу с общественностью, не способствовала выработке четкой стратегии реагирования на «оппозиционные» настроения «богемы». По мере удаления от столиц возрастала растерянность властей, проявившаяся, в частности, в усилении охранительных мероприятий в отношении служителей муз. Например, пьесы, разрешенные для императорских театров, часто не могли быть поставлены на провинциальной сцене.

Ключевые слова: история, Поволжская провинция, немецкая романтическая драматургия, русский театр начала XX века.

Для русской высокой культуры всегда очень много значил театр, который в известном смысле являлся выраженной иллюстрацией и интерпретацией литературно-художественных идей. Более того, в условиях российского социума, отмеченного несвободой, отсутствием легитимированной политической жизни, театр формировал социально-культурную нишу, являв-

шуюся местом проявления идейно-политических пристрастий. В отличие от европейского театра, русский театр демонстрировал тесную взаимосвязь политических предпочтений и эстетических пристрастий публики. В начале XX века театральные подмостки превращались в некую замещенную форму общественных взаимодействий и противостояний. Ситуация не сводилась к тра-

диционному представлению о театре, воспитывающему, создающему свою публику. Не в меньшей, если не в большей мере, театралы воздействовали на театр, отдавая предпочтение тем постановкам, которые в их глазах являли собой некие эквиваленты политических позиций [2].

Разумеется, театр, как коммерческое заведение, вынужден был представлять различные системы морально-этических и общественно-политических ценностей. Но это, если оценивать театральную ситуацию в целом. Важными корреляторами этой ситуации выступали время, моменты общественного развития и особенности труппы. В системе кривых зеркал эзопова языка и превращенных идейных форм, сопряженных с лицедейством как важнейшей профессиональной, «технологической» характеристикой театрального действия, особую роль занимала та часть репертуара, которая формировалась за счет произведений иностранных, западных литераторов. Дело в том, что действовавшая цензура театрального дела стремилась блокировать постановки, сценарными основами которых выступали произведения оппозиционно ориентированных драматургов - Горького, Чирикова и др. Язык этих произведений - его стилистика и фразеология - формировал художественные смыслы, которые включали внятный политический компонент. В этом отношении драматургия европейского романтизма XIX века предоставляла возможность более завуалировано предьявить «передовые» идеи с театральной сцены.

В ходе исследования решались следующие задачи: 1) определение содержания категории «историческая память» [3]; 2) выделение основных факторов, влияющих на процесс формирования исторической памяти (историческое образование, искусство, государственная политика); 3) сбор материала о деятельности научно-творческой интеллигенции поволжской провинции начала XX века; 4) анализ собранных данных с целью воссоздания на их основе общей картины практики взаимодействия государственной политики, исторического образования и театрального искусства поволжской провинции начала XX века в формировании исторической памяти населения региона.

Для проверки гипотезы использовались общенаучные теоретические методы анализа, синтеза, аналогии, а также специальный эмпирический сравнительно-исторический метод, который наиболее полно раскрывает методологический принцип историзма [4]. Базой исследования стала деятельность по формированию исторической памяти научно-творческой интеллигенции поволжской провинции начала XX века.

На начальном этапе исследования были проанализированы теоретико-методологические работы по проблеме исторической памяти и выделены следующие ос-

новные факторы, влияющие на процесс формирования исторической памяти: государственная политика, историческое образование, искусство. На следующем этапе был собран материал о деятельности по формированию исторической памяти научно-творческой интеллигенции поволжской провинции начала XX века. Проведенный далее анализ показывает, что действительно в формировании исторической памяти значительную роль играет искусство (в том числе и театральное) [5], наряду с государственной политикой и историческим образованием [6].

В разгар общественных противостояний, роста социального накала в российской провинции театральные комиссии при городских думах стремились повлиять на формирование репертуара, внедряя русскую классику - Островского, Толстова, Чехова. Обостренное правосознание их персонажей, не выводило культурное сознание за системные политические рамки. Активизм их героев - интровертен, он «обслуживает» духовную жизнь человека, а не ориентирует его на социальный радикализм.

Однако театральные сезоны 1905-06 гг. показали иное. Наибольшие сборы имели пьесы Е. Чирикова, М. Горького, а среди европейских авторов пьесы Шиллера и Гауптмана. «Шиллировский дух, дух благородного презрения к насилию, злобе, вражде - всегда возрождается в эпохи общественного подъема, - писала «Театральная Россия» в статье «Памяти Шиллера», посвященной 100-летию со дня его смерти... - Теперь он вновь пришел к нам - провозвестником русской свободы» [7].

Свободолюбивые мечты героев Шиллера, дух его произведений, всегда были близки прогрессивным деятелям русской культуры, имели революционизирующее влияние на русское общество. «От Вильгельма Телля, поджидающего на узкой дорожке в Кюснахте Фогта, переход к 14 декабря и Николаю был легок», - писал А.И. Герцен [8].

Наибольшей популярностью из пьес Шиллера в годы первой русской революции пользовался именно «Вильгельм Телль», овеянный духом борьбы за свободу, против поработителей и насильников. Пьеса была поставлена почти всеми столичными частными театрами, многими провинциальными, в том числе и театрами Казани, Самары, Саратова, Нижнего Новгорода.

Газета отмечала, что «публика с захватывающим интересом следит за развитием действия, не упуская из виду ни одного образа, ни одной идеи и ни одной сцены, способных в воображении зрителей вызвать аналогии с современными событиями общественной жизни... Энтузиазм публики доходит до крайних пределов, когда появляется сам Телль. Кажется, что весь театр живет одним светлым чувством общенародного героя и негодования.

Впечатление усиливается ещё от того, что художник изображает народ не в качестве простого аксессуара, необходимой декорации вокруг главной фигуры; для него благородный швейцарский народ является столь же интересным и ярким образом, как и сам Телль, если не больше.

С момента первой постановки пьесы прошло 100 лет и, несмотря на это Телль ничуть не постарел.

Образы и идеи германского поэта оказались столь живучими... что как-то невольно начинаешь думать, уж не написан ли «Вильгельм Телль» каким-нибудь современным русским драматургом» [9].

Восторженные оценки пьесы с сообщениями об «огромном успехе пьесы» поместили самарские, нижегородские, саратовские газеты [10].

«Вильгельм Телль» звучал в период первой русской революции, прежде всего как произведение, посвященное народной борьбе с тираном. Шиллеровские спектакли звали к борьбе с миром насилия и угнетения.

Настроение, царившее на сцене, передавалось залу и «в антрактах публика пела революционные песни» [11], «оркестром исполняется «Марсельеза» [12].

Но несмотря на «дарованные» Манифестом 17 октября свободы слова, печати, собраний, провинциальная цензура в ряде случаев стремилась действовать, ориентируясь на официальные оценки дореволюционного времени, прибегала к административно-полицейскому произволу. Об одном из таких случаев сообщала газета «Каспий», перепечатавшая информацию из саратовской газеты «Приволжский край», в которой сообщалось о том, что на сцене саратовского городского театра был поставлен «Вильгельм Телль». Пламенные речи борцов за свободу Швейцарии покрывались дружными аплодисментами публики, и спектакль получил характер мирной демонстрации в пользу тех свобод, желанием которых горит весь русский народ.

В корреспонденции отмечалось, что «эти аплодисменты дурно подействовали на нервы местной администрации». В результате – из всех газет исчезли рецензии об этом спектакле, а «сама пьеса подверглась новой цензуре». Только при этом условии её разрешили повторить.

Таким образом, заключает газета, даже Шиллер оказался «неблагонадежным» [13].

Такое же влияние имели на публику и две другие пьесы Шиллера, шедшие на провинциальной сцене, – «Разбойники» и «Заговор Фиеско», получившие положительные отклики в печати того времени, в том числе и

в газете, выходившей на татарском языке «Фикер» [14].

В рецензиях на «Разбойников» подчеркивалось, что «часть аплодисментов была не по адресу артистов, а автора - Шиллера. Нервно настроенная публика шумными аплодисментами подчеркивала наиболее характерные и сильные выражения из свободной речи Карла Моора» [15].

Для того, чтобы в 1905 году в Казанском городском театре поставить пьесу Шиллера «Заговор Фиеско в Генуе» антрепренеру Н.И. Собольщикову-Самарину пришлось обращаться за разрешением в Главное управление по делам печати, так как пьеса находилась под запретом и к постановке была разрешена только в Театре Суворина в Петербурге. Причем мало надеясь на успех личного ходатайства, Собольщиков-Самарин обратился за поддержкой в театральную комиссию казанской городской управы, считая, что цензурный комитет «постесняется отказать в просьбе избранникам и представителям городского населения» [16]. И все-таки в 1905 году в постановке этой пьесы ему было отказано, так как она значилась в числе запрещенных [17].

Ещё одним автором, ставшим революционным символом провинциального театра периода первой русской революции, был Г. Гауптман и его пьеса «Ткачи». Газеты того времени отмечали, что «Ткачи» Г. Гауптмана были бы такой же боевой пьесой сезона 1905-06 годов, как «Евреи» Е. Чирикова, если бы не были сняты с репертуара после двух представлений [18].

Пьеса изображала восстание силезских ткачей 1844 года и заканчивалась изображением широкого народного восстания. Пьеса была запрещена в 1902 году и это запрещение оставалось в силе и в 1905 г. году, так как все действие пьесы «вращается в области столкновения рабочего класса с фабричной инспекцией и полицейскими властями» [19].

В течение 1905-06 гг. антрепренеры нижегородского и саратовского театров возбуждали ходатайства о разрешении постановки пьесы. Саратовскому антрепренеру в постановке было отказано, о чем сообщала городская газета, [20] об отказе нижегородскому антрепренеру ничего не известно, так же как нет известий и о разрешении постановки. Тем не менее, 30 декабря 1905 года Д.И. Басманов - антрепренер и Р.А. Унгерн - режиссер осуществили в Нижегородском городском театре премьеру пьесы Гауптмана «Ткачи». Премьера состоялась сразу же после сормовского вооруженного восстания и поэтому имела особое значение. В наиболее патетических местах пьесы зрители пели «Марсельезу», спектакль приходилось прерывать. Показ дикой эксплуатации ткачей вызывал бурную реакцию зрительного зала. Особенно сильное впечатление на зрителей производили последние два акта, когда ткачи сбрасывают с себя порабощения [21].

Этот спектакль огромного политического накала прошел лишь два раза [22]. И, как писала газета «Волгарь», «вследствие полученного... разъяснения от главного управления по делам печати, пьеса Г. Гаутпмана «Ткачи» на нижегородской сцене более не пойдет» [23].

Социокультурное развитие российского общества в начале XX века свидетельствует о том, что русское культурное сознание, откликаясь на идеи обновления общественной жизни, востребовало идеи и художественные образы немецкой социально-романтической идеологии середины и второй половины XIX века. Это созвучие двух больших культур имеет своим основанием не только сходство «вызов времени», которые переживали этими сообществами. Русская культура обнаруживала в которой раз свою причастность германской художественной культуре и настрой на восприятие её идей и ценностей.

Историческая память обладает большой потенциальной силой, способностью сохранять в сознании людей оценки событий прошлого, которые превращаются в ценностные ориентации, определяющие поступки

и действия людей. Воздействие стереотипов исторической памяти на сознание и поведение людей может консолидировать общество, но может оказывать и негативное влияние. Формирование исторической памяти обусловлено функционирующими в обществе социальными институтами и учреждениями: системой образования, учреждениями культуры (театрами, библиотеками, кинотеатрами, музеями), литературой и искусством, религией, воспитательными учреждениями и организациями, СМИ. Поэтому необходимо внимание государства к проблемам сохранения и развития исторической памяти, что находит свое отражение в системе преподавания истории в образовательных учреждениях разного уровня, в характере информации, подающейся через систему средств массовой коммуникации. Нужна четко продуманная государственная политика в сфере сохранения и развития исторической памяти. Для выработки такой политики на современном этапе особое значение имеет изучение и обобщение опыта. Безусловно, проблема сохранения и развития исторической памяти требует междисциплинарного изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Станиславский К.С. Статьи, речи, беседы, письма. М., 1953. С. 175.
2. Хайченко Г.А. Народный театр // Русская художественная культура конца XIX - начала XX века (1895-1907). Кн. 1. М., 1968. С. 231.
3. Halbwachs M. The Collective Memory. New York, Harper and Row: Colophon Books, 1980. PP. 207-227.
4. Hobsbawm E. Introduction: Inventing Traditions // The Invention of Tradition / Ed. by E. Hobsbawm, T. Ranger. Cambridge, 2009: 1-7. <http://dx.doi.org/10.1017/cbo9781107295636.001>
5. Hutton P.H. History as an Art of Memory. Hanover, New Hampshire: University Press of New England, 1993. P. 229.
6. Фазлиев А.М., Бродовская Л.Н., Буравлёва В.В., Саттарова А.И. М. Горький и театры Поволжья в период первой русской революции // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». - 2019. - № 2. - С. 34-37.
7. Театральная Россия. - 1905. - № 18. - С. 307-308.
8. Альтшуллер А.Я. Провинциальный театр в период первой русской революции // Первая русская революция и театр. М., 1950. С. 228; 249.
9. Самарская газета. - 1905. - 22 сентября
10. Волгарь. - 1905. - 5 и 6 октября.
11. Самарский курьер. - 1905. - 11 ноября.
12. Волгарь. - 1905. - 22 октября.
13. Каспий. - 1905. - 28 октября.
14. Нафигов Р.И. Тукай и его окружение. - Казань, 1986. - С.34.
15. Саратовский Дневник. - 1905. - 14 августа.
16. Саратовский Дневник. - 1905. - 3 августа.
17. РГИА, ф.776, оп.25, ед. хр. 804, л.22
18. Волгарь. - 1906. - 14 февраля.
19. Волгарь. - 1905. - 25 октября.
20. Саратовский листок. - 1906. - 2 февраля.
21. Волгарь. - 1905. - 31 декабря.
22. Театр и искусство. - 1905. - № 32. - С.509.
23. Волгарь. - 1906. - 14 февраля.

© Бродовская Людмила Николаевна (ludmilabrod@mail.ru), Буравлёва Вера Викторовна (buravlevav@inbox.ru),
Фазлиев Айваз Миннегосманович (aivazik@mail.ru), Саттарова Аделя Ильхамовна (satadel@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВНЕШНЯЯ ПОЛИТИКА ГРЕЦИИ В ЗАКЛЮЧЕНИИ ГРЕКО-БОЛГАРСКОГО ДОГОВОРА 1912 Г

Гаврилиди Янис Николаевич

Аспирант, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
yanis1996_4@mail.ru

THE FOREIGN POLICY OF GREECE IN THE CONCLUSION OF THE GREEK-BULGARIAN TREATY OF 1912

Ya. Gavriliidi

Summary: This article examined the foreign policy actions of Greece under the government of E. Venizelos on the conclusion of the Greek-Bulgarian defensive alliance on the eve of the Balkan wars of 1912-1913. This study is the first in Russian historiography, where the course of negotiations between Greece and Bulgaria on the conclusion of the 1912 treaty was analyzed in detail. As a result of the study, important aspects of the negotiation process that led to the conclusion of the union agreement were revealed in the Balkan region.

Keywords: First Balkan War 1912-1913, Second Balkan War 1913, Greek foreign policy in the 20th century, Greek-Bulgarian relations, history of the Balkan Peninsula in the 20th century.

Аннотация: В данной статье были рассмотрены внешнеполитические действия Греции при правительстве Э. Венизелоса по заключению греко-болгарского оборонительного союза в преддверии балканских войн 1912-1913 гг. Это исследование является первым в российской историографии, где подробно был проанализирован ход переговоров между Грецией и Болгарией по заключению договора 1912 г. В результате проведенного исследования были раскрыты важные аспекты переговорного процесса, приведшего к заключению союзного соглашения, являющегося важной составляющей дальнейших исторических событий, происходивших в Балканском регионе.

Ключевые слова: Первая Балканская война 1912-1913 гг., вторая Балканская война 1913 г., внешняя политика Греции в XX веке, греко-болгарские отношения, история Балканского полуострова в XX веке.

К концу первого десятилетия XX в. на Балканах начинает складываться новая система внутрирегиональных отношений, где новообразованные государства Балканского полуострова переходят к активным действиям по защите своих национальных интересов и реализации внешнеполитических доктрин, главными составляющими которых были освобождение соотечественников из—под турецкого ига и перераспределения контроля над территориями, рассматривавшимися в соответствии с историческими и национальными традициями народами этих стран их составной частью [3, с.16]. Несмотря на разнонаправленность внешнеполитических устремлений и нередко взаимную враждебность, для балканских государств все очевидней становилась необходимость объединения усилий против общего противника – Турции и расширяющей свои балканские владения Австро-Венгрии [3, с.16].

В ряде работ указывают на то, что важным фактором, который привел к тому, что новообразованные балканские государства решили приложить общие усилия для противодействия Османской империи, была младотурецкая революция, после которой стали еще более нарушаться права христианских народов, проживающих на Балканском полуострове, несмотря на первоначальные заявления младотурецкого руководства о равенстве всех жителей Османской империи [14, с.25].

Относительно переговоров с Болгарией, то, как счи-

тают исследователи С. Маркезинис и К. Сволупулос, несмотря на неудавшуюся попытку сближения между государствами летом 1910 г. при греческом правительстве И. Драгумиса, премьер-министр Греции Э. Венизелос после прихода к власти предпринял решительную инициативу по сближению с болгарским государством [13, с.165.], [15, с.71.]. По мнению С. Маркезиниса, Э. Венизелос публично выступал о необходимости окончания балканских конфликтов, являясь сторонником балканского примирения [13, с.165].

С точки зрения ряда исследователей, заметную роль на этом направлении сыграл Д. Баучер, корреспондент журнала «Таймс» в Юго-Восточной Европе, который поддерживал тесные отношения с Э. Венизелосом [10, с.148], [13, с.165], [15, с.71], [8, с.47], [6, с.436]. В своей статье Д. Баучер писал следующее: «Э. Венизелос не думал о войне в ближайшем будущем, и военная помощь со стороны Сербии казалось ему отдаленной. Все, что можно было сделать, — это заручиться мирным сотрудничеством с Болгарией в оказании совместного давления на Порту, в содействии примирению между двумя христианскими народами в Македонии» [5, с.23].

В связи с чем можно прийти к выводу, что на тот момент действия Э. Венизелоса по сближению со славянскими государствами балканского полуострова главным образом были направлены для оказания давления на Османскую империю, для решения внешнеполитиче-

ских задач греческого государства.

В своих мемуарах о греко-болгарском сотрудничестве в то время премьер-министр Болгарии И. Гешов писал следующее: «Еще в мае 1911 года, через два месяца после того, как я стал у власти, вопрос о соглашении с Грецией был поднят известным другом Болгарии и болгар, балканским корреспондентом газеты «Times» Д. Баучером, написавшим мне из Афин письмо, в котором сообщал о желании греческого короля и греческого правительства вступить в соглашение с Болгарией [1, с.30]. Д. Баучеру было дано понять, что болгарское правительство не имело бы ничего против того, чтобы приступить к подобному обмену мыслями [1, с.30].

С этой целью Э. Венизелос передал Д. Баучеру письма, адресованные королю Болгарии Фердинанду и главе болгарского правительства И. Гешову, а также со стороны премьер-министра Греции им был получен для передачи соответствующий план, в котором была информация, состоящее в следующем: 1) Совместные действия по защите христиан в Османской империи; 2) Создание оборонительного союза между двумя странами [7, с.72].

Однако на предложение, которое держалось в строжайшем секрете, со стороны И. Гешова не было дано никакого ответа. Как считают исследователи Д. Кеннан и Х. Гардикас-Катсиадакис тем самым премьер-министр Болгарии дал понять, что его государство не хочет быть вовлеченным в возможный конфликт между Грецией и Османской империей по поводу споров вокруг Крита [9, с.43].

Несмотря на сложности в тот период с заключением союза между Грецией и Болгарией, тем не менее отношения между двумя странами носили дружественный характер. Этому способствовало сближение двух общин в Македонии и Фракии, связанное со стремлением сгладить церковные разногласия между патриархатом и экзархатом, заявление И. Гешова в марте 1911 г. «о желании по улучшению отношений между двумя государствами», теплый прием трехсот болгарских студентов в Афинах и визит наследного принца Болгарии к Вселенскому Патриарху в апреле 1911 г., чтобы подтвердить общее стремление к политическому сближению [15, с.72].

Начало итало-турецкой войны 1911 г. и сосредоточение османской армии на границе Болгарии и Греции способствовало тому, что переговоры между христианскими государствами Балканского полуострова активизировались относительно создания союзных отношений.

По этому поводу в своих мемуарах И. Гешов писал, что итало-турецкая война и поведение младотурок по отношению к Болгарии в конце сентября 1911 г. заста-

вили нас вступить в переговоры с Грецией [1, с.31]. Премьер-министр Болгарии указывал, что 3/16 октября 1911 г. Д. Панас, греческий полномочный министр в Софии, явился к нему, спрашивая его о том, что если он может его уверить, что Болгария выступит в случае, когда на Грецию нападет Турция, в свою очередь заявляя И. Гешову, что он уполномочен своим правительством уверить болгарское руководство, что и Греция со своей стороны будет воевать вместе с нами в случае нападения Турции на Болгарию [1, с.31].

В то же время Болгария, находясь в напряженных отношениях с Турцией в лице И. Гешова, заявила, что поможет Греции в случае, если на нее нападет Турция и при условиях, которые должны быть определены в оборонительном договоре, с чем был согласен Д. Панас [1, с.31].

После возвращения 11 октября 1911 г. И. Гешова из Белграда, где между Болгарией и Сербией велись переговоры по заключению союза, Д. Панас 16 октября 1911 г. предложил главе болгарского правительства оборонительное соглашение против Османской империи [6, с.437]. Таким образом, у болгарского руководства появилась возможность заключения союза с Грецией, помимо начатых переговоров с Сербией, главным сторонником которых было российское государство.

Тем не менее, болгарское правительство предпочло отдать приоритет переговорам с Сербией из-за позиции России относительно греко-болгарских переговоров. Как пишет российский исследователь Т.В. Никитина, Россия не приветствовала болгаро-греческий союз, считая, что соглашение с Грецией втянет Болгарию в войну из-за критского вопроса, поэтому настаивала на заключении в первую очередь союза с Сербией [2, с.16]. Действительно, в разговоре между И. Гешовым и полномочным представителем Л.В. Урусовым русский дипломат посоветовал главе болгарского правительства проявлять крайнюю осторожность в отношении предложения Греции, подчеркнув, что оказание ей поддержки может привести к агрессивной политике греческого государства в вопросе Крита [10, с.149].

Вместе с тем, согласно корреспонденту журнала «Таймс» Д. Баучеру, премьер-министр Греции Э. Венизелос не рассматривал союз как агрессивный инструмент, считая, что болгаро-греческий оборонительный механизм был необходим ввиду концентрации турецких войск на греческой и болгарской границе [6, с.437]. По его мнению, солидарность между двумя государствами может привести к улучшению отношений с Турцией, к изменению в лучшую сторону положения христиан в Македонии и, возможно, к решению критской проблемы [6, с.437].

Как считает Х. Гардикас-Катсиадакис, И. Гешов после-

дал совету России, чтобы сначала заключить союз с Сербией, где греческое правительство, со своей стороны, не решилось оказать какое-либо давление на Софию [8, с.96]. Кроме того, исходя из мемуаров И. Гешова, можно сделать вывод, что именно продолжающиеся переговоры между Болгарией и Сербией стали ключевым фактором того, что не был выработан греко-болгарский проект договора [1, с.31].

Однако перерыв в греко-болгарских переговорах продолжался до 19 февраля 1912 г., пока И. Гешов через Д. Баучера не передал устное сообщение Афинам с намерениями возобновить диалог [6, с.437]. Король Греции, Э. Венизелос и греческий кронпринц выступали за продолжение сближения с Болгарией, и 4 марта 1912 г. Д. Панас получил указания вести дальнейшие переговоры в Софии [6, с.437].

После того как глава болгарского правительства был готов к переговорам с греческой стороной, 19 марта 1912 г. Д. Панас предложил премьер-министру Болгарии соглашение о совместных действиях в защиту османских христиан и союз на случай турецкого нападения, где греческий полномочный министр указывал, что определение зон раздела территорий не предусматривается, а речь идет только о положениях защиты прав и привилегий христиан [8, с.97]. Как считает Х. Гардикас-Катсиадакис что, несмотря на осторожные формулировки предложения с греческой стороны, одной из причин, по которым глава болгарского правительства отказался от заключения договора, была опасность вовлечения Болгарии в греко-турецкую войну из-за прибытия критских депутатов в Афины и в связи с этим И. Гешов запросил новые предложения с четким определением повода для войны [8, с.97]. В то же время, как полагает греческий исследователь, несмотря на то, что Д. Панас подчеркивал оборонительный характер греческого предложения и в нем намеренно не упоминалась Македония, тем не менее также именно непримиримое греко-болгарское соперничество в этом регионе на тот момент являлось другой причиной замедления переговоров, так как греческие националисты с первых десятилетий своей независимости мечтали аннексировать Крит, Эпир и всю Македонию и Фракию, в то же время конечная цель Болгарии заключалась в том, чтобы достичь границ Сан-Стефанского соглашения, где ее ближайшей целью была македонская автономия посредством применения статьи XXIII Берлинского договора [8, с.97].

После неудавшегося соглашения с Болгарией греческое руководство не могло найти единого решения о новом предложении по заключению соглашения с болгарским государством. Не определившись с полным содержанием договора, покинув Афины, Э. Венизелос совместно с Д. Баучером, находясь в уединении на горе Пилион, решил разработать в деталях план договора с

Болгарией, впоследствии отмечая, что Д. Баучер сыграл важную роль в заключении соглашения с болгарским государством [6, с.437].

Вернувшись в Афины, Э. Венизелос представил условия предложенного договора на заседании кабинета министров, где было принято решение о том, что греческий проект предложения предусматривает тайный оборонительный союз на трехлетний срок с возможностью продления еще на один год для взаимной военной помощи в случае нападения Турции на территорию договаривающихся государств, а также для принятия общих мер по защите прав греков и болгар Османской империи, указывая дополнительно в специальной декларации, что если война разразится из-за приема критян в греческий парламент, то Болгария просто примет доброжелательный нейтралитет по отношению к Греции [8, с.98-100]. После этого Д. Панас получил проект договора вместе с подробными инструкциями избегать любого обсуждения территориального деления и сферы влияния [10, с.150].

Тем не менее, необходимо подчеркнуть, что неизвестно какие действия предпринял бы премьер-министр Греции, зная о том, что Сербия и Болгария уже к тому времени посредством союзного соглашения провели распределение территорий в Македонии.

Между тем 27 апреля 1912 г. И. Гешов отклонил новый проект договора, врученный ему Д. Панасом. Как пишет в своих мемуарах И. Гешов, он не был удовлетворен предложением греческой стороны, так как в этом предварительном проекте договора не говорилось ни слова не только об автономии Македонии и Адрианопольского вилайета, но даже и о тех правах, которые были гарантированы христианским областям в Европейской Турции международными договорами и особенно Берлинским трактатом в его 23-й статье [1, с.31]. В результате этого он заявил Д. Панасу, что греческое предложение принято не будет, если Греция не перестанет сопротивляться возможному требованию со стороны Болгарии по предоставлению Македонии и Адрианопольскому вилайету административной автономии с равными для всех населяющих ее народностей правами [1, с.31].

Однако данное предложение не было принято греческой стороной. Как считает исследователь И. Андреадис, греческое руководство отклонило предложение Болгарии, так как Греция опасалась того, что если Македонии и Фракии будет предоставлена автономия, то Болгария на более позднем этапе попытается интегрировать их в свою территорию по примеру Восточной Румелии в 1885 г. [10, с.151].

После этого в дальнейшем премьер-министр Болгарии заявил Д. Панасу, что если не будет упомянуто, по

крайней мере, обязательство для болгарского государства — бороться за права христиан, проистекающие из договоров, то ничего подписывать он не будет на что Д. Панас ответил, что окольным путем тот хочет добиться опять-таки автономии, так как имеет в виду ст. 23-ю Берлинского договора [1, с.31]. Как пишет в своих мемуарах премьер-министр Болгарии, он не стал скрывать от Д. Панаса, что стремился именно к выполнению ст. 23-й но, чтобы найти взаимопонимания с греками, решил предложить, чтобы во вступлении и в ст. 2-й договора, там, где говорится о правах христианских народностей, упомянуть не только о правах христиан, предоставленных (уступленных) султаном, но и вытекающие из международных договоров на что Д. Панас заявил, что если премьер-министр Болгарии имеет в виду ст. 23-ю Берлинского договора, то его предложение не будет принято [1, с.32].

После перерыва в переговорах Э. Венизелос поручил Д. Панасу принять болгарское изменение о правах, вытекающих из договоров, при устном понимании того, что это не подразумевает идею автономии, которая применима ко всей европейской Турции [8, с.101].

В итоге 16/29 мая 1912 г. греческий посол в Софии Д. Панас и премьер-министр Болгарии И. Гешов подписали греко-болгарский союзный договор, являющийся по своему содержанию сугубо оборонительным [11, с.57]. Статья I предусматривала, что если одно из государств подвергнется нападению Турции на ее территории, то две договаривающиеся стороны будут оказывать друг другу военную помощь и не заключат мир иначе, как по совместному соглашению. В статье II два государства договорились работать вместе как в отношении Турции, так и великих держав, которое будет иметь целью добиться или обеспечить осуществление прав, вытекающих из договоров или другим путем, предоставленных греческой и болгарской народности. Статья III устанавливает трехлетний срок действия договора, автоматически продлеваемый еще на один год, если договор не будет расторгнут за шесть месяцев до истечения срока его действия. Статья IV налагала запрет на уведомление полностью или частично о договоре третьей стороне или его публикацию [1, с.97-98]. К договору была приложена декларация, в которой говорилось, что статья I данного документа не применяется в случае начала во-

йны между Грецией и Турцией вследствие приема в греческий парламент критских депутатов вопреки желанию Турции, где Болгария была обязана лишь соблюдать по отношению к Греции дружественный нейтралитет [1, с.98-99].

Как считает К. Своллопулос, греко-болгарский союз был личным достижением Э. Венизелоса, непосредственного вдохновителя и руководителя внешней политике Греции [15, с.74].

С точки зрения же С. Маркезиниса, Э. Венизелос, по сути, принял главенствующую роль Болгарии, опасаясь остаться в изоляции на Балканах. [13, с.167].

Между тем И. Андреадис подвергает критике решение Э. Венизелоса относительно принятия устного обязательства со стороны болгарского руководства не рассматривать вопрос об автономии [10, с.152].

Как сам позже Э. Венизелос, подвергавшийся критике за союз с Болгарией, объяснил греческому парламенту, отвечая на вопросы оппозиции (заседание 21 июня — 4 июля 1913 г., вопрос Д. Раллиса), если бы Греция не заключила союзный договор с болгарскими, то греческое государство могло быть изолировано в грядущей войне и оказаться отрезанной от происходящих событий [10, с.153].

На основании вышеизложенного можно прийти к выводу, что переговоры между двумя странами проходили в тяжелом ключе, где Греция проявляла более активную инициативу в заключении союзного соглашения с Болгарией. Большая заинтересованность греческого руководства в подписании союзного договора с болгарскими объяснилась ухудшающимся в тот период времени отношениями с Османской империей. В связи с чем Греция с помощью союзного договора стремилась как оказать политическое давление на Порту в решении критского вопроса, так и заручиться поддержкой Болгарии в случае начала военных действий со стороны младотурецкого правительства. Кроме того, необходимо отметить, что данный заключенный договор позволил греческому государству избежать политической изоляции в регионе, став важным участником будущей войны на Балканах, и в то же время избежать каких-либо территориальных обязательств со своей стороны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гешов И.Е. Балканский союз. Воспоминания и документы, пер. с болг., П., 1915;
2. Т.В. Никитина. Греция в Балканских войнах 1912-1913 гг. Издательство: Шк. пресса. 2017;
3. А.А. Улуянн Политическая история Греции XX века: М.: ИВИ РАН, 1998;
4. A Concise History of the Balkan Wars 1912 – 1913, Hellenic Army General Staff - Army History Directorate. Athens, 1998;

5. Bourchier, J.D. "The Balkan League". The Times, 5 June 1913;
6. Douglas Dakin. The Greek Struggle in Macedonia, 1897-1913. Institute for Balkan Studies, 1966;
7. E.C. Helmreich, The Diplomacy of the Balkan Wars, 1912-1913, Harvard University Press. Cambridge 1938;
8. Helen Gardikas Katsiadakis: Greece and the Balkan Imbrogllo. Greek Foreign Policy 1911-1913, Σύλλογος πρὸς διάδοσιν ὠφελίμων βιβλίων. Athens 1995;
9. George F. Kennan The Other Balkan Wars: A 1913 Carnegie Endowment Inquiry in Retrospect. Washington 1993;
10. Ι. Ανδρεάδης Ιστορία των Βαλκανικων πολεμων διπλωματικα δρωμενα. Σύλλογος προς Διάδοσιν ὠφελίμων Βιβλίων, Αθηναι 2016;
11. Σέργιος Γυαλίστρας Ο Ελληνισμός και οι Βαλκανικοί Γείτονές του κατά τους τελευταίους χρόνους. Εκδότης: Βιβλιοπωλείο της Εστίας. Αθήναι 1945;
12. Ιστορία του Ελληνικού Έθνους / Εκδοτική Αθηνών. Τόμος ΙΔ' Νεώτερος Ελληνισμός από 1861 έως 1913;
13. Σ. Β. Μαρκεζίνης Πολιτική Ιστορία Της Νεωτέρας Ελλάδος 1828-1964, Εκδότης ΠΑΠΥΡΟΣ. 1968;
14. Βασιλική Δ. Παπούλια «Το Βαλκανικό Σύμφωνο» Η Συνθήκη του Βουκουρεστίου και η Ελλάδα, Συμπόσιο 16-18 Νοεμβρίου 1988, Institute for Balkan Studies, Θεσσαλονίκη;
15. Κωνσταντίνος Δ. Σβολόπουλος. Η ελληνική εξωτερική πολιτική 1900-1945. Εκδότης: Εστία, 2008.

© Гаврилиди Янис Николаевич (yanis1996_4@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

ТАТАРСКИЕ ТОРГОВЦЫ НА ОРЕНБУРГСКОЙ ПОГРАНИЧНОЙ ЛИНИИ СО ВТОРОЙ ТРЕТИ ПО КОНЕЦ XVIII ВЕКА

Гибадуллина Эльза Маратовна

к.и.н., доцент, Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязова
gibelza@yandex.ru

TATAR TRADERS ON THE ORENBURG BORDER LINE FROM THE SECOND THIRD TO THE END OF THE XVIII CENTURY

E. Gibadullina

Summary: Tatar traders on the Orenburg border line from the second third to the end of the XVIII century had a heterogeneous social composition, in conditions of support from the Russian government, loyalty in matters of religious freedom, to become successful conductors of the Russian experience of organizing commerce on the Russian-Kazakh border, intermediaries in Russian-Kazakh and Russian-Central Asian trade. Participation in the Orenburg trade turned out to be a time of accumulation of capital for the Tatars, the formation of merchant dynasties.

Keywords: service Tatars, yasach Tatars, barter yard, gostiny dvor, barter trade, stationary trade.

Аннотация: Татарские торговцы на Оренбургской пограничной линии со второй трети по конец XVIII века имели неоднородный социальный состав, в условиях поддержки со стороны российского правительства, лояльности в вопросах религиозной свободы, стать успешными проводниками российско-го опыта организации коммерции на российско-казахском пограничье, посредниками в российско-казахской и российско-среднеазиатской торговле. Участие в Оренбургской торговле оказалось для татар временем накопления капиталов, формирования купеческих династий.

Ключевые слова: служилые татары, ясачные татары, меновой двор, гостиный двор, меновая торговля, стационарная торговля.

В начале XVIII в. одним из приоритетных направлений внешней политики России становится юго-восточное, в российском правительстве стало складываться представление о необходимости организации восточного курса через Среднюю Азию в Индию, Персию и Китай [24, С.200].

Казахская степь в силу историко-географических условий со второй трети XVIII в. стала местом приложения активных усилий российского правительства для налаживания российско-казахских и российско-среднеазиатских отношений, в том числе торговых. В 1731 г. киргиз-кайсаки Младшего жуза приняли российское подданство [27, С. 386-387], в 1734 г. для управления вновь присоединенными землями была создана специальная Киргиз-кайсацкая экспедиция, приоритетной задачей которой стало установление устойчивых торговых связей с ханствами Средней Азии.

Для укрепления российско-казахского пограничья в интересах России начинается сооружение Оренбургской пограничной линии, состоявшей из укреплений и крепостей, в строительстве которых участвовали регулярные войска, русские крестьяне, башкиры, тептяре и бобыли, служилые люди, ссыльные [42, С. 107].

Заметное место в авангарде мобилизованных российским правительством социальных групп занимали татары, торговые связи которых со странами Востока ве-

лись еще со времен Волжской Булгарии.

В 1685 г. казанские служилые татары обратились к правительству с челобитной, где указывали, что они не получают денежного жалования за свою службу и вынуждены заниматься торговыми промыслами между службой, оплачивая пошлины с продаваемых товаров. В ответ последовала царская грамота «Об освобождении казанских татар от земских податей и повинностей», служилые татары Старой и Новой татарских слобод Казани, получили право беспрепятственно «торговать всякими торгами вместо денежного и хлебного жалованья» [26, С. 702]. В высочайше утвержденном докладе Сената от 7 августа 1763 г. «О беспрепятственной торговле казанских слободских служилый татар по силе данных им жалованных грамот» подтверждалось их право вести торговлю в соответствии с Торговым Уставом [35, С. 324], служилые татары Казани получили возможность заниматься торгово-промышленной деятельностью на правах гильдейского купечества (свобода передвижения, право торговли и промыслов) без записи в гильдии и отбывания повинностей, распространяющихся на купцов [18, С. 35].

В последней четверти XVIII в. часть служилых татар Казани начала переходить в купеческое и мещанское сословия, им принадлежало более 180 мануфактурных предприятий в Урало-Поволжском регионе [9, С. 30]. Вопросы накопления капитала, обеспечения предприятий

сырьем для бесперебойного производства товаров стали для них особенно актуальны.

До середины 1730-х гг. на российской границе с землями Младшего жуза существовало только три постоянных казачьих поселения: Яицкий (основан в 1613 г.), Сакмарский (основан в 1725 г.) и Гурьевский (основан в 1647 г.) городки [46, С. 89]. В этих исторических и вновь создаваемых на российско-казахском пограничье городках возникали татарские слободки – торговые колонии, находившиеся под защитой крепостей. Там поселялись татары, башкиры, казахи, уйгуры, бухарские узбеки [15, С. 229].

В Яицком городке (современный г. Уральск, Республика Казахстан) кроме татар - казаков, жили и невойсковые татары, поселившиеся в Старой Татарской слободе в начале XVII в. [46, С. 90]. Известно, например, что юртовые и астраханские татары из Яицкого казачьего войска, в 1717 г. выезжали с караванами в Среднюю Азию, о чем свидетельствует исследователь Уральского казачьего войска Карпов А.Б. [17, С.508-509].

По указу Сената от 15 февраля 1738 г. яицким казакам разрешалось торговать без оплаты пошлины только в своих поселениях [2, С.250], так как казанские татары совместно с яицкими казаками вели самостоятельную торговлю в степи [43, Л.55], Яицкому войску было предписано ограничить численность казахов, приезжающих для торговли в Яицк [16, С.132].

Посетивший Татарскую слободу Яицка в 1768 г. П.С. Паллас обратил внимание на «великое число» иностранных купцов, множество их приказчиков и работников из «некрещеных татар» [25, С.412, 420]. Наличие в Уральске Татарского продуктового базара, Казанской площади [1, С. 21,49], косвенно указывают на этническую принадлежность торговцев и покупателей.

В Нижнем Яицком городке (так поначалу назывался г. Гурьев (современный г. Атырау, Республика Казахстан) жители также вели торговлю уральскими казаками, приезжими торговцами из Астрахани, Бухары, казаками Младшего жуза. В 1685 г. здесь была учреждена в Казахской степи таможенная застава, где с русских купцов брали «головщину» – денежный сбор с человека, а калмыки и татары – посредники в торговле с азиатскими купцами и казаками, были от нее освобождены. В данном регионе, в связи с географической близостью, торговали юртовые татары из Астрахани [22, С. 44]. Как видно, на российско-казахском пограничье со времени основания казачьих городков, впоследствии включенных в Оренбургскую пограничную линию, татары – казаки, казанские, астраханские, юртовые татары имели давний опыт торговых отношений с азиатскими народами.

Мена с казаками близ крепостей и редутов Оренбургской пограничной линии поначалу осуществлялась в открытых местах, либо огороженных плетнем [19, С. 73]. По мере укрепления Оренбургской пограничной линии при некоторых крепостях были организованы таможенные службы, меновые и гостиные дворы. Меновые дворы строились как крепости и являлись самодостаточными торгово-хозяйственными учреждениями [13, С. 171]. К торговле в гостиных дворах, в соответствии с российскими законами, допускались только купцы и торгующие мещане [41, С.588- 612].

Одной из первых на Оренбургской пограничной линии стала Орская крепость (1735 г.). В полуверсте от Орска был устроен меновой двор и караван-сарай. Видимо, первые невойсковые жители – татары поселились в Татарской слободе на северо-востоке от крепости вместе с казаками из числа татар, для удовлетворения их религиозных нужд в 1738 г. здесь была построена мечеть [12, С.83], что было новым явлением в правительственной политике по отношению к татарам, оказавшимся возможным на российско-казахском пограничье.

По «Привилегии городу Оренбургу», данной в 1734 г. Анной Иоанновной, в Оренбурге (первоначально он был основан на месте Орской крепости) ни с каких товаров с 1735 по 1738 гг. пошлины не взимались [28, С. 344]. Однако Орский торг не имел большого успеха и после строительства Оренбургского менового двора в 1745 г. на новом месте расположения Оренбурга, Орская крепость начала терять свое торговое значение. Немногочисленные купцы, торговавшие в Орске, приняли совместное решение о том, что на товары, оставшиеся нераспроданными, объявить более высокую цену для того, чтобы торговля в Оренбурге оказалась более привлекательной для потенциальных покупателей [29, С. 880].

Меновой двор Оренбурга располагался в 3 верстах от города за р. Уралом и представлял собой каменную крепость, внутри которой находились лавки, 130 квартир с кухнями для азиатских купцов, кладовые. Внутри двора находился другой, меньший двор – азиатский, окруженный каменным корпусом. С внешней и внутренней стороны этого корпуса располагались лавки, а в центре – обширный пакгауз, церковь и мечеть [49, С. 385]. Наличие в 1762 на Меновом дворе 344 лавок и 148 амбаров является показателем масштабов коммерческой деятельности, направленной на развитие Оренбургской торговли [44, С. 107].

Осознавая необходимость ведения постоянной торговли, в 1745 г. местная власть начинает строительство гостиного двора, предназначавшегося для круглогодичной торговли, с внутренней стороны в нем было устроено 150 лавок.

В 1750 г. Меновой двор был основан на расстоянии 1 версты от Троицкой крепости. Известно, что он состоял из русской, бухарской и киргизской частей и каждая часть или двор представлял собой прямоугольную площадь, обнесенную с четырех сторон лавками, которых на русском дворе насчитывалось 65, на бухарском 99, а на киргизском – 10 [49, С.386]. 10 марта 1750 г. – татарский мурза, российский дипломат К.М. Тевкелев и первый губернатор Оренбургской губернии И.И. Неплюев информировали Коллегию иностранных дел о том, что в Троицк приехали торговые татары и русские купцы.

Во второй половине XVIII в. при меновых дворах и таможенных пограничных линий начали учреждаться ярмарки: в 1750 г. была учреждена мартовская ярмарка в Троицкой крепости [3, лл.2-10]. Со временем, меновой двор станет популярным местом меновой торговли, во второй половине XVIII в., например, казахи будут пригонять 3-5 тыс. голов лошадей, 15-25 тыс. голов баранов, ягнят, а в 1772 г. казахи пригнали для обмена 223 тыс. голов мелкого рогатого скота [7, С.171-176].

Поскольку в Оренбурге записных «пожиточных и торги производить могущих», кроме казанских татар, еще не было», в соответствии с указом Сената от 2 июня 1752 г. разрешалось продавать товары не только оптом, но и в розницу как купцам из Средней Азии, так и из других мест [31, С. 655-656]. Самостоятельные выезды российских купцов, торговых татар в степь для мены товаров с азиатскими купцами, казахами и с другими народами вне менового двора запрещались под угрозой конфискации товаров [32, С. 934-939].

В 1744 г. меновой двор был открыт в Гурьеве на левом берегу Яика для торговли с казахами Прикаспийского края, с 1750 г. меновой торг проводился круглогодично [21, С. 19]. Меновые дворы также были организованы в Верхнеуральске и станице Звериноголовская [13, С. 171].

Однако, несмотря на все мероприятия российской власти по развитию Оренбургской торговли, поначалу она развивалась слабо, поскольку «из-за новости и отдаленности места» переезжать в Оренбург «охотников явилось самое малое число, да и те все убогие, торги производить не в состоянии» [30, С. 39-41]. Становится очевидной необходимость привлечения таких посредников в торговых делах, которые смогли бы привлечь к Оренбургской торговле потенциальных участников и «открыть ворота в Азию».

В сложившейся ситуации правительством было принято решение о привлечении к Оренбургской торговле группы казанских татар, в связи с чем 8 марта 1744 г. последовал указ Сената «О поселении казанских татар в городе Оренбурге и о позволении им построить мечеть вне города» [30, С. 39-41],

Ясачный татарин Сеит Аитов, сын Хаялина из д. Богатые Сабы Мамадышского уезда Казанской губернии [6, л. 17–18 об.], узнав о возможности переселения в Оренбург, обратился к купцам Ногайской, Алатской, Зурейской и Арской дорог, Свяжского, Казанского, Арского уездов и Вятской провинции с предложением переселения с целью налаживания торговли в новом малоосвоенном месте [14, С.59].

Первыми поселенцами Сеитовской слободы – Каргалы, расположенной в 18 верстах от Оренбурга на р. Средняя Каргалка, стали ясачные и служилые татары, башкиры; 73,6% переселенцев происходили из Казанского уезда, из них 48,9% – из Арской дороги Казанского уезда [48, С. 488]. Деловые связи каргалинцев с казанским купечеством не будут прерываться и после переезда их в Оренбургскую губернию.

Сеит Хаялин ходатайствовал перед правительством о переселении не только «пожиточных», но и не богатых людей «торг производить могущих с приказчиками и работниками», так как, среди казанских татар, по его мнению, не было не только 200 состоятельных купцов, но даже половины этого числа; отвести переселенцам земли для строительства домов и занятий земледелием по берегам реки Сакмары; разрешить строительство мечети, кожевенные и другие заводы, освободить от воинского постоя, рекрутчины, подушной подати на два года; принимать и содержать у себя мастеровых и рабочих людей из ташкентцев, бухарцев, хивинцев, калмыков, каракалпаков, башкир; чтобы «различные дела, возникающие между поселенцами, можно было решать судом абызов, мулл и ахунов» [45, С.19].

Условия переселенцев были приняты правительством с указанием на то, что главной задачей торговых татар является распространение коммерции, а среди переселявшихся не должно было быть беглых солдат, драгун, дворовых, ясачных крестьян и монастырский людей – за этим С. Хаялин должен был следить под страхом «жестокости истязания». Переселенцам разрешалось построить мечеть поскольку «без того тамошнего нового места умножить людьми невозможно» [30, С. 41].

Сеитовские татары одними из первых участвовали в казенных караванах для проникновения на восток: в 1749 г. оренбургские и каргалинские купцы отправили два небольших каравана в Хиву, откуда они доставили в Оренбург свыше 7 пудов серебра, в 1750 г. каргалинский купец Абдулла Хаялин возглавил караванный поход в Среднюю Азию, товары на сумму в 3 тыс. руб. были доставлены благополучно и караван прибыл домой с прибылью; Абдулле Хаялину было поручено снарядить второй караван с товарами на 5 тыс. руб. и следовать до Бухары, Балха и Бадахшана, а если возможно, то и до Кабула, но данный проект не был выполнен, так как оказал

ся слишком рискованным [45, С.24].

Благодаря усилиям российского правительства, дипломатов, чиновников Оренбургской пограничной комиссии, торговых татар Сеитовой слободы информация об Оренбургской торговле распространялась по пути следования караванов. Купцы из Средней Азии не только останавливались в Сеитовой слободе по торговым делам, но и оставались здесь для проживания. Так, в 1745 г. здесь жили шесть иноземцев, женившиеся на местных татарках [4, Л.25 об], для сравнения, в 1808–1809 гг. здесь насчитывалось 25 дворов купцов из Средней Азии [5, Л. 12]. Возможно, свою роль в заключении подобных браков сыграл и меркантильный интерес каргалинские татары выступали в качестве посредников у азиатских купцов, отплачивая 3% пошлину с товаров, вместо положенных иностранным купцам 5% пошлины, среднеазиатские купцы, женатые на татарках, имели право жить в России более 10 лет.

По сведениям 1761 г., в Сеитовом посаде татар, плативших как государственные крестьяне семигривенную подушную подать и одновременно состоящих в сорокаалтынном окладе, как купцы, числилось 1158 душ [33, С. 624]. Не случайно в этом же году из 109 купцов и 77 приказчиков, торговавших в Оренбурге с казахами, на долю татар Сеитовой слободы приходилось 38 купцов, Казанской губернии – 20 купцов и 20 приказчиков, касимовских татар – 13 купцов и 27 приказчиков [2, С.141].

Депутат Уложенной комиссии от оренбургского купечества Илья Коченев в 1767 г. обратил внимание на то, что «татары по значительным своим капиталам занимают при гостинном и меновом дворах лучшие и со въезда азиатских народов у ворот первые лавки, а иноверцы, будучи удовольствованы, сбывают товары с немалым успехом и с большою выгодой» [20, С. 270], татарские торговцы отличались удивительной ловкостью в торговле, и нередко приобретали посредством ее великие капиталы [8, С. 480]

Указ Сената от 11 июня 1763 г. «О нечинении казанским служилым татарам препятствия в отпуске их в разные города для торговых промыслов» позволил им торговать на ярмарках и базарах, покупать и продавать товары в том числе в Санкт-Петербурге, Астрахани, Ирбитской ярмарке до Китайской границы, в Оренбурге, на меновых дворах, в Троицкой крепости, закупать лошадей Уфимской провинции, отпускать их с паспортами, давать на товары выписи и торги записывать, то есть фактически обеспечил их правами купцов [34, С.289-290].

Поддержка со стороны российского правительства позволяла наиболее активным, предприимчивым торговым татарам из Сеитовой слободы получать высокую прибыль от коммерческой деятельности. В 1766 – 1769

гг. в Сенате рассматривался вопрос о том, что Сеитовских татар следует «привести в такое состояние, как и прочее российское купечество» [36, С. 989-990]; по указу Сената от 30 сентября 1769 г. торговые татары Сеитовой слободы, которые платили сверх купеческого сорокаалтынного оклада еще по 60 копеек за освобождение от рекрутской повинности и, подобно купцам, «пользовались всеми их выгодами», должны были платить еще по 80 коп. с души как государственные крестьяне [37, С. 1008-1010].

Указ Сената от 22 ноября 1776 г. «О дозволении меццарякским и башкирским старшинам и прочим татарам производить торговые промыслы» [38, С. 455-462] способствовал вовлечению в Оренбургскую торговлю еще более широкого социального круга коммерсантов.

По сведениям исследователя истории Сеитовского посада Искандарова Р.Ш., здесь уже в 1781-1782 гг. были построены каменные лавки с амбарами для хранения товаров [45, С. 27], фрагменты комплексов которых сохранились до настоящего времени. В 1784 г. здесь была открыта Татарская ратуша, слобода переименована в «посад», вводилось городское управление. Местное население – торговые татары по 4 ревизии были записаны в купечество и мещанство. Тех, кто не имел возможности вести торговлю, записывали в крестьян [23, С. 139].

В 1787 г. в крестьяне Сеитовой слободы, ссылаясь на свою неспособность к продолжению торговой деятельности, ходатайствовали о причислении их к нерегулярным Уфимским войскам. В соответствии с указом Сената от 21 декабря 1787 г. «О причислении Оренбургской Сеитовой слободы торговых татар к Уфимским нерегулярным войскам», их ходатайство было удовлетворено, показательно, то в Указе упоминаются татары, записавшиеся в купечество, и объявившие свои капиталы [39, С.966-967].

В указе Сената от 5 июня 1792 г., в котором вновь был поднят вопрос о причислении татар Сеитовой слободы, состоящих в крестьянстве, мещанстве и купечестве к Уфимским нерегулярным войскам, упоминаются 686 душ крестьян, 168 душ мещан и 1820 душ купцов [40, С.339], что позволяет получить представление об уровне сосредоточения торговцев в данном поселении, ставшем своеобразным местом дислокации основных участников Оренбургской торговли, особенно на его Меновом дворе.

По сведениям 1798 г. здесь вели коммерческие операции 32 торговца из Казани и Мамадыша: 27 татар (84%) и 5 русских (16%) [47, С.80]; во внутреннем гостинном дворе Оренбургской пограничной таможни было 150 лавок, из них 10 занимали торгующие из Казанской губернии (7%). Среди них преобладали «казанские татары», куп-

цом из татар числился Назир Баязитов [5, Л.2–5 об.].

По данным оренбургского исследователя Д.Н. Денисова, из 248 российских торговцев в 1799 г. на Меновом дворе Оренбурга, занимавших лавки и складские помещения, 162 человека были этническими татарами, что составляло 65,3%. Из числа татарских купцов 100 человек были каргалинцами, 23 – казанскими татарами, 11 – касимовскими, 6 – оренбургскими, 3 – уфимскими, 2 – мамадышскими татарами [10, С. 78].

По данным 7-й переписи, проходившей в 1816 г., в Сеитовом посаде насчитывалось 1090 купцов с капиталом 230 тыс. рублей, в том числе купцов 3 гильдии 477 человек с капиталом 68 тыс. рублей [45, С.28].

В Оренбурге на постоянной основе первые мусульмане стали селиться позже, чем в Каргале – в последней четверти XVIII в. Известно, что из-за отсутствия мечети в городе до 1805 г., они были вынуждены ездить в мечеть Менового двора или в Сеитовский посад [11, с. 55].

В международной торговле, организованной в крепостях Оренбургской пограничной линии, где центральное место занимал Меновой двор Оренбурга, со второй

трети по конец XVIII века участвовали представители таких социальных групп татар, как служилые татары, торговые татары, купцы, мещане, «казанские татары», ясачные татары, причем торговые полномочия их были различны (владельцы товаров, приказчики, работники). В условиях высокого уровня лояльности со стороны российского правительства, отраженной в законодательных актах того времени, будучи мусульманами, оказавшимися на окраине государства, в условиях свободы вероисповедания, возможности строить мечети, обладая развитой торговой традицией, владея языком, принадлежащим к тюркской языковой семье, они смогли стать одними из монополистов в Оренбургской торговле, успешными проводниками в деле распространения российского опыта организации коммерции, вовлекая кочевников и азиатских торговцев в общероссийский рынок. Они вели оптовый и розничный торг, применяли материальные объекты стационарной торговли в виде лавок, навесов, складов, амбаров. Товары теперь можно было приобретать не только эпизодически во время ярмарочного торга, но и тогда, когда в этом появлялась необходимость, что становилось важным экономическим преимуществом постоянных поселений на северо-западе Казахской степи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абузяров Р.А. Уральск – поэтическая родина Габдуллы Тукая. Уральск: Оптима, 2003. 146 с.
2. Аполлова Н.Г. Экономические и политические связи Казахстана с Россией в XVIII- начале XIX в. / Акад.наук СССР. Ин-т истории. М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1960. 456 с.
3. Объединенный государственный архив Оренбургской области (ОГАОО). Ф.3.Оп.1. Д.24.
4. ОГАОО. Ф.3. Оп.1. Д. 25.
5. ОГАОО. Ф. 6. Оп. 1. Д. 160.
6. ОГАОО. Ф.6. Оп.10. Д.483.
7. Гизатуллин Р.Н. Торг в Троицкой крепости (255 лет со времени выхода Высочайшего указа об учреждении торгового приказа) // Календарь знаменательных и памятных дат. Челябинская область. 2004. Челябинск, 2003. С.171-176.
8. Гилязов И., Зиннатов Г. Участие татар во внутренней и внешней торговле России. // История татар с древнейших времен: в 7 томах / под общ. ред. Р.С.Хакимова. Т.5. Татарский народ в составе Российского государства (вторая половина XVI-XVIII вв.). Казань: Институт истории АН РТ, 2014. С.480.
9. Габдуллин И.Р. От служилых татар к татарскому дворянству. М.: Изд. Р.Ш. Кудашев, 2006. 317 с.
10. Денисов Д.Н. Участие татар в Оренбургской пограничной торговле во второй половине XVIII в. // Оренбург вчера, сегодня, завтра: исторический и социокультурный опыт: мат-лы и тез. всерос. науч.-практ. конф., посв. 260-летию Оренбурга. Оренбург, 2003. С. 77–78.
11. Денисов Д. Исторические мечети Оренбурга // Мечети в духовной культуре татарского народа (XVIII в. -1917 г.). Мат-лы Всероссийской науч.-практ. конф. (25 апреля 2006 г., г. Казань). Казань: Институт истории АН РТ, 2006. 312 с.
12. Денисов Д.Н. Орск // История татар с древнейших времен: в 7 томах / под общ. ред. Р.С. Хакимова. Т.6. Формирование татарской нации XIX-начало XX в. Казань: Институт истории им. Ш. Марджани, 2013. С.83-85.
13. Загидуллин И.К. Мусульманское богослужение в учреждениях Российской империи (Европейская часть России и Сибирь). Казань: Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ, 2006. 462 с.
14. Искандаров Р.Ш. Роль Сеитовой слободы в установлении торговых и дипломатических отношений между Россией и государствами Средней Азии в период 1745-1845 гг. // Из истории татар Оренбуржья (к 260 летию Татарской Каргалы): сб. материалов обл. науч.-практ. конф. Вып. 19. Оренбург: ДиМур, 2005. 168 с.
15. История колонизации Казахстана в 20–60-х годах XIX в. / Под ред. В.З. Галиева, С.Ф. Мажитова. Алматы: Изд-во «Мектеп», 2009 328 с.
16. Казахско-русские отношения в XVI-XVIII веках: (Сборник документов и материалов). Алма-Ата: Изд-во Акад. Наук КазССР, 1961. 743 с.
17. Карпов А.Б. Уральцы. Уральск: Войсковая тип-я, 1911. 1013 с.

18. Кореева Н.А. Торгово-промышленная деятельность татарского купечества Казанской губернии в последней четверти XVIII – первой половине XIX в. Казань: ОСП «Институт татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ, 2019. 400 с.
19. Кушпаева А.Б. Развитие города Оренбурга как центра казахско-русских торговых взаимосвязей (последняя четверть XVIII — 60-е годы XIX века): Дисс. ... канд. ист. наук. Алматы, 1994. 194 с.
20. Любичанковский С.В. Роль татар Сеитовского посада в формировании и развитии Оренбургского края // Самарский научный вестник. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 268-271.
21. Мухаметов Х.А. Дореволюционный город Гурьев и его регион. Автореф. дисс. канд. ист. наук. Алма-ата, 1972. 32 с.
22. Мухаметов Х.А. Дореволюционный город Гурьев и его регион. Дисс. ... канд.ист.наук. Алма-Ата, 1972. 184 с.
23. Неплюев И.И. Записки Ивана Ивановича Неплюева (1693-1773). СПб.: Изд. Д.О. Суворина, 1893. 197 с.
24. Никонов О.А. Борьба России и Персии за влияние в Средней Азии в первой половине XVIII в. // Вестник РУДН, серия История России. 2009. № 5. С.200-204.
25. Паллас П.С. Путешествие по разным провинциям Российской империи. Ч.1. СПб.: Тип-я при имп. Академии наук, 1773. 786 с.
26. ПСЗРИ. Собр. I. Т.2. №1143. С.701-702.
27. ПСЗРИ. Собр. I. Т.8. №5704. С. 386-387.
28. ПСЗРИ. Собр. I. Т. 9. №6584. С.344-349.
29. ПСЗРИ. Собр. I. Т.11. №8774. С.880.
30. ПСЗРИ. Собр. I. Т.12. №8893. С.39-41.
31. ПСЗРИ. Собр. I. Т.13. № 9995. С. 655-656.
32. ПСЗРИ. Собр. I. Т.13. №10156. С.934-939
33. ПСЗРИ. Собр. I. Т.15. №11186. С.624-629.
34. ПСЗРИ. Собр. I. Т.16. №11856. С.289-290.
35. ПСЗРИ. Собр. I. Т.16. №11888. С.322-325.
36. ПСЗРИ. Собр. I. Т.18. №13357. С.989-990.
37. ПСЗРИ. Собр. I. Т.18. №13375. С. 1008-1010.
38. ПСЗРИ. Собр. I. Т.20. №14540. С.455-462.
39. ПСЗРИ. Собр. I. Т.22. №16596. С.966-967.
40. ПСЗРИ. Собр. I. Т.23. №17050. С.339.
41. ПСЗРИ. Собр. I. Т.39. №30115. С.588-612.
42. Рахимов Р.Н. Оренбургская и Сибирские пограничные линии в XVIII – первой половине XIX вв. как юго-восточный и восточный фронтиры России // Вестник ТГУ. 2013. Выпуск 10 (126). С. 103-109
43. РГАДА. Ф. 248. Кн. 1183.
44. Рычков П.И. Топография оренбургская, то есть: обстоятельное описание Оренбургской губернии. СПб., 1762. Ч.1. С.107 и др.;
45. Сеитов Посад. Татарская Каргала / Глав. редакторы Искандеров Р.Ш., Искандеров А.Р. Оренбург: ДиМур, 2015. 304 с.
46. Сдыков М.Н. Уральск: древний и современный (очерки по истории Уральска и городской культуры Западного Казахстана) // Вопросы истории и археологии Западного Казахстана. 2009. №1. С.90.
47. Султангалиева Г.С. Западный Казахстан в системе этнокультурных контактов (XVIII- начало XX вв.). Уфа, 2001. 257 с.
48. Хамамото М. Татарские купцы Волго-Уральского региона и «Шелковый путь Нового времени» // История татар с древнейших времен: в 7 томах / под общ. ред. Р.С. Хакимова. Т.5. Татарский народ в составе Российского государства (вторая половина XVI-XVIII вв.). Казань: Институт истории им. Ш. Марджани, 2014. С.485-488.
49. Черемшанский В.М. Описание Оренбургской губернии в хозяйственно-статистическом, этнографическом и промышленном отношениях. Уфа: Тип-я Оренбургского губернского правления, 1859. 472 с.

© Гибадуллина Эльза Маратовна (gibelza@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВОССТАНОВЛЕНИЕ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА ЮГО-ЗАПАДНОГО КРЫМА В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД (1944–1950 ГГ.)

RESTORATION OF AGRICULTURE SOUTH-WESTERN CRIMEA IN THE POST-WAR PERIOD (1944–1950)

V. Dmitrieva

Summary: The issues related to the history of the restoration of agriculture in the southwestern Crimea after the end of the Great Patriotic War are highlighted by the example of the dynamics of the development of the P. Osipenko state farm-plant in 1944 – 1950. It is concluded that during the Great Patriotic War, the P. Osipenko State farm-plant suffered significant human and material losses. The management of the state farm and its employees were faced with the task of restoring the pre-war level of production as soon as possible. The recovery process was burdened by a number of factors that hindered the increase in its pace, but at the same time there were some successes.

Keywords: agriculture, restoration, south-western Crimea, post-war period, state farm named after P. Osipenko.

Дмитриева Виктория Викторовна

Кандидат исторических наук, доцент, Севастопольский государственный университет
viktoriadmitrieva2010@mail.ru

Аннотация: Освещены вопросы, связанные с историей восстановления сельского хозяйства юго-западного Крыма по окончании Великой Отечественной войны на примере динамики развития совхоза имени П. Осипенко в 1944–1950 гг. Сделаны выводы, что за время Великой Отечественной войны винодельческий совхоз им. П. Осипенко понес значительные людские и материальные потери. Перед руководством совхоза и его работниками стояла задача в кратчайшие сроки восстановить довоенный уровень производства. Процесс восстановления был отягощен рядом факторов, которые тормозили наращивание его темпов, но при этом наблюдались и определенные успехи.

Ключевые слова: сельское хозяйство, восстановление, юго-западный Крым, послевоенный период, совхоз им. П. Осипенко.

В данной статье процесс восстановления сельского хозяйства юго-западного Крыма в послевоенный период будет рассмотрен на примере динамики развития винодельческого совхоза (совхоза-завода) имени П. Осипенко в 1944 – 1950 гг. с использованием материалов архивных документов.

Совхоз имени Полины Осипенко был основан в 1940 г. в составе Бахчисарайского района, а 15 февраля 1965 г. был передан в состав Севастопольского городского совета в Качинский поселковый совет (Крымская область. Административно-территориальное деление на 1 января 1968 года / сост. М.М. Панасенко. Симферополь, 1968. С.13).

Винодельческий совхоз (винсовхоз, совхоз-завод) имени П. Осипенко возобновил свою деятельность после освобождения г. Севастополя от немецко-фашистских захватчиков в мае 1944 г. и был подчинен Ялтинскому винодельческому комбинату «Массандра», а с января 1956 г. – Крымскому тресту винодельческой промышленности.

В дальнейшем согласно приказу Управления винодельческой промышленности Крымского Совета народного хозяйства № 33 от 13 июля 1960 г. винсовхоз стал подчиняться Севастопольскому винодельческому комбинату «Золотая балка» (Государственное казенное

учреждение «Архив города Севастополя» (ГКУ «АГС»). Ф. Р-489. Оп.1. Д. 2. Л.1).

В соответствии с приказом министра пищевой промышленности УССР № 139 от 1 апреля 1967 г. и приказом производственного виноградно-винодельческого комбината «Золотая балка» № 94 от 13 мая 1967 г. винсовхоз имени П. Осипенко стал подчиняться преобразованному производственному виноградно-винодельческому комбинату «Золотая балка» (ГКУ «АГС». Ф. Р-489. Оп.1. Д. 554. Л.111).

Позже приказом министра пищевой промышленности УССР № 48 от 19 декабря 1969 г. производственный виноградно-винодельческий комбинат «Золотая балка» был ликвидирован и все подведомственные винсовхозы, в том числе и винсовхоз имени П. Осипенко, были переданы в подчинение Крымскому совхозвинтресту (ГКУ «АГС». Ф. Р-489. Оп.1. Д. 958. Л.11).

Зимой 1972 г. произошла очередная трансформация и согласно приказу министра пищевой промышленности УССР № 40 от 31 января 1972 г., приказу Крымского совхозвинтреста № 25 от 7 февраля 1972 г. винсовхоз имени П. Осипенко стал подчиняться вновь образованному производственному виноградно-винодельческому комбинату «Золотая балка» (ГКУ «АГС». Ф. Р-489. Оп.1. Д. 1033. Л.1).

Чтобы проанализировать темпы восстановления винсовхоза им. П. Осипенко в первые послевоенные годы необходимо обратиться к финансовой документации, а в частности к годовым планам и финансовым отчетам, которые хранятся в ГКУ «Архив города Севастополя».

В соответствии с производственно-финансовым планом на 1945 г. совхоз-завод планировал использовать следующее количество земли под пашню в гектарах (см. таблица 1):

Таблица 1.

Количество земли для сельскохозяйственных работ (в га) на 1945 г.

Под посевами	223
Чистыми парами	77
Огородами	37
Итого:	337

Количество работников винсовхоза должно было составить 100 человек при годовой заработной плате в 3730 руб. (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 5. Л.10).

Главным продуктом, производимым винсовхозом, было вино. Сорта винного винограда, который было запланировано собрать за 1945 г., приведены в таблице 2:

Таблица 2.

Площадь виноградников (в га) и валовый сбор (в центнерах) винограда за 1945 г.

Название сорта	Площадь (га)	Валовой сбор (ц)
Рислинг	8,30	83
Кабернэ	26,50	26
Мускат белый	22,10	155
Пино-шарданэ	10,80	22
Пино-франт	6,00	6
Кокур	10,80	252
Мурведр	9,30	140
Чернокрымский	11,00	234
Самильон	5,20	52
Смесь белых	30	30

Существовал план использования винограда, согласно которому 100 т. технических (винных) сортов нужно было отправить на изготовление вина и 5,1 т. столовых сортов для производства соков (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 5. Л.12).

Помимо винограда на территории совхоза-завода выращивали яблоки, зерновые культуры (ячмень, овес), огородно-бахчевые культуры (картофель, овощи, арбузы и дыни).

Стоит отметить, что совхоз также обладал небольшим количеством собственного поголовья скота, что позволяло производить молоко, мясо, шерсть и прочие продукты животноводства. Поголовье скота согласно плану на начало 1945 г. составляло: 3 коровы, 3 теленка, 7 свиной, 22 овцы, 1 лошадь. Среднегодовое количество коров – 3, при среднем удое в 11 центнеров на 1 корову (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 6. Л. 25).

Во время Великой Отечественной войны Севастополь был разрушен практически до основания. Здания и постройки совхоза-завода им. П. Осипенко тоже не стали исключением. Согласно финансовому плану за 1945 г. государством выделялись деньги на восстановление и ремонт совхозных зданий. Траты на текущий ремонт составили 46,8 тыс. руб., а на капремонт 27,9 тыс. руб. При этом острым оставался вопрос нехватки финансов – задолженность по зарплате составила 23,5 тыс. руб. (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 6. Л. 28).

Следует отметить, что финансовый план 1945 г. был не выполнен по ряду показателей. Например, фактический набор числа работников к плану на 1945 г. был выполнен лишь на 56,5%, а уровень зарплаты на 63,1%. Постоянных работников на 1 января 1946 г. насчитывалось 73 человека. Один из немногих показателей, который практически удавалось выполнить по плану 1945 г., было производство вина. Количество вина на 1945 г.: вино крепкое – 296,5 т.; сухое – 598,4 т. Виноматериалы: крепленые – 414,1 т.; сухие – 504 т.; выдержки – 42,3 т. (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 6. Л. 32).

О поступательном развитии животноводства в данном хозяйстве свидетельствуют данные таблицы 3:

Таблица 3.

Количество скота на 1945 г.

	По плану	Фактически
Коровы:		
а) молоко (ц)	33	141,5
б) приплод	3	13
Свиные:		
а) приплод	0	18
Овцы:		
а) шерсть (ц)	0,4	0,6
б) приплод	44	43
Ослы	16	16

Изучив приказы Ялтинского винодельческого комбината «Массандра» за 1946 г. можно лучше узнать нюансы внутрипроизводственной жизни винсовхоза имени П. Осипенко. В частности, в этих приказах можно обнаружить ряд важных вопросов, которые поднимались для

дальнейшего решения (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 7. Л. 34), среди них:

1. условия для премирования;
2. список рабочих для премирования;
3. перечень премий за различные достижения;
4. приказы в различные службы и работникам;
5. установление пенсий для инвалидов и пенсионеров;
6. наложение карантина на различные колхозы из-за чумы птиц.

По плану на 1946 г. в винсовхозе ожидалось собрать 122 т. винограда. Но несмотря на то, что кроме самого винограда выращивали еще и яблоки, айву, косточковые культуры от производства соков решили отказаться. План использования винограда был следующим: вино – 145 т.; в свежем виде – 7 т.; на соки – 0 т. (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 8. Л. 51).

Крупного рогатого скота в совхозе на начало 1946 г. насчитывалось 71 особь, а именно: быки производители – 1; волы – 42; коровы – 6; телята – 2; буйволы – 7; свиньи – 17; овцы – 26; лошади – 18 (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 11. Л. 1).

Предусматривался план капитального ремонта зданий винсовхоза, который по своему бюджету превышал предыдущий год почти в 10 раз: 1946 г. – 11,1 тыс. руб. В 1947 г. на ремонт зданий планировалось потратить 105,8 тыс. руб. (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д.11. Л. 2).

Что касается заработной платы, ее цифры выглядели следующим образом:

1. Директор – 980 руб. (1 чел.)
2. Ст. агроном – 1120 (1)
3. Ст. механик – 830 (1)
4. Зоотехник – 500 (1)
5. Управляющий отделений – 690 (2)
6. Управляющий подсобным предприятием – 550 (1)
7. Экономист – 600 (1)
8. Инженер-винодел – 790 (1)
9. Сторож – 260 (3)

Всего в штатном расписании и смете по расходам на 1947 г. указано 24 человека. В месяц на зарплату выделялось 13 425 рублей (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 11. Л. 3).

По плану на 1947 г. все показатели винсовхоза должны были вырасти как минимум в 2 раза. При этом вино теперь предполагалось производить только крепкое и сухое (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 12. Л. 33).

Планы по использованию пашни указаны в таблице 4.

Если сравнить размеры использования пашни за разные годы, можно обнаружить сильный регресс в вопро-

се количества площади обрабатываемой земли. И тому есть объективные причины, которые становятся понятны после прочтения протоколов ряда заседаний финансовой комиссии по приему годового отчета. Например, в протоколе № 17 заседания финансовой комиссии при дирекции винкомбината «Массандра» по приему годового отчета за 1946 г. от 26 февраля 1947 г. выясняется ряд моментов, которые полностью противоречат данным статистики в годовых финансовых отчетах (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 13).

Таблица 4.
Посевные площади (в га) на 1946, 1947 гг.

	1946 г.	1947 г.
Под посевами	208	90
Чистыми парами	62	70
Огородами	12	8
Итого:	282	168

Из протоколов становится известно, что виноградники в течение ряда лет плохо обрабатывались. В 1947 г. агротехплан выполнен на 48%. Из основных работ полностью не были выполнены: вспашка междурядий и перекопка в рядках, внесение минеральных удобрений. В течение летнего периода была произведена только одна сплошная цаповка. Имевшиеся 2 узкогабаритных трактора не выполнили ни одного га культивации. Вся площадь виноградников была без опоры. Виноградники совхоза в весенний период подвергались вымерзанию, вследствие чего план валового сбора винограда выполнен на 42%, собрано 17 т.

Наряду с недостатком рабочей силы в совхозе был плохо налажен процесс организации труда. Имеющаяся рабочая сила (около 120 чел.) была занята выполнением второстепенных хозяйственных работ, а на виноградниках работало не более 20% (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 13. Л. 46-47).

Плодоводство: уход за садом был не достаточный. Между тем на обработку 1 га сада израсходовано 3129 руб.

Огородничество: при плане в 30 ц. собрано 29 ц. с 1 га овощей, что привело к высокой себестоимости (998 руб. при плане 160 руб.).

Полеводство: 155 га посевов списываются как погибшие от засухи. Акт на гибель 64,5 га овса комбинату не был представлен. В оперативной отчетности совхоз показал эту площадь как уборочную и лишь при составлении годового отчета представил документы.

Животноводство: данные отчета расходятся с данными переписи скота. План выходного поголовья по

крупному рогатому скоту не выполнен. Из полученных 40 поросят – 30 голов пали. Всего пало свиней 35 голов. От растениеводства и животноводства получено 48 тыс. руб. чистого убытка (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 13. Л. 48-50).

В следующем 1948 г. ситуация не улучшилась. Из протокола заседания комиссии от 9 февраля 1949 г.:

Товарищ Романов: «Производственные показатели, за исключением виноделия, в совхозе неудовлетворительны из-за бесконтрольности и бесхозяйственности прошлого руководителя. Состояние финансовой деятельности тоже неудовлетворительное из-за не налаженности надлежащего учета. Имобилизовано на капстроительство около 150 тыс. рублей. Превышение нормативов на 206 тыс. руб.» (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 15. Л. 73).

Аналогичная ситуация и в 1949 г., и в 1950 г. План не выполнялся и на половину, хотя на бумаге все показатели только росли. Происходило удорожание кормов, наблюдался недобор поголовья скота. Удой был меньше

заявленного: 8,6 ц. на корову, вместо заявленных 12,6 ц. (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 23. Л. 64).

Также рос показатель хищений. Об этом свидетельствует появление нового, до этого не используемого, отдела в отчете «Недостачи сверх норм, естественной убыли, растраты и хищения» за 1950 г. Согласно этому отчету за 1950 г. было 6 зафиксированных случаев кражи на сумму 3794 руб. Похищено было: сырье и материалы; спецодежда; малоценный инвентарь; товары снабжения; денежные средства (ГКУ «АГС». Ф. Р-347. Оп.1. Д. 31. Л. 105).

Подводя итоги, следует отметить, что за время Великой Отечественной войны совхоз им. П. Осипенко понес значительные людские и материальные потери. Перед руководством совхоза и его работниками стояла задача в кратчайшие сроки восстановить довоенный уровень производства. Процесс восстановления был отягощен рядом субъективных и объективных факторов, которые тормозили наращивание темпов производства сельхозпродукции, но при этом наблюдались и определенные успехи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крымская область. Административно-территориальное деление на 1 января 1968 года / сост. М.М. Панасенко. Симферополь: Крым, 1968. 49 с.
2. ГКУ «АГС» (Государственный казенное учреждение «Архив города Севастополя»). Ф. Р-489. Оп.1. Д.2. Л.1.
3. ГАГС. Ф. Р-489. Оп.1. Д.554. Л.111.
4. ГАГС. Ф. Р-489. Оп.1. Д.958. Л.11.
5. ГАГС. Ф. Р-489. Оп.1. Д.1033. Л.1.
6. ГАГС. Ф. Р-347. Оп.1. Д.5. Л.10-12.
7. ГАГС. Ф. Р-347. Оп.1. Д.6. Л.25-32.
8. ГАГС. Ф. Р-347. Оп.1. Д.7. Л.34.
9. ГАГС. Ф. Р-347. Оп.1. Д.8. Л.51.
10. ГАГС. Ф. Р-347. Оп.1. Д.11. Л.1-3.
11. ГАГС. Ф. Р-347. Оп.1. Д.12. Л.33.
12. ГАГС. Ф. Р-347. Оп.1. Д.13. Л.46-50.
13. ГАГС. Ф. Р-347. Оп.1. Д.15. Л.73.
14. ГАГС. Ф. Р-347. Оп.1. Д.23. Л.64.
15. ГАГС. Ф. Р-347. Оп.1. Д.31. Л.105.

© Дмитриева Виктория Викторовна (viktoriadmitrieva2010@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОРИЯ ПИОНЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ В СЕЛЕ КИРБИ ЛАИШЕВСКОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

THE HISTORY OF THE PIONEER MOVEMENT IN THE VILLAGE OF KIRBY, LAISHEVSKY DISTRICT OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN

A. Nasibullina

Summary: The article examines the history of the pioneer movement in the village of Kirby, Laishevsky district of the Republic of Tatarstan; identifies positive practices from the experience of the local pioneer organization that can be applied in the implementation of modern youth policy.

Keywords: All-Union Pioneer Organization named after V.I. Lenin, pioneer, pioneer gathering, pioneer squad, pioneer detachment, senior pioneer leader, Kirby village, Laishevsky district, Republic of Tatarstan.

Насибуллина Алсу Булатовна

научный сотрудник, Обособленное подразделение ГНБУ
«Академия наук РТ» «Институт Татарской энциклопедии
и регионоведения АН РТ».
bulat.alsu1971@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается история пионерского движения в селе Кирби Лаишевского района Республики Татарстан; выявляются положительные практики из опыта местной пионерской организации, которые могут быть применены при реализации современной молодежной политики.

Ключевые слова: Всесоюзная пионерская организация имени В. И. Ленина, пионер, пионерский сбор, пионерская дружина, пионерский отряд, старший пионервожатый, село Кирби, Лаишевский район, Республика Татарстан.

Введение

19 мая 2023 года исполнится 101 год со дня образования Всесоюзной пионерской организации имени В. И. Ленина. Если в годы СССР слово «пионер» было известно каждому, то к настоящему времени уже стало родителями целое поколение, не знакомое с пионерским движением, его установками, нравственными и этическими ориентирами. Среди задач Всесоюзной пионерской организации было не только воспитание молодежи в русле правящего политического курса, но и социализация детей, подготовка их ко взрослой жизни. Этот аспект деятельности пионерской организации особо актуален в настоящее время, когда остро стоят вопросы воспитания подрастающего поколения. Поэтому целью данной статьи стало изучение истории пионерского движения села Кирби Лаишевского района Республики Татарстан для выявления характерных для данной организации нравственных установок и традиций, которые могли бы стать основой для выработки современной стратегии молодежной политики. Научная новизна работы заключается в том, что история пионерской организации в селе Кирби, ее традиции до настоящего времени не становились предметом научного исследования. В данной работе объектом изучения стал процесс развития пионерского движения в селе Кирби Лаишевского района Республики Татарстан. Гипотеза публикации: изучение истории пионерского движения способствует выявлению положительных практик из опыта данной организации, которые могут быть применены при реализации современной молодежной политики.

Исследовательская работа базируется на архивных источниках, исторической литературе, воспоминаниях, газетных материалах.

Изучение истории детского движения в целом привело к обоснованию этапов его становления и развития. Отечественные исследователи выделяют допионерский (конец XIX – начало XX века), пионерский (1922–1989 гг.) и постпионерский (с 1990 г.) периоды развития детского движения [6].

Необходимость создания детской организации остро ощущалась уже в первые годы советской власти. Первый пионерский отряд был создан в Москве 13 февраля 1922 года, в него вошли 52 пионера. Итоги деятельности первых отрядов повлияли на принятие на II Всероссийской конференции комсомола, проходившей в Москве 9–16 мая 1922 года, Постановления о создании организации юных пионеров [7].

В Татарской республике по поручению Татарского областного комитета Российского коммунистического союза молодежи (РКСМ) первый пионерский отряд, получивший имя В.И. Ленина, был организован И. Малкиным и Ш. Шаммазовым в июне 1923 года при детской библиотеке Центрального коммунистического клуба (ЦКМ). Помощь в организации отряда оказали заведующий ЦКМ В. Жилинский и заведующая библиотекой Е. Осипова [7].

В 1930-е годы членами пионерской организации являлись практически все школьники Татарстана. Хотя

ячейки в основном функционировали при классах, пионерская работа не ограничивалась лишь школьной повседневностью, охватывала гораздо больше сторон жизни детей. У пионеров было множество дел помимо учебы. Их активнейшим образом вовлекали в политическую и социальную жизнь. Дети занимались общественной работой, обучали неграмотных, помогали одиноким и инвалидам. Большое внимание уделялось здоровью детей. На лето многих из них направляли в пионерские лагеря, целью пребывания в которых был не только отдых, но и оздоровление. А.В. Волохов и М.И. Рожков, изучив 70-летнюю историю пионерской организации, выделили такие положительные моменты в ее деятельности, как милосердие, коллективизм, тесное взаимодействие, творчество, инициатива, участие в делах общества, гуманизм [2].

В данной работе объектом исследования стала история развития пионерского движения в селе Кирби Лаишевского района Республики Татарстан.

Материалы и методы

Были использованы следующие методы исследования: опрос, беседа с бывшими пионерами и комсомольцами, анализ информации из архива Кирбинской средней школы и личных архивов учителей и пионервожатых [4; 5].

Материалом для исследования послужили документы из архива Кирбинской средней школы, личных архивов учителей М.В. Вафиной и Р.Х. Кушминой, воспоминания педагогов.

Обсуждение

Первая пионерская организация в селе Кирби Лаишевского района была создана в 1932 году. Сохранился список первых пионеров: Факиха Галиева, Мунавара Ярмиева, Минсылу Мингалиева, Миннибай Валиуллин [1]. Как известно из воспоминаний, некоторые ученики тайком носили галстуки, так как родители были против того, чтобы их дети стали пионерами. Они пытались запугать детей, утверждая, что пионеры – это «безбожники», которые после смерти не попадут в рай.

Первым пионервожатым в селе стал Каюм Ахтямов. Он совмещал эту деятельность с основной работой учителя в школе. К. Ахтямов – уроженец села Курманаково Лаишевского района. Его дочь Фирдаус Ахтямова (21.07.1939, с. Курманаково Лаишевского района – 22.02.2012, Казань) – актриса Татарского государственного академического театра имени Г. Камала, народная артистка Республики Татарстан [3].

С 1938 года пионерской дружиной руководила Мар-

зия Вафовна Вафина. Она родилась в 1921 году в селе Татарские Саралы Лаишевского района. За хорошую учебу по решению педагогического совета ее дважды досрочно переводили в следующий класс, поэтому школу она окончила на два года раньше своих сверстников. Но девочку не взяли в педагогическое училище из-за юного возраста. Поэтому брат помог ей получить новое свидетельство о рождении, согласно которому она стала на два года старше. По окончании Чистопольского педагогического училища (1938 г.) Марзие по документу было 19, а на самом деле – 17 лет. Ее направляют в Кирбинскую школу учителем начальных классов, одновременно на Марзию Вафовну возлагают обязанности старшего пионервожатого. На 1938 год в селе Кирби было 27 пионеров [4].

В следующем же, 1938/1939 учебном году пионерская организация объединяла уже 130 детей. Регулярно проводились сборы, походы, различные игры. Менялось время, и детей постепенно привлекала деятельность новой организации.

«Уборочная пора 1941 г. – необычайная. Сотни колхозников энергично борются за выполнение боевых задач, которые поставила Отечественная война. Лозунг – всё для фронта, все силы для победы над врагом, каждый килограмм собранного зерна – удар по врагу – в практическом действии», – написала в начале войны в своем дневнике Марзия Вафовна. Школьники тогда трудились наравне со взрослыми, помогали колхозу в уборке урожая. Они разбивались на звенья в зависимости от возраста. Перед выходом в поле звенья заключали между собой договоры о соревновании. Ребята пропалывали посеы, рыхлили почву для высадки лука, заготавливали веточный корм, собирали золу в качестве удобрения, работали на уборке гороха, при этом старались перевыполнять нормы. И осенью, когда начиналась учеба, пионеры продолжали помогать колхозникам [4].

В годы Великой Отечественной войны пионеры поддерживали не только колхоз, но и фронт. Они ходили по домам и собирали шерсть, вязали варежки, носки, вышивали платочки и посылали красноармейцам. «Помимо подготовки платков, носков, варежек, мы организовывали концерты, собранные благодаря им деньги отправляли на фронт», – вспоминала Марзия Вафовна. Много замечательных дел совершали советские школьники. Страна жила одной целью – одержать победу. Цель была общая для всего народа – и все дела были общие.

В годы войны широкое распространение получило тимуровское движение, возникшее после выхода книги А.П. Гайдара «Тимур и его команда». Пионеры-тимуровцы помогали вдовам, дома которых помечали красными звездочками. Также поддерживали жен красноармейцев: приносили им хлеб, кололи дрова, ходили за водой,

сидели с ребятами [1]. На протяжении долгих военных лет не утихал энтузиазм и боевой задор советских школьников. Всех добрых дел их не перечислить. Возможно, в дни Победы пионеры не осознавали своей причастности к приближению этого светлого для всей страны праздника – они просто делали то, что считали своим долгом.

В 1948–1953 годах пионервожатой в дружине работала Чачак апа (фамилия не известна). В те годы уже все дети, достигшие определенного возраста, были пионерами. Вступление в пионерскую организацию стало для гражданина СССР обязательным этапом жизни, одним из важных социальных ритуалов, делающих его частью советского общества. В этот период пионерской дружине Кирбинской школы было присвоено имя героя Великой Отечественной войны Олега Кошевого.

В 1954–1958 годах старшей пионервожатой работала Амина Рахматуллина, в 1961–1963 годах – Зальфира Мухаметзянова.

Наиболее полно представить будни и праздники пионерской дружины села Кирби помогают выдержки из документов, сохранившихся в школьном архиве:

1958/1959 учебный год. «Ученики Кирбинской школы собрали более 8 тонн металлолома, 1 ц тряпья, 1 ц костей, 50 кг макулатуры. Помогли колхозу «Алга» в уборке картофеля с площади 6,15 га. Для отопления школы заготовили 15 кубометров дров. Организована ферма кроликов. Были высажены 110 деревьев и кустарников. Пионеры взяли шефство над фермой коров».

1959/1960 учебный год. «Школьники помогли колхозу обработать междурядья кукурузы на площади 8 га. На площади 12 га вручную убрали горох. Собрали картофель с площади 6,5 га. Выращивали 1460 утят до 1 месяца. На уроках труда для колхозной пасеки изготовили 250 штук сотовой рамы. Для школы заготовили 50 кубометров дров».

В 1964/1965 учебном году пионервожатой пионерской дружины имени О. Кошевого стала Роза Нигматова. Роза Хабуловна родилась 11 апреля 1947 года в деревне Кирби. После успешного окончания ею Кирбинской средней школы директор учебного заведения Зариф Галиев обратился в районный отдел образования с просьбой оставить Розу в родной школе старшей пионервожатой. Этот документ сыграл важную роль в ее судьбе, поэтому сохранился у Розы Хабуловны до сих пор. Как только она приступила к своим обязанностям, у местных пионеров началась новая, активная жизнь. У школьной пионерской организации словно открылось второе дыхание: Розой Хабуловной был организован летний пионерлагерь, учащиеся стали регулярно участвовать в

районных и республиканских форумах, пионерских слетах, проводились такие военно-патриотические игры, как «Зарница», «Поиск знамени дружины» и другие. Дети тянулись к ней как к магниту. Об этом свидетельствуют многочисленные фотографии тех лет. В 1971 и 1973 годах Р.Х. Нигматова (фамилия после замужества – Кушмина) награждалась нагрудным знаком ЦК ВЛКСМ «Лучший пионервожатый» [8].

В дальнейшем Роза Хабуловна окончила филологический факультет Казанского педагогического института, преподавала татарский язык и литературу. Ее выбор данной профессии не был случаен: родители Розы Хабуловны также работали педагогами. Трудовой стаж Р.Х. Кушминой в Кирбинской школе составил 41 год [9]. «Педагогом не рождаются, педагогом становятся» – эта фраза отображает сущность ее выбора. На своих уроках татарского языка и литературы Роза Хабуловна воспитывала в детях любовь к родному языку, традициям татарского народа.

Записи из дневника старшей пионервожатой Кирбинской школы Р.Х. Нигматовой наглядно иллюстрируют, насколько насыщенной и разнообразной была деятельность местной пионерской организации:

1964 г. «Председателем совета дружины избрана ученица Сакина Кашапова. При совете дружины работают 4 штаба: «Скорая помощь», «Пионерский фонарь», «Старшие друзья октябрят», «Тимуровцы».

1966 г. «1 июня в здании Кирбинской восьмилетней школы открылся пионерлагерь «Акчарлак» колхоза «Алга». В торжественном открытии лагеря участвовали секретарь парторганизации колхоза Нури Минбаевич Минбаев, директор школы Зариф Галиевич Галиев, все учителя и родители. В лагере работают три смены по 10 дней. Для учащихся будут организованы различные соревнования, игры. Также в режим каждого дня вводятся 2–3 часа работы на колхозном поле (полоть лук)».

1967 г. «Отличники школы (всего 25 учеников) награждены путевкой в город Ульяновск. Поездка состоялась 12 июня в сопровождении учителя Мухаммета Рахимова и пионервожатой Розы Нигматовой».

1970 г. «Учащиеся Кирбинской школы собрали 130 ц золы, заняли второе место по району».

1971 г. «Пионеры и комсомольцы Кирбинской школы заняли первое место по району, собрав 15 тонн металлолома. За счет металлолома, собранного пионерами Лаишевского района, куплен комбайн «Лаишевский пионер» и выдан самому передовому комбайнеру района».

1972 г. «В Лаишевском районе очень много дружин,

которые носят имя Олега Кошевого. В Доме пионеров района предложили переименовать пионерскую дружину Кирбинской школы. Но имя не дается просто так, его надо заслужить добрыми делами. Совет дружины школы решил бороться за присвоение ей имени Мусы Джалиля. Каждый пионер из дружины выучил наизусть стихотворение М. Джалиля. Конкурс проводился сначала в отрядах, потом в дружине. Победителями конкурса стали следующие учащиеся: Гарипова Фарида, Шагитова Минзия, Гаязова Гульнар, Вафина Самия, Фатыхова Таскира, Гарипова Миннеруй, Гатауллин Ильдар, Гаязов Ильфар, Султанова Ризаля, Хусаинова Фирдаус, Зарипов Ильгам, Гарипова Фардия, Хамидуллина Минниса, Валиуллина Рамзия».

«Кроме конкурса стихов с пионерами изучали песни, посвященные М. Джалилю и написанные на слова Джалиля. Провели конференцию читателей, посвященную поэту. Собирали воспоминания о поэте-герое, связались с другом Мусы Джалиля Фатихом Исхаковым. Он прислал свои воспоминания о поэте и его фотографию».

«Наконец наступил долгожданный день. В сельском клубе провели сбор пионерской дружины. Всех ознакомили с протоколом бюро Лаишевского райкома ВЛКСМ о присвоении пионерской дружине Кирбинской средней школы имени поэта-героя Мусы Джалиля. Пионеры и учителя были очень рады, что дружина получила имя Мусы Джалиля. ...Взволнованные учителя поднимались на сцену и рассказывали стихи Джалиля наизусть».

«От районного комитета ВЛКСМ в адрес пионерской дружины пришла поздравительная телеграмма в честь присвоения ей имени М. Джалиля».

В 1970-е годы пионерская организация Кирбинской средней школы четыре раза была удостоена памятных лент ЦК ВЛКСМ и награждена Почетной грамотой ЦК ВЛКСМ.

Сохранившиеся архивные данные показывают, что учащиеся Кирбинской средней школы отличались активностью и любознательностью. Так, пионеры дружили с редакцией газеты «Яшь ленинчы» (нынешний «Сабантуй»). Каждая семья, в которой были дети школьного возраста, ежегодно подписывалась на эту газету. Имелись налаженные связи и с другими периодическими изданиями, о чем свидетельствует письмо, адресованное Розе Нигматовой.

1973 г. «Всесоюзная ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени газета пионеров и школьников «Пионерская правда», 19 февраля 1973 г.

Здравствуйте, Роза! Редакция районной газеты «Камская новь» прислала нам Вашу заметку «Первый успех».

Мы с удовольствием узнали о том, что пионеры Вашей дружины приняли активное участие в месячнике по сбору макулатуры. Ребята молодцы! Было бы хорошо, если бы Вы писали нам и о других интересных, новых делах дружины. Ведь, как нам сообщили, в свою газету Вы пишете довольно часто. Почему бы Вам не стать и нашим корреспондентом? Всего Вам доброго! Литсотрудник В. Морозова».

Для пионеров 1970-е годы начались с подготовки к празднованию 100-летия со дня рождения В.И. Ленина. Они совершали походы по ленинским местам, изучали историю городов, заводов и фабрик, носящих имя Ленина и награжденных орденом Ленина. В 1972 году пионерия отмечала свой 50-летний юбилей. К этой дате по всей стране открывались Дворцы пионеров, станции юных техников и натуралистов. В архиве школы села Кирби сохранились две Почетные грамоты Центрального Совета Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина о награждении в связи ее с 50-летием пионерской дружины имени М. Джалиля Кирбинской восьмилетней школы и старшей пионервожатой военных лет, учительницы с многолетним стажем М.В. Вафиной.

Пионерская организация в Кирбинской школе активно действовала вплоть до 1990-х годов. Обязанности старшего пионервожатого возлагались преимущественно на вновь прибывших молодых учителей. Вот имена некоторых из них, активно участвовавших в пионерской жизни и оставивших глубокий след в детских сердцах: Таскира Шамилевна Фатыхова, Талия Галлямовна Тимергалиева, Дамира Замалиевна Шарапова, Минзалия Халимовна Сафина, Рузалия Галимзяновна Закирова, Фарит Ибрагимович Гаязов.

В постсоветский период в Татарстане на смену пионерской организации пришел «Союз наследников». Эта общественная организация была создана 15 сентября 1990 года. Главной идеей «Союза наследников» было содействие саморазвитию, гражданскому самоопределению его участников через приобщение к культурно-историческим традициям родного края и Отечества.

В последние годы активно развивается волонтерское движение, движущей силой которого является готовность каждого человека добровольно и бескорыстно помогать другим.

Заключение

Бывшие пионеры и комсомольцы села Кирби с гордостью вспоминают свои детские и юношеские годы. И значимыми эти воспоминания стали именно благодаря пионерскому и комсомольскому движению. Р.Х. Кушмина считает, что современные детские организации во многом уступают пионерии. «В пионерии никто не оста-

вался в стороне, чувствовал себя ответственным, старался внести свой вклад в общее дело. Для пионера доброта – это не просто какая-то акция, это был образ жизни, суть воспитания. Образцовых учеников старших классов назначали вожатыми младших классов. Каждый заботился не только о себе, но и о других. Его успех – успех отря-

да», – говорит она. Сегодня в образовательном процессе и воспитании детей как личностей остро ощущается отсутствие опоры на прочную основу, нравственные ориентиры. Думается, изучение опыта пионерского движения способствовало бы выработке верного направления развития молодежной политики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архив Кирбинской средней школы Лаишевского района РТ.
2. Волохов А.В., Рожков М.И. Детские организации: возможности выбора. Вариативно-программный подход к социализации ребенка в деятельности детских организаций: метод. реком. для организаторов детского движения. – М.: НПЦ Совета СПО – ФДО, 1996. – 111 с.
3. Галимуллина Г.Х., Насибуллина А.Б. Хәерби авылы тарихыннан сәхифәләр – Страницы истории села Кирби. – Казань: ИТЭР АН РТ, 2019. – 500 с.
4. Личный архив учителя М.В. Вафиной.
5. Личный архив учителя Р.Х. Нигматовой – Кушминой.
6. Мальцева Э.А. Детское движение в России. Уроки истории // Вестник Удмуртского университета. – 2005. – № 9. – С. 137–148.
7. Мухинова Н.А., Спицина А.А. Пионерская организация в Татарской республике в 1920-е гг. // Гуманитарные науки в XXI веке: научный Интернет-журнал. – 2018. – № 11. – С. 24–33.
8. Насибуллина А.Б. История человека в истории села // Научный Татарстан. – 2021. – № 1. – С. 86–89.
9. Насибуллина А.Б., Галимуллина Г.Х. Семья Нигматовых в истории села Кирби Лаишевского района Республики Татарстан // Историческая наука и образование: прошлое, настоящее и будущее. IV Смирновские чтения: Материалы Всерос. науч. конф. (г. Чебоксары, 1 апр. 2019). – Чебоксары, 2019. – С. 89–93.

© Насибуллина Алсу Булатовна (bulat.alsu1971@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ

ВОЕННО-ВОЗДУШНЫЕ СИЛЫ ДОНСКОЙ И ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ АРМИИ В 1918–1919 ГОДАХ

AIR FORCES OF THE DON AND VOLUNTEER ARMY IN 1918–1919

V. Polyakov
A. Kovalerov

Summary: With the beginning of the civil War in the Don and Volunteer Army, the question of creating aviation units, which are beginning to turn into an independent type of armed forces, becomes acute. The experience of the First World War showed the increasing role of aviation on the battlefield and its significant contribution to the final result of the struggle. In this regard, it became necessary to create aviation detachments in order to support troops on the battlefield.

Keywords: Don Army, volunteer army, air force, planes, aviation, weapons, technical equipment.

Поляков Владимир Евгеньевич

доктор исторических наук, профессор,
Крымский инженерно – педагогический университет им.
Февзи Якубова

Ковалеров Артём Евгеньевич

Магистрант, Крымский инженерно – педагогический
Университет им. Февзи Якубова
kovalerov@mail.ru

Аннотация: С началом гражданской войны в Донской и Добровольческой армии остро встаёт вопрос о создании авиационных подразделений, которые начинают превращаться в самостоятельный вид вооруженных сил. Опыт Первой мировой войны показал возрастающую роль авиации на поле боя и её весомый вклад на конечный результат борьбы. В связи с этим возникла необходимость в создании авиационных отрядов в целях оказания поддержки войскам на поле боя.

Ключевые слова: Донская армия, добровольческая армия, военно-воздушные силы, самолеты, авиация, вооружение, техническое оснащение.

Военное руководство белых армий рассматривало авиацию не только как величайшее достижение научно-технического прогресса, а прежде всего, как средство решения боевых задач в интересах сухопутных войск. По своим целям и предназначению она строилась на опыте, полученном в ходе Первой мировой войны.

На пути создания авиации Белых армий стояли серьезные трудности, и прежде всего военно – технического и экономического характера. Трудности усугублялись тем, что создавать авиационные части приходилось в условиях начавшейся гражданской войны. К тому же из имевшихся на вооружении с октября 1917 г., 1500 самолетов, большая часть оказалась в руках противников Белого движения [8, с.93]. В кратчайший срок требовалось создать и организовать новые структуры управления, развернуть формирование и комплектование авиационных отрядов, изыскать для них технику и вооружение, наладить боевую подготовку, воинское обучение личного состава. Все эти мероприятия должны были осуществляться одновременно, так как для соблюдения их очередности и последовательности времени не имелось. К тому же авиация Белых армий создавалась в боевой обстановке.

Началом зарождения авиации Донской армии принято считать июль 1918 г., когда на передовой появился первый донской авиационный отряд, имевший обозначение «Первый отряд Донского самолетного дивизиона». В мае 1918 г., началом создания авиационного дивизиона под началом полковника В.И. Усова послужило

обнаружение одного неисправного аэроплана. Положение изменилось благодаря полковнику В.Г. Баранову, занимавшему тогда пост главного инспектора авиации «Украинской державы» (кратковременное государственное образования, появившееся при поддержке германо-австрийских войск) [2, с.14]. Он тайно симпатизировал Белому движению и в июне, выйдя на контакт с ее представителями в Украине, предложил свою помощь в организации тайных поставках авиационной техники. Однако вскоре об этом узнало Правительство гетмана П.П. Скоропадского и приказало его арестовать. Полковник В.Г. Баранов не стал этого дожидаться и бежал на Дон, где ему предложили пост начальника авиации Донской армии. Большую помощь в снабжении Всевеликого Войска Донского оказывало и немецкое оккупационное командование. Так в начале лета 1918 г. «за первые полтора месяца немцы передали Дону, кубанцам и Добровольческой армии 11651 трехлинейную винтовку, 46 орудий, 88 пулеметов, 109104 артиллерийских снаряда и 11594721 ружейных патронов» [9, с.42].

В конце сентября 1918 г., войско Донское имело в своем составе уже 25 аэропланов, но больше половины из них были не исправны. За лето 1918 г., Военно Воздушные Силы выполнили 57 боевых вылетов, сбросив на противника 1600 кг бомб. Так, например 7 сентября «Фарман-30» летчика 1-го Кубанского отряда красных А.В. Лукьяшко впервые подвергся атаке летчика Донской Армии. После боя красный пилот доложил, что его аппарат «был атакован «Ньюпором». Несмотря на отсутствие пулемета и непрерывное нападение сверху, само-

лет сбросил бомбы в скопления конницы и обозов у станции Нижне Чирская.

Пилот «Ньюпора» из 1-го Донского самолетного отряда есаул К.Н. Качаловский одержал первую в Гражданской войне воздушную победу. После этого случая один из работников царицынского штаба авиации Красной армии признал, что «пулеметная стрельба в воздухе для нас была полной неожиданностью». На подбитом «Фармане» пришлось заменить мотор, и он смог вновь приступить к боевой работе только через месяц [2, с.25].

Одним из существенных способов пополнения и комплектования, как Донской авиации, так и авиации Белых армий можно считать перелёты красных летчиков на сторону противника. Так 27 сентября Царицынский отряд красных «подарил» один из своих «Фарманов-30» 1-му Донскому отряду. Эта история типична для Гражданской войны.

Бывали и вынужденные потери. Из-за неисправности мотора летчик А. Козырев с наблюдателем В. Штюрмером (Штырмером) приземлились возле станции Чир, в расположении казачьих войск. Как писал в своем приказе председатель РВС Красной Армии Л.Д. Троцкий, летчики «...были окружены после того, как отстреливались до последнего патрона из пулемета и револьвера. Захвачены в плен и расстреляны. Факт этот установлен, бесспорно, только недавно. Сообщая о героической гибели двух солдат Красной Армии. Имена Козырева и Штюрмера приказываю записать в книгу героев Воздушного Флота. Отцу Козырева выдать единовременное пособие в 10000 рублей. О семье Штюрмера навести справки» [2, с.15]. К вышеизложенному необходимо добавить, что «расстрелянный» наблюдатель В. Штюрмер служил в белой авиации до конца войны и дослужился до капитана. О судьбе летчика А. Козырева нет данных. Возможно, его действительно расстреляли.

Новым крупным пополнением для донской авиации стал перелёт командира 9-го армейского авиаотряда Красной армии поручика З.В. Снимщикова, осуществивший во главе авиационного отряда 29 октября 1918 г., перелетел в расположение белых войск [4, л.245]. Авиация Донской армии пополнились 6 самолетами с первоклассными авиаторами. В дальнейшем данные летчики в составе «Донского самолетного дивизиона» принимал участие в боях против большевиков на Воронежском направлении.

4 ноября на сторону Донской армии перелетел начальник 1-й Воронежской авиагруппы В.И. Стржижевский, а 9 ноября – командир 22-го корпусного отряда Э.М. Битте. Необходимо подчеркнуть, что за 1918 г., не было перебежчиков из рядов белых авиаторов на сторону Красной армии, но в 1919 г., отмечено 3 таких эпизода.

Так 17-го апреля 1919 г., (30 – по новому стилю) произошел знаменательный эпизод: впервые в Гражданской войне белогвардейский аэроплан перелетел к красным [2, с.86]. Моторист 3-го авиаотряда Добровольческой армии Кононенко, воспользовавшись отлучкой часового, охранявшего самолеты, запустил мотор «Вуазена» и направился в сторону большевиков. Удивителен тот факт, что Кононенко на тот момент управлял самолетом первый раз и ему удалось благополучно приземлиться в расположение Красной армии. Позднее объясняя свои действия, он пояснил, что перелетел не из – за коммунистических убеждений, а ввиду плохого снабжения и удручающего материального положения белых войск. Кроме того, он мечтал стать пилотом, а в белой авиации, испытывавшей постоянную нехватку самолетов, это было почти невозможно.

В это же время авиация Советской России имела существенные потери не только вследствие предательства, но и вследствие боевых действий, а также ввиду плохого технического состояния самой авиационной техники и слабой подготовки летного и технического персонала авиационных отрядов.

Ещё одним способом пополнения авиационным имуществом частей войска Донского было реквизиции технического имущества находящегося в Таганроге авиационного завода Лебедева. Вследствие тяжелого экономического положения и нехватки инженерных кадров Донское правительство, так и не смогло наладить на нем производство. Кроме этого, поступило несколько самолетов «Фарман-30» с Бердянского авиационного завода «Матиас и К».

Авиация Донской армии, несмотря на свою немногочисленность, проводило интенсивную работу, производя 334 вылета продолжительностью 504 часа, причем почти 90 процентов из них произвёл первый отряд. На позиции красных сброшено 448 бомб и около 80000 листовок [2, с.16]. Авиационными мастерскими и парками за 1918 г., было отремонтировано более 40 самолетов и 60 двигателей, не считая других проведенных работ. В конце 1918 г., численный состав Военно Воздушных Сил значительно увеличился вследствие поступления авиатехники с захваченных оккупантами запасов бывшего Юго – Западного фронта. Летом 1918 г., командование войска Донского определило собственный опознавательный знак для боевых самолетов, который должен был отличать их самолетов противников. Опознавательный знак представлял собой черный равносторонний треугольник, вписанный в белый круг с черной обводкой шириной в один дюйм. Такие знаки предписывалось наносить на концы крыльев сверху и снизу, а также на фюзеляжи. У самолетов с ферменными фюзеляжами треугольник в белом круге, рисовали на вертикальном оперении [1, с.28]. К весне 1919 г., составе авиации войска Донского

имелось 2 самолетных дивизиона, каждый состоящий из 3 авиаотрядов, 1 авиационного парка в составе 2 авиационных подвижных мастерских. Командиру Донского авиационного парка подчинялась и школа мотористов, появившаяся летом 1918 г., и выпускавшая технические кадры для авиационных подразделений. Большим испытанием для казаков стало поражение, понесенное от большевиков в конце 1918 – начале 1919 г. Причиной его стало произошедшая в ноябре революции в Германской империи. По заключенному перемирию с представителями стран Антанты австрийские и немецкие войска обязана была покинуть оккупированные территории бывшей Российской империи. Это мгновенно оголило около 500 километров территории Всевеликого Войска Донского со стороны Украины. В это время Донская армия вела ожесточенные бои с Красной армией под Царицыном и на Воронежском направлении. Боевой дух войск был надорван изматывающими боями, плохим материальным обеспечением и прокатившейся по югу России эпидемией тифа. Следствием этого стало успешное большевистское наступление, результатом которого стало оставление части территории Всевеликого Войска Донского. Однако на захваченной большевиками территории возникло знаменитое «Вешенское восстание». В восстании «весны-лета 1919 года, участвовало вместе с тылами 100000 человек» [10, с.49]. Для связи и организации снабжения с донскими повстанцами донское командование подготовило и реализовало первое в своем роде авиасообщение – «воздушный мост» между Новочеркасском и станицей Вешенской являвшейся центром сопротивления.

Первый полет для налаживания связи и координации действий с восставшими был произведен в начале апреля 1919 г., экипажем в составе летчика хорунжего Тарарина и летного наблюдателя сотника Богатырева. Богатырев, будучи уроженцем Вешенской, прекрасно ориентировался на местности. Пролетев более 300 километров над вражеской территорией, самолет через два с половиной часа приземлился в поле у станичной околицы [2, с.86]. Повстанцы встретили экипаж с радостью. Следующий экипаж на самолете «Бранденбург» в составе капитан Веселовского и поручик Бессонова, доставил несколько пудов лекарств, пуд табаку, 500000 рублей денег, свежие газеты и прокламации [2, с.86]. Таким образом, донские авиаторы сумели наладить регулярное сообщение над вражеской территорией и по мере возможностей организовать снабжение восставших необходимым имуществом.

Помимо Донской армии, сражавшейся за свои традиционные казачьи интересы, в ноябре 1917 г., на юге России появилась сильная белогвардейская организация, в последующем получившей название Добровольческая армия. Во главе его стоял генерал Л.Г. Корнилов (после его гибели генерал А.И. Деникин). Армия, состоявшая из

убежденных противников советской власти – офицеров, юнкеров и интеллигенции – представляла собой мощную военную силу. Изначально она размещалась на территории Дона и Кубани. Добровольческая армия являлась силой, которая выступала за возрождение «единой и неделимой» России в территориях 1914 г. На этой почве у её руководителей возникли серьезные разногласия с казачеством, выступавшим за независимость Дона. На первоначальном этапе возникали огромные трудности в создании собственной авиации связанные с отсутствием собственной тыловой базы, органов снабжения, территории. Все это приходилось создавать с «нуля». Очень точную оценку процессу снабжения армии описал один из руководителей Белого движения генерал А.С. Лукомский: «Снабжение армии производилось главным образом, двумя способами: через союзников и заготовлением через органы снабжения. Был еще третий способ – захват военной добычи от большевиков». Таким образом на первоначальном этапе основным способом пополнения техникой на того времени, был её захват в качестве трофеев у Красной армии и покупка через своих агентов у Украины и Всевеликого Войска Донского. Вследствие этого первое авиационное подразделения появилось только в мае – июне 1918 г., в Ростове – на – Дону после освобождения значительной части Дона, Кубани и Черноморской губернии от большевиков. Оповестительные знаки авиации Добровольческой армии не отличались от принятых в Русской императорской армии, но при этом и имелись отдельные исключения, что не удивительно в условиях Гражданской войны. Одной из острых проблем, возникших у белого командование и сказавшихся на обеспечении авиации являлось полное расстройство хозяйственной деятельности на освобождаемой территории. Это не позволяло в достаточной мере снабжать авиационные подразделения комплекующим имуществом. Особенно остро стояла проблема с поставками резины, так как даже до революции большая её часть импортировалась из – за рубежа и союзниками данные поставки осуществлялись в недостаточном объеме. Так же большой проблемой был тот факт, что Бакинское месторождение находилось на неподконтрольной белому командованию территории. Этот факт являлся главной причиной отсутствия качественного топлива для самолетов, из-за чего белым войскам приходилось по опыту Красной армии применять бензин 2 сорта, газолин, гептан, а также различные смеси, такие как «казанка» и «авиаконьяк». Результатом этого становились преждевременные выходы авиационной техники из строя, а также большое количество авиакатастроф.

Не смотря, на это к концу лета Военно Воздушные Силы состояли уже из 2 авиационных подразделений с 9 летчиками и 7 самолетами. Командующим авиацией стал полковник И. И. Кравцевич. К октябрю количество отрядов увеличилось до 5, летчиков – до 22, а самолетов – до 27 [1, с.28]. В это время был зафиксирован первый

случай боевого применения авиации Добровольческой армии в боях с Красной армией и войсками национальных окраин бывшей Российской империи.

После окончания в ноябре 1918 г., Первой мировой войны началась вооруженная интервенция союзных держав на юге России против Советской России и одновременно окончание изоляции Добровольческой армии от своих союзников по Антанте. Союзники заявили о поддержке белого движения в лице Добровольческой армии генерала А.И. Деникина. В связи с этим белое командование связывало большие надежды сграничными поставками иностранных образцов авиационной техники хорошо себя зарекомендовавшей на полях сражений Первой мировой войны. Так правительством генерала А.И. Деникина (в последующем правительством Верховного правителя России адмирала А.В. Колчака) были произведены заказы на поставку около 1000 самолетов различных марок и назначений, а также другое авиационное имущество. Оплатой за данное имущество сначала служило поставки за границу сельскохозяйственной продукции, а в последующем золото, захваченное у большевиков из бывших запасов Российской Империи белогвардейцами в Казани в 1918 г. Оказывалась помощь и авиационным персоналам. Так по воспоминаниям У. Черрчеля «несколько авиаторов помогали организации деникинских армий» [7, р.167]. В конце ноября союзники без боя заняли Новороссийск, Одессу и Севастополь, в декабре – Николаев, Феодосию и Херсон. В Одессе они, захватили авиационный завод «Анатра» (производившим тогда только ремонт авиационной техники, в результате диверсии большевистского подполья на производственной электростанции, чем практически парализовали выпуск продукции), на складах которого обнаружилось 123 самолета «Анасаля», построенных при австрийской оккупации, но так и не вывезенных в Австро-Венгрию. Кроме того, еще 60 аэропланов различных марок (из них, правда, 40 неисправных) находилось в одесском авиапарке. Французы согласились безвозмездно передать все эти трофеи Деникину А.И.

С первых дней 1919 г. согласно приказу нового начальника авиации Одесского района капитана Е.В. Руднева там приступили к формированию на базе бывшего Херсонского авиадивизиона армии Украинской державы 3-го дивизиона Добровольческой армии, «сохраняя временно за чинами дивизиона их штатное содержание, согласно штату украинской авиации» [3, с.64]. Дивизион, который возглавил сам Е.В. Руднев, состоял из трех отрядов – 7-го, 8-го и 9-го. По данным на 25 января, в 7-м отряде (командир – поручик Легат) числилось шесть «Кодронов» и «Ньюпор-23». В 8-й и 9-й отряды (командиры – ротмистры Жовнэр и Ширков) успели передать лишь несколько «Ньюпоров», два «Анаде» (устаревший двухместный разведчик завода «Анатра» с маломощным роторным мотором) и три «Анасаля» [2, с.80]. В феврале

30 учебных «Анасалей» были отправлены в Севастополь с целью пополнения учебно – материальной базы Качинской летной школы специализирующаяся на подготовке летчиков и авиационно-моторные курсы для летчиков-наблюдателей.

В это же время происходила отправка самолетов в Новороссийск и в последующем на Кавказ, где происходили кровопролитные бои Добровольческой армии с большевиками. Точное число самолетов неизвестно, но ввиду того, что «Анасаля» довольно редко упоминаются в списках авиации белых частей, оно не превышало 20 – 30 штук. Объясняется это, прежде всего тем, что наземные пути на Северный Кавказ были перерезаны противниками белого движения. Из-за этого все грузы приходилось везти морем. В результате, некоторые машины, были потеряны (например, 28 февраля ураганом снесло с паровой палубы восемь «Анасалей»). Кроме того, белогвардейцы не спешили с вывозом авиатехники, надеясь, что союзники обосновались в Одессе «всерьез и надолго». При уходе из Одессы и Севастополя основное внимание уделялось спасению личного состава белых войск и правительственных учреждений, а эвакуацию имущества была второстепенным вопросом. В результате большинство самолетов 3-го дивизиона и Качинской летной школы пришлось привести в негодность. Также был частично сожжен завод «Анатра», но значительная часть его складских запасов уцелела, и досталась красным. Эвакуированные из Одессы и Крыма белые авиаторы к концу весны собрались в Екатеринодаре, где размещалось Управление Начальника авиации Вооруженных сил Юга России. Но генерал И.И. Кравцевич ничем не мог помочь своим коллегам, оставшимся без самолетов. На более чем 200 летчиков в авиации Добровольческой армии имелось меньше 50 исправных самолетов [1, с.46]. Не желая сидеть в тылу, авиационные специалисты, оставшиеся без техники, сформировали «Офицерскую строевую авиационную роту» и отправились на фронт. Рота под командой военного летчика полковника Л.А. Дацкевича состояла из 136 бойцов при 12 пулеметах и отлично себя показала в боях на Дону апреле - мае 1919 г. Однако к концу весны - началу лета 1919 г., положение в авиационной технике Добровольческой армии несколько улучшилось. Так по воспоминаниям генерала Д. Г. Щербачева к началу лета была доставлено 94 самолета иностранного производства типа «Фарман», «Ньюпор» и «Виккерс», а также 105 моторов к ним [5, с.112]. Это позволило в дальнейшем применять авиационных специалистов по прямому назначению, а не создавать из них пехотные подразделения.

В конце 1918 г., Добровольческая армия, освободив значительную часть Северного Кавказа установила первые контакты с войсками Грузинской республики образованной в ноябре 1917 г. Белое командование строило большие планы на получение у грузинской армии

большого количества вооружения оставшегося на территории республики от бывшего Кавказского фронта. Поначалу переговоры о передачи военного имущества проходили успешно. Так Добровольческая армия получила стрелковое вооружение, инженерное имущество, продукцию с военных складов и военно – промышленных организаций Кавказа и даже трофейный бронепоезд, захваченный у большевиков в летних боях 1918 г. Однако до передачи авиатехники и комплектующего к ней имущество так и не дошло, поскольку данные поставки были не централизованные, а основывались на «дружественных» контактах генерала Г. И. Мазниева и представителей белого командования. Взамен белое командование оказывало помощь в обеспечении продовольствием, в чем остро нуждалась «молодая» Грузинская республика. Однако после того, как отступающая Таманская армия выбила грузинские войска генерала Г.И. Мазниева из Туапсе следом большевиков уже выбила оттуда Добровольческая армии. После этого, какие-либо «союзнические» отношения белого командования и грузин закончились. Не малую роль этому способствовал не только тот факт, что Грузинская республика считала Туапсе своей территорией, но и то, что не малое влияние

на них оказывало германское командование стоявшая у истоков создания грузинской армии и справедливо считавшие армию генерал А.И. Деникина союзницей Антанты и своим противником.

Всего же до конца 1919 г. помощь Вооруженным Силам Юга России составили около 168 самолетов иностранного производства различных типов и другое авиационное имущество [6, р.121]. Это пополнение позволило активнее применять авиацию при осуществлении наземных операций.

Выводы: таким образом, зарождение и развитие авиации Донской и Добровольческой армии проходило в довольно сложной военно – политической и экономической обстановке гражданской войны. При этом стоит отметить, если на начальном этапе конфликта авиационные подразделения и играли вспомогательную роль, то именно к его окончанию происходит выделение авиации в самостоятельный вид вооруженных сил. Полученный боевой опыт в области управления, применения и взаимодействия с наземными частями оказал огромное влияние на дальнейшее развитие, как за рубежом, так и в Советской России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кондратьев В.И., Хайрулин М.А. Военлёты погибшей Империи. Авиация в Гражданской войне. — М.: Яуза, 2008. — 180 с.
2. Кондратьев В.И. Авиация в Гражданской войне / В.И. Кондратьев, М.А. Хайрулин М.А. — М.: Техника молодежи, 2000. — 179 с.
3. Хайрулин М.А. Продолжение судьбы первого военлёта России. Евгений Руднев // Белая армия. Белое дело (г. Екатеринбург). — 1999 г. — № 6. — с.164.
4. РГВА. Ф. 100. Оп. 3. Д. 1522.
5. Валь Э.Г. К истории белого движения. Деятельность генерал-адъютанта Щербачева. — Таллин: издание автора, 1935. — 158 с.
6. Smele J. D. The "Russian" Civil Wars, 1916 — 1926. Ten Years That Shook the World. London, 2015. 423 p.
7. Churchill W.S. The World Crisis 1918-1925. — London: Thorton Butterworth, 1923-27. 328 p.
8. Hardman R. L. Fifteen flags — Boston; Toronto: Little, Brown and co., 1968. 597 p.
9. Краснов П.Н. Всевеликое Войско Донское./APP, т. 5, М., Терра-Политиздат, 1991. — 130 с.
10. Берштам М. Стороны в гражданской войне 1917–1922 гг. М., 1992. — 95 с.

© Поляков Владимир Евгеньевич, Ковалеров Артём Евгеньевич (kovaleroval@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

КРАНОСЕЛЬКУПСКИЙ РАЙОН В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (ЭКОНОМИКА И ТРУЖЕНИКИ ТЫЛА)

KRASNOSELKUPSKY DISTRICT DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR (ECONOMY AND HOME FRONT WORKERS)

O. Ryabkova

Summary: The publication is dedicated to the history of the Krasnoselkupsky district of the Yamalo-Nenets national Okrug in the years of the Great Patriotic War. The backbone of the work is formed by the processed archival documents obtained in the state archives of the Russian Federation, among them the Russian State Archive of Socio-Political History, the State Archive of the Omsk Region, the State Archive of the Yamalo-Nenets Autonomous Okrug. The territory of the Krasnoselkupsky district was annexed to the Yamalo-Nenets national district subsequent to the formation of the Tyumen region. The Krasnoselkupsky district united four village councils, namely, Verkhnetazovsky (currently the Ratta village), Tazovsko-Nenetsky (Sidorovsky village council was abolished in 1975), Tazovsko-Selkupsky (Tolkinsky), Tymsko-Karakonsky (renamed Krasnoselkupsky village council). The collective farm was comprised of six collective farms, specifically, "collective farm named after Kirov" (Krasnoselkup), "collective farm named after Kalinin" (Kikiaki), "collective farm named after 3rd Stalin Five-Year Plan" (Ratta), "collective farm named after Molotov" (Chaselka), "Polyarny Krug" (Sidorovskoe collective farm), "collective farm named after Kirov" (in Tolika).

The paper deals with the issues of economic activity, aimed at achieving victory, the population of the Krasnoselkup region carried out during the Great Patriotic War. In particular, the work presents the details of the performance to plan for the main sectors of the region's economy, as well as information about the foremost workers, awarded medal "For Valorous Labour during the Great Patriotic War of 1941-1945". The publication may be of interest to historians investigating the performance features of the Far North regions, as well as to anthropologists and ethnographers.

Keywords: Soviet North, Far North, Yamalo-Nenets Autonomous Okrug, Yamalo-Nenets national Okrug, Yamal, Krasnoselkupsky district, Selkup, fish harvesting, hunting, deer farming, homefront workers, the Great Patriotic War.

Рябкова Ольга Викторовна

*младший научный сотрудник, Государственное автономное учреждение Ямало-Ненецкого автономного округа «Научный центр изучения Арктики» (Салехард, Россия)
ryabkova.olga2016@yandex.ru*

Аннотация: В настоящее время, актуальной проблемой российской современной научной мысли является процесс освоения и развития регионов Арктической зоны Российской Федерации. Ученые, которые занимаются проблемами Арктики, часто обращаются к советскому прошлому, в частности к опыту развития территорий в высоких широтах. Одним из сложных периодов истории Российского севера и Арктики является период Великой Отечественной войны, поскольку именно в это время советская государственная система подверглась наиболее суровым испытаниям, особенно в области мобилизационной экономики СССР.

Предметная область исследования публикации – история вклада труженников тыла, в том числе селькупов Ямало-Ненецкого автономного округа в достижение победы в Великой Отечественной войне.

Цель настоящей статьи – анализ хозяйственно-экономической деятельности населения Красноселькупского района в годы Великой Отечественной войны, направленной на достижение победы.

Хронологические рамки исследования охватывают период с 1941 по 1945 гг. Однако для того, чтобы показать динамику развития предприятия, автор обращается к более ранним периодам истории Красноселькупского района.

Ключевые слова: Советский Север, Крайний Север, Ямало-Ненецкий автономный округ, Ямало-Ненецкий национальный округ, Ямал, Красноселькупский район, селькупы, промысел рыбы, охота, оленеводство, труженники тыла, Великая Отечественная война.

В качестве исторических источников были использованы архивные материалы Российского Государственного архива социально-политической истории, Государственного архива Омской области, Государственного архива Ямало-Ненецкого автономного округа. В архивных документах содержится информация о хозяйственно-экономической деятельности сельских советов и колхозах района, в частности планы по рыбодобыче и пушным заготовкам. Кроме того, в государственном архиве Ямало-Ненецкого автономного

округа сохранились списки на вручение медалей «За доблестный труд в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.». Подчеркивается, что информация по труженникам Красноселькупского района содержится в трёх списках Ямало-Ненецкого окружного исполкома по вопросу о награждении жителей Тамбейского района. Первый список составлен по итогам заседания окрисполкома от 17 декабря 1946 г. (представлены к награждению 8 человек) [17], второй список утверждён 25 марта 1947 г. (представлены к награждению 16 колхозников) [16], тре-

тий список от 28 января 1948 г. (представлены к награждению 45 человек) [15].

Методологической основой стала мобилизационная модель развития российского общества. В исследовании применялись общенаучные методы – анализ и синтез, дедукция и индукция, а также специальные исторические методы: сравнительно-исторический и проблемно-хронологический. Информация, представленная в статье, будет интересна историкам, которые занимаются изучением периода Великой Отечественной войны, а также антропологам и этнографам.

Красноселькупский район Ямало-Ненецкого национального округа был образован указом Президиума Верховного совета РСФСР 10 августа 1944 г. Общая площадь нового района составляла 101800 кв. км, а административный центр района находился в Красноселькупске (в настоящее время Красноселькуп). В государственном архиве Омской области представлен такой документ, как «Справка к постановлению бюро Омского Обкома ВКП(б) от 12 июня 1944 г. «Об организации в Ямало-Ненецком округе Тамбейского, Гыдоямского и Красноселькупского райкомов ВКП(б)» [4]. В данном документе отражено, что основными причинами появления Тамбейского и Гыдоямского районов в составе округа являются необходимость усиления политического влияния на население округа и создание новых райкомов ВКП(б). Присоединение населенных пунктов, ранее входивших в состав Красноярского края и образование Красноселькупского района было связано с тем, что сельские советы экономически больше тяготели к Ямало-Ненецкому округу. В частности, рыбные водоёмы среднего и верхнего течения реки Таз осваиваются Красноселькупским рыбозаводом, подчинённым Ямало-Ненецкому госрыбтресту. В документе отмечалось, что лесные массивы района, имеющие большие запасы дровяной и деловой древесины, не разрабатываются Красноярским краем ввиду отсутствия путей сообщения. Также в документе отмечалось, что будущий Красноселькупский район будет иметь 4 сельских совета, 8 населённых пунктов с населением 3900 человек, 7 колхозов и 1 рыбозавод с планом объёма вылова в 1944 г. – 22000 цент. рыбы [4].

В результате рассматриваемой административно-территориальной реформы, в 1944 г. к Ямало-Ненецкому национальному округу была присоединена часть территории Туруханского района Красноярского края в составе сельских советов: Верхнетазовский (в настоящее время с. Ратта), Тазовско-Ненецкий (Сидоровский сельский совет упразднён в 1975 г.), Тазовско-Селькупский (Толькинский), Тымско-Караконский (в 1957 г. переименован в Красноселькупский сельский совет) [3]. Общая численность населения к 1945 г. составляла 2004 человек [32].

Экономика этих сельских советов, была традицион-

ной для Крайнего Севера и основывалась на рыбодобыче, оленеводстве и пушных заготовках. Колхозное хозяйство было представлено шестью колхозами: «им. Кирова» (Красноселькуп), «им. Калинина» (Кикиаки), «им. Третьей Сталинской пятилетки» (Ратта), «им. Молотова» (Часелька), «Полярный круг» (Сидоровске колхоз), «им. Кирова» (в Толике) [8]. Присоединение новых населённых пунктов к округу ставило и новые транспортные задачи. Так, в 1945 г. работниками Салехардского технического участка была проведена лоцманская проводка парохода «Кузнец» - под руководством Н.И. Зарубина (начальник районной обстановки по рекам Таз и Пур), по новому маршруту «Хальмерседе – Красноселькуп – Хальмерседе» [26].

В 1941-1942 гг. рыбодобыча на Тазовском рыбозаводе (Красноселькупск) производилась силами рыбаков рыбозавода (государственный лов) и колхозными рыболовецкими бригадами (скуп). Как отмечалось ранее, в 1944 г. территория Красноселькупского района входила в состав Туруханского района Красноярского края, а в 1942 г. было принято постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О развитии рыбных промыслов в бассейнах рек Сибири и на Дальнем Востоке». В результате реализации указного постановления, Краевой совет и Краевой комитет ВКП(б) установил план добычи рыбы по Туруханскому району в объёме 65000 цент. рыбы. При этом большая часть (48800 цент.) приходилась на государственный лов и на колхозный лов (16200 цент. рыбы) [6]. Для Туруханского рыбозавода норма плана составляла 30000 цент. (8550 цент. на колхозный лов и 21450 цент. на государственный), а для Тазовского рыбозавода норма плана составляла 35000 цент. (колхозный лов 7650 цент. и рыбакам гослов 27350 цент.). Средняя норма вылова по реке Енисей составляла 19 цент., а по реке Таз – 25 цент [5]. Также указанным выше решением были установлены и новые границы лова для рыбозаводов, что связано с ликвидацией Верхне-Имбатского рыбозавода. При этом территория лова Туруханского рыбозавода проходила по реке Енисей, а именно от деревни Лебедь (Мирновского сельского совета) до границы Игарского городского совета с боковыми водоёмами: Тынеп, Елогуй, Пакулиха, и озеро Мандуйка, а также водоемы Байшенского, Сургутинского, Чапогиро-Эвенского кочевых советов. Тазовский рыбозавод осуществлял лов рыбы в границах Верхнего и Нижнего Таза [6].

В 1943 г. норма плана рыбодобычи по Туруханскому району выросла до 140000 цент. При этом по Туруханскому рыбозаводу был утверждён план лова в объёме 45000 цент. (колхозный лов – 35000 цент, гослов – 10000 цент.), по Туруханской МРС – 22000 цент, Верхне-Имбатской МРС - 13000. По Тазовскому рыбозаводу план составлял 60000 цент. рыбы (колхозный лов – 12000 цент., гослов – 8000 цент., 40000 цент. рыбы на завозных рыбаков) [5].

В результате присоединения сельских советов к Ямало-Ненецкому национальному округу в систему Ямальского государственного рыбного треста были включены такие предприятия рыбной промышленности, как Красноселькупский рыбозавод и МРС, ранее входившие в Красноярский трест (фактически приёмка произведена в конце 1943 – начале 1944 года) [27]. Согласно данным, представленным в документе «Список предприятий Ямальского государственного рыбного треста на 1 января 1944 г.», в 1943 г. на Красноселькупском рыбозаводе выловили 12336 цент. рыбы. Из них 11930 цент. было добыто колхозами и 406 цент. рыбаками государственного лова [28].

В 1944 г., в результате изменений административно-территориального деления округа, расширилась и изменилась торговая сеть, а также были организованы новые рыболовные кооперативы, в том числе и Красноселькупский [25]. Согласно плану, в этом же году в рассматриваемом районе должны были добыть 16700 цент. рыбы (гослов – 700 и колхозами 16000). Установленный план обуславливался тем, что Красноселькупский рыбозавод производил лов и приёмку рыбы на четырёх рыболовных участках: Сидоровском, Красноселькупском, Толинском и Раттовском [21]. Однако по итогам года план рыбодобычи был выполнен лишь на 33,5%, поскольку фактический вылов составил всего 5604 цент. рыбы [23]. Отставание Красноселькупского рыбозавода от остальных предприятий в выполнении плана было связано с длительным процессом передачи рыбозавода от Красноярского горьбтреста к Ямальскому госрыбтресту. Окончательная передача рыбозавода была произведена в начале 1944 г. (процесс передачи начался в конце 1943 г.). После передачи рыбозавода округу, выяснилось, что он не был обеспечен достаточным количеством соли, что привело к временной приостановке приемки рыбы и лова. Следует отметить, что рыбная продукция подлежала посолке, преимущественно в теплое время года. По итогам проведенной Ямальским госрыбтрестом проверки установлено, что в 1944 г. в период работы посольных цехов в Красноселькупе за месяц обрабатывалось порядка 36% годового улова [11]. При этом зачастую посол производился во время путины, когда преимущественная часть работников была задействована на рыбодобыче. Отмечается, что для хранения обработанной рыбной продукции на Красноселькупском рыбозаводе функционировало пять лабазов [10].

По плану 1945 г., Ямальскому госрыбтресту необходимо было добыть 300 000 цент. рыбы (120 000 цент. предстояло выполнить рыбакам гослова, а 180 000 цент. – колхозам) [3]. Но Постановлением ЦК ВКП(б) и СНК СССР от 9 апреля 1945 г. «Вопросы Ямало-Ненецкого окружного ВКП (б)» норма рыбодобычи была снижена до 175 000 цент. [3] (65 000 цент. для гослова и 110 000 цент. для колхозов) [4].

Согласно документу «Справка о выполнении плана рыбодобычи за первое полугодие 1945 г. по Ямальскому государственному рыбтресту» для Красноселькупского рыбозавода была установлена норма плана рыбодобычи на первое полугодие 1480 цент., но фактически было выловлено всего 1284 цент. рыбы [30]. В 1945 г. главным бухгалтером Ямальского госрыбтреста была проведена аналитическая работа по выявлению причин, которые привели к убыткам [30] (например, убытки Красноселькупского рыбозавода за навигацию 1944-1945 гг. составили 455500 рублей [30]). Не смотря на существующие проблемы и трудности, с которыми сталкивались работники рыбного хозяйства Красноселькупского района в годы войны, они внесли свой трудовой вклад в Победу, поэтому были представлены к награждению медалью «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.». Так, за участие в организации масс на рыбодобычу были представлены: Протасов Николай Моисеевич – директор Красноселькупской МРС и Шестаков Константин Иванович – директор Красноселькупского рыбозавода [12]. За организацию рыбодобычи из Красноселькупского района были представлены: Гнебиденко Антонина Михайловна – секретарь исполкома Раттовского сельского совета; Канушин Николай Романович – второй секретарь Красноселькупского райкома ВКП(б) [18]; Ириков Сергей Иннокентьевич – инструктор исполкома Красноселькупского райсовета; Саргаев Никифор Васильевич – председатель колхоза «им. Молотова» (благодаря ему рыбодобыча в колхозе составила: 1944 г. – 102% от плана; 1945 г. – 128% от плана [21]); Чокуров Иван Игнатьевич – зав. Райзо Красноселькупского района и по совместительству активный организатор социалистического соревнования; Шмакова Нина Павловна – секретарь исполкома Толькинского сельского совета, организатор социалистического соревнования, в результате которого колхозы «им. Молотова» и «им. Кирова» перевыполнили план по рыбодобыче и пушным заготовкам [22].

За перевыполнение планов рыбодобычи в годы войны были представлены к награждению и колхозники Красноселькупского района. Например, в колхозе «им. Кирова»: Безруких Пётр Прокопьевич (работал в колхозе с 1936 г.) – председатель колхоза (благодаря ему показатели рыбодобычи в 1941 г. составили 115,4% от плана, в 1942 г. – 140%, в 1943 г. – 170%, в 1944 г. – 126%) [24]; Тетерин Петр Алексеевич – охотник и рыбак, все возложенные планы выполнял и перевыполнял, а также честно трудился в дни Великой Отечественной войны (план рыбодобычи в 1942 г. выполнил на 105%, а в 1944 г. – на 100%) [24]; Агичева Аксинья Апполоновна – план рыбодобычи выполнила в 1941 г. на 100%, в 1942 – 100%, 1944 – 108,2%; Агичев Гаврил Петрович – план рыбодобычи в 1942 г. выполнил на 166%, в 1943 г. на 300%, в 1944 г. на 160%; Сайготин Василий Сидорович – план рыбодобычи выполнил в 1941 г. на 100%, в 1942 на 110%, в 1944 г. на

102%.; Сайготина Елизаветта Афанасьевна - выполнила и перевыполняла государственный план рыбодобычи в 1941 г. на 100%, в 1942 г. на 110%, в 1944 г. на 100,2%; Кагилов Гаврил Алексеевич – в 1942 г. выполнил план на 168%, а в 1944 г. на 110%. В колхозе «Третьей сталинской пятилетки» рыбак Ириков Николай Степанович выполнил план по рыбодобычи на 102% (1944 г.). В колхозе «им. Калинина» к награждению за перевыполнение планов по рыбодобыче в 1943 г. и 1945 г. на 170% был представлен Кубылев Василий Иваович [24]. В колхозе «им. Молотова» к награждению были представлены рыбаки и рыбаки: Сагаев Иван Васильевич, Андреев Митрофан Поликарпович, Андреев Александр Филатович, Кагилова Мария Игнатовна, Андреева Лена Алексеевна, Андреев Егор Митрофанович [19] (см. таблицу).

В годы войны важной частью экономики Красноселькупского района был охотничий промысел. В монографии «Тазовские селькупы: Очерки традиционной культуры» [35] отмечалось, что в 1930-1940 гг. тазовские селькупы были лучшими охотниками в регионе. Так, в 1938 г. 174 охотника из Ратты и Часлыки сдали Туруханскому райпотребсоюзу шкуры в количестве: 58844 белки, 1236 горноста, 15 медведя, 40 колонка, 40 лисиц, 51 шкуру песца [35].

В годы войны заготовка и сдача пушнины имела важное государственное значение, поскольку она подлежала экспортированию. Каждый колхоз, в котором были охотники, имел свой утвержденный план по заготовке пушнины. Охотничий промысел производился в определённые сроки, установленные государственной охотоинспекцией. В апреле 1942 г. исполнительный комитет Красноярского краевого совета депутатов трудящихся внёс дополнения по срокам и способам охоты в Красноярском крае. Так, на Крайнем Севере охота на белку, колонка, светлого хорька, выдру, лисицу, горноста, ласку и белку летягу могла производиться в период с 15 октября по 15 марта; на песца с 15 ноября по 10 марта; на зайца беляка и русака с 1 октября по конец промысла на белку; на ондатру с 15 сентября по 15 июня [7]. За годы войны в Ямало-Ненецком округе было заготовлено 21 118 000 пушнины [31]. Согласно информации, представленной в документе «Отчёт о работе исполнительного Комитета Ямало-Ненецкого Округного Совета депутатов трудящихся за период с 1940 по 1946 год» [36], за самоотверженную работу в охотничьем промысле и ежегодное перевыполнение плана отстрела пушного зверя порядка 186 человек были награждены медалью «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941–45 гг.»; 225 человек награждены знаком «Охотник-ударник» и «Отличник охотпромысла»; свыше 350 человек занесено на Округную доску почёта» [36]. Как отмечалось ранее, в государственном архиве Ямало-Ненецкого автономного округа сохранились списки на вручение медали «За доблестный труд в годы Великой

Отечественной войны 1941-1945 гг.». Подчеркивается, что среди представленных к награде указаны как охотники, так и организаторы охотничьего промысла: Кагилов Степан Алексеевич – селькуп, кандидат в члены ВКП(б), председатель колхоза «им. Кирова», в результате его эффективного руководства колхоз выполнил государственный план по пушным заготовкам в 1943 г. на 140%, в 1944 г. на 187 %, в 1945 г. на 167% [18]; Канушин Николай Романович – член ВКП(б), второй секретарь Красноселькупского РК ВКП(б), организатор социалистического соревнования среди охотников и рыбаков район. Способствовал выполнению планов по заготовкам рыбы и пушнины в 1944-1945 [18] гг.; Карсамин Кирилл Иванович – селькуп, беспартийный, председатель Раттовского Сельского совета. Благодаря его организаторским способностям колхозы «им. Сталинской пятилетки» и «им. Калинина» перевыполняли планы по пушным заготовкам [21]; Ириков Сергей Инокентьевич – селькуп, член ВЛКСМ, инструктор по Советскому строительству исполкома Красноселькупского район. В период Великой Отечественной войны проявил себя как патриот социалистической родины. Принимал активное участие в работе по оказанию помощи в бытовом устройстве семей военнослужащих инвалидов отечественной войны. Был активным организатором социалистического соревнования среди охотников и рыбаков. Награжден за досрочное выполнение плана по рыбодобыче и пушнозаготовкам [21]; Саргаев Никифор Всаильевч – селькуп, беспартийный, председатель колхоза «им. Молотова». Проявил себя как хороший организатор колхозников по выполнению планов пушныхзаготовок и рыбодобычи. В результате руководимый ими колхоз выполнил в 1944 г. план на 115%. План по развитию оленеводства в 1945 г. выполнил на 125% [21]; Чокуров Иван Игнатьевич – селькуп, член ВКП(б), зав. райзо Красноселькупского района. В период Отечественной войны проявил себя самоотверженным тружеником трудового фронта, активным организатором социалистического соревнования оленеводов и охотников, рыбаков. Награжден медалью за выполнение и перевыполнение государственных планов по оленеводству, пушным заготовкам и рыбодобыче. Принимал активное участие в общественной работе, повышал свой идейно-политический уровень, являлся активным организатором по оказанию материально бытовой помощи красноармейским семьям и инвалидам войны [21]; Шмакова Нина Павловна – Член ВЛКСМ, Секретарь исполкома Толькинского сельского совета Красноселькупского района. Проявила себя хорошим организатором социалистического соревнования среди колхозников. Выполняла и перевыполняла планы по рыбодобыче и пушнозаготовкам. Благодаря ей колхозы «им. Кирова» и «им. Молотова» ежегодно перевыполняли планы по пушным заготовкам и рыбодобыче [21].

Как отмечалось ранее, важной частью экономики района было транспортное оленеводство. Животные ис-

Список работников и колхозников, представленных к награждению медалью
«За доблестный труд в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.»
Составлено по ГА ЯНАО Ф. 3. Оп. 1. Д. 81 в. Лл. 36-38; ГА ЯНАО Ф. 3. Оп. 1. Д. 81 в. Лл. 116-118;
ГА ЯНАО Ф.3. Оп. 1. Д. 87 а. Лл. 71-72

№	ФИО	Краткая характеристика
1.	Гнебиденко Антонина Михайловна	Беспартийная (далее по тексту б.п.), Секретарь исполкома Раттовского сельского совета. Проявила себя особенно ответственно в период Великой Отечественной войны как самоотверженный и честный работник. Хорошо поставила оргмассовую работу сельского совета. В результате, все производственные задания по сельскому совету ежегодно перевыполнялись. Принимала активное участие в работе по организации помощи семьям защитников родины и инвалидам Отечественной войны.
2.	Кагилевский Степан Алексеевич	Кандидат в ВКП(б), Председатель колхоза «им. Кирова». За период Отечественной войны проявил себя как самоотверженный и честный труженик трудового фронта. В результате его умелого руководства, колхоз «им. Кирова» выполнил государственный план по пушным заготовкам: в 1943 г. на 143%, в 1944 г. на 187 %, в 1945 г. на 162 %. Также выполнил план рыбодобычи в 1945 г. на 147%. Оказывал систематическую помощь красноармейским семьям, инвалидам войны в их материально бытовых условиях.
3.	Канушин Николай Романович	Член ВКП(б), 2-й секретарь Красноселькупского РК ВКП(Б). Проявил себя, как патриот социалистической родины. В результате хорошо организованной им агитационно-пропагандисткой работы и социалистического соревнования среди охотников Красно-Селькупского района за период с 1944-1945 гг. выполнил все государственные задания по пушным заготовкам и рыбодобыче.
4.	Карсамин Кирил Иванович	Беспартийный, Председатель исполкома Раттовского сельского совета. За период своей работы хорошо организовал оргмассовую работу Совета. В результате чего ежегодно колхоз «им. Сталинской пятилетки Михаила Ивановича Калинина» перевыполнял государственные планы по пушнозаготовкам, мобилизации средств. Будучи инструктором РАЙЗО также проявлял себя как честный труженик. Принимал активное участие в общественной работе, занимался повышением своего идейно политического уровня и общеобразовательного ценза.
5.	Ириков Сергей Инокентьевич	Член ВЛКСМ. В период Великой Отечественной войны проявил себя, как патриот социалистической родины. Принимал активное участие в работе по оказанию помощи в бытовом устройстве семей военнослужащих и инвалидов отечественной войны. Являлся активным организатором социалистического соревнования среди охотников и рыбаков. Награжден за досрочное выполнение плана по рыбодобыче и пушнозаготовкам.
6.	Саргаев Никифор Всаильевич	Беспартийный, проявил себя как хороший организатор колхозников по выполнению планов пушныхзаготовок и рыбодобычи. В результате руководимый им колхоз выполнил в 1944 г. план на 115%. План по развитию оленеводства в 1945 г. выполнил на 125%. Занимался повышением своего идейно-политического уровня и общего образования. Принимал активное участие в работе по оказанию материально-бытовой помощи семьям красноармейцев.
7.	Чокуров Иван Игнатьевич	Член ВКП(б), Зав. Райзо Красноселькупского района. В период Отечественной войны проявил себя самоотверженным тружеником трудового фронта, активным организатором социалистического соревнования оленеводов и охотников, рыбаков. Награжден за выполнение и перевыполнение государственных планов по оленеводству, пушным заготовкам и рыбодобыче. Принимал активное участие в общественной работе, повышал свой идейно-политический уровень, являлся активным организатором работы по оказанию материально бытовой помощи красноармейским семьям и инвалидам войны.
8.	Шмакова Нина Павловна	Член ВЛКСМ, Секретарь исполкома Толькинского сельского совета Красноселькупского района. Проявила себя хорошим организатором социалистического соревнования среди колхозников. Награждена за выполнение и перевыполнение плана по рыбодобыче и пушнозаготовкам. Благодаря ей колхозы «им. Кирова» и «им. Молотова» ежегодно перевыполняли планы по пушным заготовкам и рыбодобыче. Хорошо поставила оргмассовую работу сельского совета. Т. Шмакова являлась активным помощником учителям школ в вопросе привлечения детей местного коренного национального населения в школу. Занималась повышением своей производственной квалификации.
9.	Безруких Петр Прокопьевич	Председатель колхоза «им. Кирова», селькуп, охотник, работал в колхозе с 1936 г. К работе относится добросовестно, особенно в дни Великой Отечественной войны. Выполнял и перевыполнял государственные планы.
10.	Нерин Василий Леонидович	Колхоз «им. Кирова», селькуп, охотник честно работал в колхозе, отличился в дни Отечественной войны. Выполнял и перевыполнял государственные планы. В 1941 г. план пушнины выполнил на 100%, в 1942 г. на 100%, в 1943 г. на 120%, 1944 г. на 130%.
11.	Тетерин Петр Алексеевич	Колхоз «им. Кирова», селькуп, охотник и рыбак, все возложенные планы выполнял и перевыполнял, а также честно трудился в дни Великой Отечественной войны. План рыбодобычи в 1942 г. выполнил на 105%, в 1944 г. на 100%. План пушных заготовок выполнил в 1942 г. – 107,3%, а в 1943 г. – 101,2%.

№	ФИО	Краткая характеристика
12.	Агичева Аксинья Апполоновна	Колхоз «им. Кирова», селькупка, работала в колхозе с 1936 г. рыбаком-охотником, честно относилась к порученной работе, выполняла и перевыполняла планы. План пушных заготовок выполнила в 1941 г. на 100%, в 1942 г. – 102%, в 1943 г. – 106%, в 1944 г. - 170%. План рыбодобычи выполнила в 1941 г. на 100%, в 1942 на 100%, 1944 г. на 108,2%.
13.	Сайготин Василий Сидорович	Колхоз «им. Кирова», селькуп, рыбак-охотник, государственные планы перевыполнял, план рыбодобычи выполнил в 1941 г. на 100%, в 1942 г. на 110%, в 1944 г. на 102%. План пушных заготовок выполнил в 1941 г. на 103%, в 1942 г. на 100,3%, в 1943 г. на 105%, в 1944 г. – 115%.
14.	Сайготина Елизаветта Афанасьевна	Колхоз «им. Кирова», селькупка, работала рыбаком-охотником, к работе относилась добросовестно, особенно честно трудилась в дни Великой Отечественной войны. Выполняла и перевыполняла государственные планы: по рыбодобыче в 1941 г. на 100%, в 1942 г. – 110%, в 1944 г. – 100,2%; по пушным заготовкам в 1941 г. – 108%, в 1942 г. – 110%, в 1943 г.- 115%, 1944 г. – 103%.
15.	Нерин Андрей Иванович	Колхоз «им. Кирова», селькуп, был учеником охотником, планы данные ему выполнял и перевыполнял, честно трудился в дни войны. План пушных заготовок выполнил в 1943 г. на 100%, в 1944 г. на 180%.
16.	Тамелькин Николай Малюфеевич	Колхоз «им. Кирова», селькуп, рыбак-охотник, честно относился к порученной работе, отличился в дни войны, План пушных заготовок выполнил в 1943 г. на 110%, в 1944 г. на 105%, а план рыбодобычи в 1941 г. на 120,3%, 1942 г.- 115%, в 1943 г. - 110%, в 1944 г. – 119,4%.
17.	Кусамин Николай Исакович	Колхоз «им. Кирова», селькуп, рыбак-охотник ежегодно выполнял и перевыполнял планы по рыбодобычи: в 1942 г. - 110%, в 1942 г. – 115%, в 1943 г. - 110%, 1944 г. – 103%.
18.	Киприн Николай Гаврилович	Колхоз «им. Кирова», б.п., селькуп, за период работы в колхозе выполнял и перевыполнял государственные планы. План пушных заготовок выполнил в 1941 г. – 101,2%, 1942 г. - 100%, в 1943 г. -100%, 1944 г.-102%.
19.	Сайготин Владимир Алексеевич	Колхоз «им. Кирова», б.п., селькуп, рыбак-охотник, за период войны в колхозе честно относился к порученной работе. Выполнял и перевыполнял государственные планы по рыбодобычи: в 1941 г. на 103%, в 1942 г. – 105%, 1 кв. 1943 г. – 101,3%. В 1943 г. был призван в РККА, а в 1945 г. вернулся из РККА, работал зам. председателя колхоза «им. Кирова».
20.	Андреев Кузьма Платонович	К-з «им. Кирова», б.п., селькуп, ежегодно выполнял государственные планы по пушным заготовкам: в 1944 г. на 100%, в 1943 г. на 103%, 1944 г. на 100%.
21.	Ириков Николай Степанович	К-з «Третьей сталинской пятилетки», б.п., селькуп, рыбак-охотник. План пушных заготовок в 1944 г. выполнил на 129%, а по рыбодобычи в 1944 г. выполнил план на 102%.
22.	Кубылев Василий Иваович	К-з «им. Калинина», б.п., селькуп. Государственный план выполнял и перевыполнял. В 1943 г. выполнил план порыбодобыче 1945 г. на 170 %.
23.	Агичев Гаврил Петрович	К-з «им. Кирова», б.п., селькуп, рыбак. В период войны к работе относился добросовестно. Честно трудился в дни Великой отечественной войны. План рыбодобычи в 1942 г. выполнил на 166%, в 1943 г. на 300%, в 1944 г. на 160%.
24.	Кагилев Гаврил Алексеевич	К-з «им. Кирова», б.п., селькуп, рыбак, перевыполнял государственные планы по рыбодобычи: в 1942 г. на 168%, в 1944 г. на 110%.
25.	Агичев Виктор До- выдович	В период Великой Отечественной войны работал рыбаком и охотником. Честно и добросовестно относился к порученной работе. План рыбодобычи и пушзаготовок перевыполнял.
26.	Агичев Виктор Петрович	Бригадир в рыболовной и охотничьей бригадах. К работе относился добросовестно, выполнял и перевыполнял планы пушных заготовок и рыбодобычи.
27.	Балкин Александр Павлович	В период Великой Отечественной войны работал рыбаком-охотником. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
28.	Балкина Анна Никитична	Рыбак-охотник. В период Великой Отечественной войны работал рыбаком-охотником, выполняла и перевыполняла планы по рыбодобычи.
29.	Балкин Григорий Николаевич	Рыбак-охотник. В период Великой Отечественной войны честно трудился в колхозе. Выполнял и перевыполнял планы пушзаготовок.
30.	Ириков Николай Сергеевич	В период Великой Отечественной войны честно и добросовестно относился к порученной работе. Ежегодно перевыполнял планы пушзаготовок.
31.	Ириков Гаврил Степанович	Рыбак-охотник. В период Великой Отечественной войны работал охотником. Планы по пушзаготовкам выполнял и перевыполнял ежегодно.

№	ФИО	Краткая характеристика
32.	Ириков Алексей Степанович	Рыбак-охотник. В период Великой Отечественной войны выполнял и перевыполнял планы по пушзаготовкам.
33.	Кунин Павел Кириллович	Охотник. В период Великой Отечественной войны работал охотником. Выполнял и перевыполнял планы по пушзаготовкам: в 1942 г. на 103%, 1944 г. на 102%, 1945 г. на 104%.
34.	Каргачев Максим Михайлович	Охотник. В период Великой Отечественной войны честно труд, выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче.
35.	Каргачев Иван Яковлевич	Охотник. В период Великой Отечественной войны работал рыбаком и охотником. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
36.	Кубылев Василий Иванович	Рыбак. К работе относился добросовестно. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче.
37.	Каргачев Александр Ефимович	Рыбак-охотник. В период Великой Отечественной войны выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам. К работе относился добросовестно.
38.	Каргачев Егор Михайлович	Рыбак-охотник. К порученной работе относился добросовестно. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
39.	Каргачев Алексей Ефимович	Рыбак-охотник. В период Великой Отечественной войны выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
40.	Карсавин Киприан Иванович	Бригадир-оленевода. В период Великой Отечественной войны работал бригадиром оленеводческой бригады. План развития оленпоголовья выполнял ежегодно.
41.	Каргачев Семен Андреевич	Рыбак-охотник. В период Великой Отечественной войны проявил себя как честный и самоотверженный охотник. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
42.	Калина Анна Панкратьевна	Рыбак-охотник. В дни Великой Отечественной войны работал рыбаком и охотником. К работе относился добросовестно. Выполняла и перевыполняла планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
43.	Киприн Николай Гаврилович	Рыбак-охотник. К работе относился честно и добросовестно. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
44.	Киприн Егор Евгеньевич	Пастух-оленевода. В период Великой Отечественной войны показал себя как честный и самоотверженный работник. Ежегодно перевыполнял план сохранения оленпоголовья колхоза.
45.	Каргачев Андрей Михайлович	Колхозник. В период Великой Отечественной войны работал в колхозе на различных работах. Добросовестно выполнял все возложенные на него хозяйственные работы.
46.	Калин Александр Леонтьевич	Рыбак. В период Великой Отечественной войны работал рыбаком. К работе относился добросовестно. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче.
47.	Кубылев Иосиф Иванович	Рыбак-охотник. В период Великой Отечественной войны выполнял и перевыполнял планы по пушзаготовкам. К работе относился добросовестно.
48.	Калин Иван Федорович	Рыбак-охотник. В период Великой Отечественной войны выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
49.	Калина Евдокия Егоровна	Рыбак-охотник. В период Великой Отечественной войны добросовестно работал в колхозе. Выполняла и перевыполняла планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
50.	Калин Алексей Иванович	Рыбак-охотник. К работе относился честно и добросовестно. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам. Также честно трудился на других колхозных работах.
51.	Мороков Григорий Иванович	Рыбак-охотник. Честно трудился в годы Великой Отечественной войны. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
52.	Моркова Мария Ефимовна	Рыбак-охотник. В годы Отечественной войны честно трудился. Выполняла и перевыполняла планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
53.	Мороков Инокентий Иванович	Рыбак-охотник. В период Великой Отечественной войны работал рыбаком и охотником. К порученной работе относился добросовестно. Был избран председателем колхоза им. Калинина.
54.	Мороков Никита Алексеевич	Рыбак-охотник. К работе относился добросовестно. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.

№	ФИО	Краткая характеристика
55.	Нерина Пелагея Васильевна	Рыбак-охотник. К работе относился добросовестно. Ежегодно перевыполняла возложенные на нее планы.
56.	Нерин Александр Иванович	Бригадир государственного лова. Своей ударной работой обеспечил выполнение плана рыбодобычи руководимой им бригады. Дисциплинированный и честный работник.
57.	Нерина Ольга Абакумовна	Рыбак-охотник. Добросовестный работник. Выполняла и перевыполняла планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
58.	Сайготин Мартын Павлович	В дни войны работал как честный рыбак. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче.
59.	Тамелькин Григорий Павлович	Рыбак-охотник. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам: в 1944 г. план пушных заготовок выполняет на 130%, а план рыбодобычи - на 120%.
60.	Тамелькина Варвара Ивановна	Рыбак-охотник. В период Великой Отечественной войны выполняла и перевыполняла планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
61.	Тамелькин Василий Федорович	Рыбак-охотник. К работе относился добросовестно. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
62.	Тамелькин Николай Егорович	Рыбак-охотник. К порученной работе относился добросовестно. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
63.	Тонкина Анастасия Игнатьевна	Рыбак-охотник. К работе относился добросовестно. Выполняла и перевыполняла планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
64.	Тамелькин Виктор Полиефович	Рыбак-охотник. В дни войны честно и добросовестно трудился в колхозе. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
65.	Тамелькина Ульяна Петровна	Рыбак-охотник. Несмотря на престарелый возраст добросовестно работал в колхозе. Выполняла и перевыполняла планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
66.	Тамелькина Ольга Васильевна	Рыбак-охотник. Честно и добросовестно работала в колхозе. Выполняла и перевыполняла планы по рыбодобыче и пушзаготовкам.
67.	Чукурмин Владимир Терентьевич	Рыбак-охотник. Честно и добросовестно выполнял свои обязанности. Выполнял и перевыполнял планы по рыбодобыче и пушзаготовкам: в 1945 году план рыбодобычи выполнил на 100,1%, а план пушзаготовок на 102%.
68.	Чукурмин Андрей Иванович	Охотник. Выполнял и перевыполнял планы по пушзаготовкам: в 1941 г. на 155%, в 1942 г. на 103%, 1945 г. на 103%.
69.	Безруких Захар Николаевич	Пред. Красноселькупского сельсовета. За время работы перевыполнил планы рыбодобычи и пушных заготовок. К работе относился добросовестно.

Таблица 2.

Количество оленей в колхозах на 1942 г. составлено по ГА ЯНАО Ф. 108. Оп.1. Д. 1. Л. 23

№	Колхоз	Количество оленей
1.	«им. Кирова» (Красноселькуп)	1247
2.	«Полярный круг»	1715
3.	«им. Третьей Сталинской пятилетки»	205
4.	«им. Молотова»	192
5.	«им. Кирова» (Толика)	138
6.	Всего	3497

пользовались в охотничьем и рыболовном промыслах [35]. В 1942 г. в сельских советах действовали следующие колхозные хозяйства: «им. Кирова» (Красноселькуп), «им. Калинина» (Кикиаки), «им. Третьей Сталинской пятилетки» (Ратта), «им. Молотова» (Часолька), «Полярный круг» (Сидоровск), «им. Кирова» (в Толике) [8], «Латвийский рыбак» (Церковенск) [34]. Именно в указанных колхозах

активно развивалось оленеводство (таблица 2).

Одной из основных задач колхозов, которые занимались оленеводством в регионе, было сохранение и увеличение поголовья оленей в колхозных стадах. После окончания войны оленеводы-колхозники Красноселькупского района были представлены к награждению

медалью «За доблестный труд в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.». Так, за развитие отрасли и выполнение планов по сохранению молодняка и создание маточного поголовья награждены: Киприн Егор Евгеньевич – пастух-оленеvod. В годы Великой Отечественной войны показал себя, как честный и самоотверженно работник, ежегодно перевыполнял план сохранения оленепоголовья колхоза; Карсавин Киприан Иванович – Бригадир-оленеvod. В период Великой Отечественной войны работал бригадиром оленеводческой бригады. План развития оленепоголовья выполнял ежегодно.

Таким образом, в годы Великой Отечественной войны, Красноселькупский район, образованный в 1944 г., состоял из четырёх сельских советов. Основными видами хозяйственно-экономической деятельности населения района были такие отрасли народного хозяйства, как рыболовство и пушные заготовки, оленеводство. В районе было шесть колхозов: «им. Кирова» (Красноселькуп), «им. Калинина» (Кикиаки), «им. Третьей Сталинской

пяtilетки» (Ратта), «им. Молотова» (Часелька), «Полярный круг» (Сидоровске колхоз), «им. Кирова» (в Толике). Колхозники заготавливали рыбу по договору с Красноселькупским рыбозаводом, который в свою очередь подчинялся Ямальскому рыбопромышленному тресту. Не менее важной отраслью народного хозяйства исследованного района была заготовка пушнины. При анализе списков тружеников тыла Красноселькупского района, представленных к награждению за доблестный труд, было выявлено 46 фамилий охотников и рыбаков, которые ежегодно перевыполняли государственные планы. В годы войны на территории Красноселькупского района активно развивалось оленеводство. Установлено, что в 1942 г. в пяти колхозах имелись стада северных оленей (общая численность 3497 голов). Всего к награде было представлено 69 человек, из них двое работников-оленеvodов Красноселькупского района были удостоены награды медалью «За доблестный труд в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.».

ЛИТЕРАТУРА

1. Arctic region and Arctic cities vs sustainable region and smart cities / G. Detter, A. Ljovkina, J. Tukkel // E3S Web of Conferences. Ser. «Ural Environmental Science Forum «Sustainable Development of Industrial region», UESF 2021». 2021; «Большие вызовы» освоения арктических пространств в условиях четвертой промышленной революции / Г.Ф. Деттер // Инновации. 2017. № 11 (229). С. 22–28.
2. Административно-территориальное деление Тюменской области (XVII-XX вв.). / Под редакцией В.П. Петровой. Тюмень: ООО ТНЦ «ТюменНИИГпрогаз». ФГУ ИПП «Тюмень», 2003 г. с 237.
3. Алексеева Л. В. Рыбное хозяйство Ямало-Ненецкого национального округа в годы Великой Отечественной войны (1941-1945гг.): монография / Л.В. Алексеева-Нижневартковск: Издательство Нижневартковского гос. ун-та, 2015 С. 54.
4. ГА ОО Ф. 17. Оп. 01. Д. 3843. Л. 22
5. ГА ЯНАО Ф. 108. О.1. Д.1. Л. 25.
6. ГА ЯНАО Ф. 108. О.1. Д.1. Л. 3.
7. ГА ЯНАО Ф. 108. Оп.1. Д. 1. Л. 22.
8. ГА ЯНАО Ф. 108. Оп.1. Д. 2. Л. 13.
9. ГА ЯНАО Ф. 108. Оп.1. Д. 2. Л. 13.
10. ГА ЯНАО Ф. 264. Оп. 1. Д.212. Л. 32.
11. ГА ЯНАО Ф. 264. Оп. 1. Д.212. Л. 33.
12. ГА ЯНАО Ф. 264. Оп. 1. Д.213. Л.л. 141-142.
13. ГА ЯНАО Ф. 264. Оп. 1. Д.213. Л. 13.
14. ГА ЯНАО Ф. 264. Оп. 1. Д.213. Л. 7
15. ГА ЯНАО Ф. 3. Оп. 1. Д. 81 а. Л. 72.
16. ГА ЯНАО Ф. 3. Оп. 1. Д. 81 в. Л. 117
17. ГА ЯНАО Ф. 3. Оп. 1. Д. 81 в. Л. 36.
18. ГА ЯНАО Ф. 3. Оп. 1. Д. 81 в. Л. 37.
19. ГА ЯНАО Ф. 3. Оп. 1. Д. 87 а. Л. 104.
20. ГА ЯНАО Ф. 3. Оп.1. Д. 81 в. Л. 37
21. ГА ЯНАО Ф. 3. Оп.1. Д. 81 в. Л. 37 об.
22. ГА ЯНАО Ф. 3. Оп.1. Д. 81 в. Л. 38
23. ГА ЯНАО Ф.264 Оп.1 Д. 212 Л. 6.
24. ГА ЯНАО Ф.3. Оп. 1. Д.81 в. Л.118.
25. ГА ЯНАО Ф.54 Оп.1. Предисловие к описи дел постоянного хранения.
26. ГА ЯНАО Ф.85. Оп. 1. Д. 18. Л. 24
27. ГА ЯНАО Ф.264 Оп.1. Д. 88 Л.158.

28. ГА ЯНАО. Ф.264. Оп.1. Д.102. Л.1.
29. ГА ЯНАО. Ф.264. Оп.1. Д.102. Л.2об.
30. ГА ЯНАО. Ф.264. Оп.1. Д.160. Л.13.
31. ГАСПИТО Ф.315 Оп. 1. Д. 331. Л. 57.
32. Корнилов Г.Г., Корнилов Г.Е., Михалев Н.А., Оруджиева Н.А. Население Ямала в XX веке: историко-демографический анализ. Екатеринбург: Издательство АМБ, 2013. 355 с.
33. Освоение Арктики 2.0: продолжение традиций советских исследований. М., 2022. С. 209.
34. Северный край наш край в годы Великой Отечественной войны взгляд через газетные строчки Л. Денисова 06.05. 2022 г. с. 6
35. Хомич Л.В., Ириков С.И., Аюпова Г.Е. Тазовские селькупы: Очерки традиционной культуры. Под ред. Л.В. Хомич. СПб. Просвещение 2002г. 149 с.
36. Ямал в годы Великой Отечественной войны (1941–1945). Из истории политического, экономического и социально-культурного развития Ямала: сборник архивных документов. — Екатеринбург: Издательский дом Баско, 2019. 132 с.

© Рябкова Ольга Викторовна (ryabkova.olga2016@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Научный центр изучения Арктики

ТАТАРСКИЕ ЖЕНСКИЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ

TATAR WOMEN'S ASSOCIATIONS AND PROBLEMS OF ETHNOCULTURAL IDENTIFICATION IN HISTORICAL RETROSPECTIVE

A. Fazliev
A. Sattarova
A. Gafarov
M. Galeeva

Summary: This article is devoted to actual problems. The subject of the authors' research was the women's Muslim movement in Tatarstan. These days, women's movements are gaining in importance in society and dealing with a wide range of issues: economic inequality between men and women, gender policies, the challenge of preserving and developing the family institution, and many others. The women's Muslim movement, particularly in the Republic of Tatarstan, is becoming an increasingly important feature of public life not only in Russia but in the world. Its main tasks relate to the preservation and development of national and religious identity and the need to build a tolerant society.

The study examines the impact of the development of the secular education system on the women's Muslim movement and examines the reflection of the growing socio-political role of women in the literature; the influence of Eastern and European educational literature on the formation of social and political consciousness of Russian Muslims is analyzed. Of particular scientific interest are studies of the influence of Russian feminism on the Muslim women's movement of the region in the early 20th century, and an assessment of the Soviet and post-Soviet periods in the history of the women's Muslim movement. The scientific novelty of the work lies in the fact that, for the first time, women's non-denominational and religious voluntary associations are studied in the context of the formation of civil society institutions, in conjunction with various social structures and socio-cultural processes in general. New historical and archival documents and materials are introduced as sources.

Keywords: women's Muslim movement, Tatar feminism, religious modernism, educational ideology, national revival.

Фазлиев Айваз Миннегосманович

кандидат исторических наук доцент, Казанский
 (Приволжский) федеральный университет
 aivazik@mail.ru

Саттарова Аделя Ильхамовна

кандидат исторических наук старший преподаватель,
 Казанский (Приволжский) федеральный университет
 satadel@inbox.ru

Гафаров Анвар Айратович

кандидат исторических наук доцент, Казанский
 (Приволжский) федеральный университет
 anvargafarov@mail.ru

Галеева Марьям Арслановна

кандидат исторических наук доцент, Казанский
 (Приволжский) федеральный университет
 galeeva_mariyam@mail.ru

Аннотация: Данная статья посвящена актуальной проблематике. Предметом исследования авторов явилось женское мусульманское движение в Татарстане. В наши дни женские движения набирают всё больший вес в обществе и имеют дело с довольно большим кругом проблем: это и экономическое неравенство между мужчинами и женщинами, и гендерная политика, и задача сохранения и развития института семьи, и многие другие проблемы. Женское мусульманское движение, в частности в РТ, становится всё более значимым явлением общественной жизни не только России, но и всего мира. Его главные задачи связаны с сохранением и развитием национального, религиозного самосознания, необходимостью построения толерантного общества.

В работе изучается влияние развития светской системы образования на женское мусульманское движение, исследуется отражение растущей общественно-политической роли женщин в литературной деятельности, анализируется влияние восточной и европейской просветительской литературы на формирование общественно-политического сознания российских мусульманок. Особый научный интерес представляют исследования влияния русского феминизма на движение мусульманок края в начале XX века, даётся оценка советского и постсоветского периодов в истории женского мусульманского движения. Научная новизна работы состоит в том, что впервые женские внеконфессиональные и религиозные общественные объединения изучаются в контексте формирования институтов гражданского общества, во взаимосвязи с разными общественными структурами и социокультурными процессами в целом. Вводятся в научный оборот в качестве источников новые историко-архивные документы и материалы.

Ключевые слова: женское мусульманское движение, татарский феминизм, религиозный модернизм, просветительская идеология, национальное возрождение.

Конец XIX – начало XX вв. – эпоха модернизации жизненного уклада мусульманского мира России. Наряду с прочими вопросами обновления была вы-

двинута задача включения мусульманской (татарской) женщины в общественные процессы самой уммы и российского государства в целом. Учитывая влияние усили-

вающихся процессов глобализации, очень важно было найти наиболее оптимальный вариант реализации этой идеи, который при всей своей прогрессивности не затронул бы основополагающие постулаты ислама о роли и месте женщины в мусульманском обществе. Таким вариантом стало развитие системы традиционной мусульманской педагогики для женщин с включением в нее джадидских программ (которые допускали и рекомендовали включение светских дисциплин). В результате были сформированы предпосылки как для модернизации татарского общества, так и для сохранения традиционных этноконфессиональных устоев.

Осуществлённый нами анализ этих процессов показал, что постановка проблем участия женщин-мусульманок (татарок) в общественном движении реализовывалась в контексте острой полемики с поборниками консерватизма, представителями имперского академизма, а также востоковедами христианско-миссионерской ориентации, тесно связанными с официальной политикой духовно-культурной ассимиляции российских «инородцев». При этом мусульманским реформаторам, во многом используя традиционную богословскую аргументацию, удалось достаточно ясно сформулировать и обосновать задачи женской эмансипации в исламском обществе: раскрепощение семейно-правового состояния мусульманок, обеспечение их прав доступа к образованию, расширение общественно-политических прав в целом.

Научная новизна работы определяется тем, что впервые определяется роль и место традиционного образования в становлении и развитии женских мусульманских (татарских) общественных объединений; показана историческая значимость их деятельности, направленной на сохранение и развитие этнокультурных традиций. Роль традиционной педагогики исследуется в контексте соотношения традиций и новаций в культуре татарского народа (на основе присущего ей конфессионального компонента, в русле общих тенденций модернизации исламского мира). Введён в научный оборот комплекс источников: неопубликованные ранее историко-архивные документы и др. материалы. Полученные авторами данные имеют немаловажное значение для осмысления женского фактора в обеспечении преемственности сохранения и трансляции этнокультурных традиций. Представленный материал, а также теоретические обобщения могут быть использованы при разработке учебных курсов по истории женского татаро-мусульманского движения, краеведению и истории Татарстана, по исто-

рии культуры и общественной мысли мусульманских народов России в целом. Они могут быть применены в подготовке специалистов в области профессионального мусульманского образования РТ и др. субъектах РФ. Результаты исследования имеют значимое прикладное значение для научных проектов в сфере гармонизации межнациональных и межконфессиональных отношений, социологии религии, выявления ресурсов проверенных практик по профилактике и недопущению радикализма в национальной среде, появления религиозно-экстремистских настроений в ходе формирования и развития женского и молодежного мусульманского движения.

Методологическую основу исследования составили системно-структурный, комплексный историко-антропологический и функциональный подходы. Определяющим представляется применение системно-структурного подхода, позволившего рассмотреть общественное движение мусульманок в контексте развития традиционной педагогики. В данном отношении системно-структурный анализ явился также методологической основой для изучения общественных институтов [1]. Основной теоретической проблемой нашего исследования – рассмотрение роли традиционной педагогики в процессе становления и развития татаро-мусульманского женского общественного движения в один из ключевых периодов отечественной истории (кон. XIX – нач. XX вв.). Проблема представляется весьма сложной и многоаспектной, так как процесс этот шел в условиях полиэтноконфессионального сообщества и российской православной (инославной для мусульман) государственности, с одной стороны. С другой – в условиях господства замкнутого мусульманского сообщества с четко обозначенным приоритетом мужского гендерного доминирования в нем.

Теоретико-методологические подходы научной работы предполагают важнейшие принципы исторического исследования: научность, объективность, историзм, привлечение репрезентативного корпуса источников, позволяющего представить адекватную картину исследуемой проблематики. Теоретическая основа исследования опирается на положения цивилизационной теории, историко-философские аспекты которой были заложены в научных трудах Н.Я. Данилевского, М. Вебера, В. Шубарта, О. Шпенглера, А. Тойнби [2] и др. Кроме того, осмысление и трактовка понятий «традиция», «этнокультурные традиции», «социальное и культурное наследие», «традиционная педагогика» реализованы в русле интерпретаций Лихачева Д.С. Обладая всеобщностью и универсальностью, традиции¹ присутствуют во всех

¹ Традиция – от лат. (tradition – передача), совокупность элементов социального и культурного наследия, передающихся от поколения к поколению и сохраняющихся в определённых обществах и социальных группах в течение длительного времени. См.: Филологический энциклопедический словарь. М., 1983.

URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1236/ (дата обращения: 14.01.2023).

сферах жизни, во всех социальных и культурных системах, являются необходимым условием их существования.

Несмотря на патриархальный характер мусульманской семьи, для татарского общества изначально был характерен высокий статус женщины как в семейной, так и в общественной жизни.

Важным фактором сохранения этнокультурной идентичности татарского народа являлись традиции просвещения. Они, несмотря на исторические катаклизмы, продолжались развиваться. Характеризуя конфессиональную татарскую школу, П.И. Рычков, К.Ф. Фукс и др. подчеркивают широкое распространение начального образования (грамотности) среди женской части населения [3].

Решительный поворот к светским элементам образования наметился к началу XIX в. Официальная школьная политика, сориентированная на задачи ассимиляции инородцев, препятствовала созданию светских школ для мусульман, пытаясь вовлечь их в государственную систему образования [4]. В результате в конце XIX – начале XX вв. в среде российских мусульман возобладала идея реформы конфессиональной школы, направленной на введение в мектебе и медресе общеобразовательных предметов, прогрессивных элементов европейской дидактики (усул-и-джадид – новый метод). В данный период татаро-мусульманское сообщество охватывает бурная модернизация на основе идей обновления (джадидизма). К началу XX века 90% всех мусульманских училищ Казанской губернии присоединились к новометодному движению [5].

Мусульманское сообщество России в данный период выступает видным центром интеллектуального и общественно-политического обновления исламского мира. Становление национальных элит предполагает наличие просвещенных и политически сознательных «дочерей нации». Соответственно вопрос об образовании и просвещении мусульманок стал одним из самых насущных. Джадиды открыто заявили, что без эмансипации женщин умма обречена оставаться в плену консерватизма и регресса. Просвещение должно стать не только фактором раскрепощения женщин, но и развития всего народа. Только образованная женщина может воспитать достойное поколение. Являясь первым воспитателем и учителем своих детей, она определяет характер становления их личности, их отношения к обществу. Ответственность

женщины за культурное воспроизводство нации, предопределяет необходимость её достойного образования².

В 1890 г. стараниями Г.М. Баруди и его жены Магруй была создана первая в Казани новометодная школа для девочек. Вскоре джадидские школы были открыты повсеместно, где проживало мусульманское население. Наибольшую популярность приобрели училища М. Музаффари, Р.С. Амирхани, Л. Хусаиновой в Казани, Ф. Гайнутдиновой в Чистополе, Ф. Агдамовой, М. Рамеевой, Б. Мукминовой в Оренбурге, Г. Биктимеровой в Касимове, Х. Урмановой в Благовещенске и Агафуровых в Екатеринбурге. Открывались также женские школы в Астрахани, Рязани, Симбирске, Томске, и др. Видным центром образования мусульманок стало медресе «Буби» (Вятской губернии). Религиозные предметы здесь составляли лишь 16% от числа преподаваемых дисциплин [6]. «Буби» воспринималось как высшее учебное заведение. В Казанской губернии к 1905 году действовало 845 мусульманских школ, где из 54 549 учащихся было 19 599 девочек³.

Ряд татарских просветителей (поборников изучения русского языка) допускали возможность обучения мусульманок в русско-татарских школах. В частности, К. Насыри основал в 1871 г. школу данного типа в Казани. Его примеру последовала Б. Абсалымова, создавшая 1872 г. первое подобное заведение для девочек-татарок. В начале XX века число женских русско-татарских училищ увеличилось. Некоторые школы открывались при помощи Министерства народного просвещения, другие – благодаря пожертвованиям благотворителей (А. Мустафину, М. Муштариеву и др.).

Очевидно, что важнейшим фактором женского движения мусульманок явилось становление светской школы. В новометодных учебных заведениях, получивших широкое распространение в конце XIX – нач. XX вв., обучалось поколение татарских женщин, стремившихся к активной общественно-политической жизни. Благодаря деятельности братьев Буби и их сестры Мухлисы медресе «Буби» превратилось в учительский институт. После его закрытия (1912) Мухлиса продолжила свою работу в Троицке. Впоследствии (1917) она была избрана кадием ЦДУМ. Воспитанницы новометодных училищ стали активными распространителями идей светского образования, освобождения мусульманок от пережитков традиционного уклада. Таким образом, активным вектором изменений в женском мусульманском движении стало распространение светского образования, что

² По этому поводу выдающийся французский просветитель Жан-Жак Руссо писал: «Какой будет женщина – мать каждого народа, таким будет и будущее поколение этого народа, потому что воспитание детей лежит в руках матери».

³ По другим данным 70 тыс. учащихся: 1 учащийся на 9 мусульман, 1 учащаяся на 12 мусульманок. Для сравнения: у русского населения: 1 учащийся на 14 мужчин, 1 учащаяся на 55 женщин. См.: Нафигов Р.И. Формирование и развитие передовой татарской общественно-политической мысли... С. 269.

для джадидов стало приоритетным. Р. Фахретдин, апеллируя к биографиям знаменитых женщин, попытался представить обществу обновленный идеал мусульманской женщины – образованной и высоконравственной. В трудах серии «Знаменитые женщины», а также работах «Воспитанная мать» (1898), «Воспитанная жена» (1899) просветитель, прежде всего, пишет о женском образовании. Прогрессивно настроенные улемы – реформаторы Ш. Марджани, Р. Фахретдин, Г. Баруди, М. Бигиев и другие также акцентировали внимание на проблемах развития женского просвещения и воспитания. М. Буби, например, подчеркивала особую роль женщины в сохранении национальных и религиозных традиций.

Литература запечатлела подвиги, которые произошли в творчестве Г. Биктимерии, Ф. Сулеймании, Маг. Музаффари, Мах. Музаффари, Х. Насырии и др. С 1913 г. в Казани издавался журнал для женщин «Сююмбике». Его постулаты подкреплялись призывами Г. Исхаки, обращенными к просвещенным единомышленникам, к морально-нравственному раскрепощению [7]. Сильное влияние на движение мусульманок оказали русские феминистки, их организации и союзы периода русской революции и Первой мировой войны («Русское женское взаимно благотворительное общество», «Союз равноправия женщин», «Женская прогрессивная партия», «Российская лига равноправия женщин» и т.п. На территории Казанской губернии функционировали женские мусульманские организации: «Союз мусульманок», «Союз солдаток-мусульманок» и др.).

Набиравшее энергетику женское мусульманское движение было искусственно прервано в советский период, когда насаждался утрированный классовый подход и априори вытеснялись традиционные ценности мусульманской культуры. Государственная стандартизация социокультурной жизни исключала религиозную культуру и ментальность [8]. Однако мусульманки благодаря специфике своего общественного положения сумели не только сохранить традиционные духовно-культурные ценности, но и адаптировать их к новым историческим условиям, что отражалось в социокультурных реалиях [9].

Модернизация, охватившая мусульманский мир в XIX в., потребовала трансформировать весь социально-культурный уклад татарского общества, включая эмансипацию женщин. Общественные деятели мусульманского Востока (М.Ф. Ахундов, А. Баязитов, С.Г. Султанов, А. Агаев, Саид Амир Али, З. Камали, Р. Фахретдин, Г. Баруди, М. Бигиев и др.) педалировали тезис, что без изменения статуса женщины в мусульманском обществе оно обречено оставаться в плену консерватизма и регресса. Востоковеды Н.Ф. Катанов, Н.И. Ашмарин, В.В. Бартольд и другие отмечали влияние религиозной реформы и распространение элементов светской культуры, первоначально

мало затрагивающих семейные отношения [10].

Формирование современного социокультурного облика татарки-мусульманки неразрывно связано с возрожденческими культурно-духовными процессами, начавшимися в 1990-е гг., когда складывались общественно-политические, правовые и социокультурные условия для подъема активности мусульманок. Значительную роль в данном процессе сыграли национальные организации (Татарский общественный центр (ТОЦ) и др.). Фарватер их деятельности определяла активность целого спектра женских общественных объединений в сфере просвещения («Ак калфак», Совет матерей при ТОЦ, общество татарских женщин «Ана», «Таяныч-Опора», фонд «Татарская семья», «Союз мусульманок Татарстана», «Дәүәниләр», «Алиха», «Ханум», «Ассоциация мусульманских женщин», «Аманат» (клуб молодых матерей-мусульманок) и др.). Наиболее динамичным сегментом этого движения стали молодежные объединения (организации и клубы «Сознание», «Гюлистан», «Аманат» и т.п.), в которых доминировали женщины.

Возникшие исламские учебно-просветительские центры, библиотеки, издательства и СМИ стали принципиально важным информационным ресурсом для формирования общественного мнения о мусульманках и утверждения традиционных форм мусульманской жизни. В РТ издается около 20 мусульманских газет и журналов на татарском и русском языках общим тиражом 66 тыс. экз. ежемесячно [11]. Популярны газеты «Умма», «Вера», «Ислам-info», «Тархан-biz», журналы «Мусульманский мир», «Мөслимә», «Казань мусульманская» и др. Многие татарские издания светского характера («Мәдәни жомга», «Сююмбике», «Татарстан Яшьләре» и др.) также регулярно размещают материалы по проблемам повседневной и общественной жизни мусульманок. В 2006 г. началось вещание еженедельных радиопередач «Асыл таш» о жизни мусульманок республики на радиостанции «Новый век».

Наиболее популярным среди мусульманской молодежи информационным каналом стал «исламский интернет» (25 узнаваемых интернет-ресурсов), например сайты ДУМ РТ, muslim.ru, Koran.ru, islamnews.ru, islam.ru, ansar.ru и др., представляющие актуальный материал о жизни мусульманок. Среди женщин-мусульманок особенно популярны женские журналы и газеты «Мөслимә», «Сююмбике», «Башкортыстан кызы» и др.

Особое внимание татарские с мусульманским компонентом издания уделяют образу женщины-мусульманки [12], ее мировосприятию [13]. В арсенале направлений поиска образа «современной татарки» – начавшая развиваться национальная мусульманская мода, конкурсы красоты, отвечающие исламским канонам. Задачам выработки единых взглядов на роль мусульманской

женщины в современном обществе служат различные общественно-политические форумы, например форум мусульманских женщин России «Женщины в XXI веке: семья и общество» (Казань, 2007 г.).

Современный социокультурный облик татарской женщины формируется из многообразных элементов этнокультурной, в том числе мусульманской, традиции в процессе их трансляции через конкретную деятельность и отражение повседневной жизни в средствах массовой информации. А организационное оформление женских объединений в РТ происходило в контексте взаимодействия с аналогичными общероссийскими и региональными тенденциями Поволжья и Приуралья (Марий Эл, Чувашии, Мордовии, Башкортостана). Наиболее массовой формой консолидации были женсоветы, возникшие в советский период и преобразовавшиеся в 1990-е гг. в спектр союзов широкой социальной направленности. Так, организация «Женщины Татарстана» объединила ассоциацию татарских женщин «Ак калфак», республиканский детский фонд, правозащитный фонд сирот, «Комитет солдатских матерей», совет неполных семей «Чишма», фонд содействия безработным женщинам и их семьям «Таяныч», региональное отделение общероссийского движения «Матери – против наркотиков» и др., многие из которых с этнокультурной окраской.

В свете возрождения национальных традиций в женском движении объективно усиливается конфессиональная составляющая. Наиболее значимой организацией с этноконфессиональным компонентом является ассоциация «Ак калфак» (1992 г., председатель К. Хамидуллина). Целью ее становится вовлечение татарских женщин в национальное движение по сохранению национальной культуры, традиций и обычаев [14]. «Ак калфак» имеет филиалы по всей республике, а также в городах и регионах РФ⁴ и за рубежом⁵. В Хельсинки «Ак калфак» объединяет женщин-татарок дальнего зарубежья и ряда стран СНГ (Украина, Белоруссия, Молдавия, Узбекистан, Казахстан). Проявляя обеспокоенность процессами глобализации «Женщины Татарстана» и «Ак калфак» присоединились к Ассоциации дружбы и солидарности женщин тюркского мира (Анкара, 2003).

Важным фактором организационного оформления мусульманского женского движения стала структуризация исламских институтов через создание единого муфтията – Духовного управления мусульман (ДУМ) РТ (1998). При муфтияте и Совете по делам религий при КМ РТ создан «Союз мусульманок Татарстана» (СМТ, с 2005 г., председатель Н. Зиганшина). Своей целью организация провозгласила активизацию женщин в общественной, социальной и культурной жизни, а также укрепление

нравственных устоев общества. В Татарстане Союз имеет свои филиалы, отделения при мухтасибатах – районных представительствах ДУМ РТ, которые совпадают с территориально-административным делением республики, восстанавливая исламские социальные институты.

Целевая установка общественной организации «Муслима» (1995 г., председатель А. Адиятуллина) нацелена на консолидацию и активизацию женщин-мусульманок в общественной, социальной и культурной жизни РТ, формирование моральных, нравственных устоев через изучение, развитие и распространение традиционных духовных ценностей татарского народа. Основное направление деятельности организации связано с защитой свободы выражения религиозных убеждений, борьбой за нравственное очищение общества. Оживляется благотворительная деятельность «Муслимы», имеющей группы в районах РТ. На съезде организации в 2014 г. решено создать Всероссийскую организацию мусульманских женщин «Муслима».

Многогранная деятельность ассоциаций татарских женщин «Ак калфак», «Муслима», «Союза мусульманок Татарстана» стала вкладом в национальное движение татарского народа, в том числе в возрождение татарского языка и культуры. Цели достигались разнообразными методами работы. Конструктивное взаимодействие социальных женских инициатив с государственной властью способствует выработке механизмов решения назревших проблем.

Традиционно женщинам отводится важная роль в сохранении народных обычаев в семье. Приоритетным стало сохранение и развитие татарского языка [15]. В русле актуализации этого направления проводятся регулярные мероприятия различного уровня (выступления в СМИ, встречи, круглые столы, семинары, конференции и др.), организованы курсы для учителей татарского языка из разных регионов России. Ряд курсов проведен на базе гимназии им. Ш. Марджани силами организации «Ак калфак», которая открыто выражала обеспокоенность проведением ЕГЭ только на русском языке.

С активным участием женщин в детских садах возникают группы с исламским компонентом и питанием халяль (по заявлениям родителей), преподаются в школах предметы «Нравственность», «История религий» и «Основы исламской культуры» (факультативно), разработан учебник по основам исламской культуры, в КФУ готовятся преподаватели религиозной культуры. В рамках системы конфессионального образования функционирует женское медресе «Фанис» в Ютазинском районе; расширяются женские группы в медресе «Мухаммадия»,

4 В Москве, Санкт-Петербурге, Самаре, Астрахани, Тюмени, Челябинске, Нижнем Новгороде, Уфе, Перми.

5 В США, Австралии, Турции, Швеции, Финляндии, Ливане.

«Имени 1000-летия принятия ислама» (Казань); на базе прихода «Даруссалам» в Набережных Челнах было образовано женское подготовительное отделение Российского исламского университета (РИУ, Казань), где на теологическом факультете (сначала как обособленная группа) появилось женское отделение и др. Создаются примечательные школы, в которых в основном обучаются представительницы женского пола (74%), где часто организируются бесплатные курсы по изучению арабского языка и графики, организован летний лагерь «Фаниябикэ мэдрэсэсе» (2006 г.) для мусульманок из светских учебных заведений по основам религии, традиционным нор-

мам этики, татарскому языку и др. Женские объединения проявляют себя: в сфере связи с общественностью и PR-кампании, в области дагвата (призыва к исламу), моды, национально-религиозных праздниках, гуманитарных научно-познавательных проектах и т.д.

Таким образом, женские объединения превращаются в своеобразный центр притяжения в сфере просвещения. В их деятельности проявляется историко-культурные традиции татарского народа и российского общества, приоритетами выступают семейно-нравственные нормы, общекультурные ценности, формирование этнокультурного образовательного пространства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ковальченко И.Д. Методы исторического анализа. М., 2003.
2. Данилевский Н.Я. Россия и Европа. М., 1991; Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. М., 1993; Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма // Вебер М. Избранные произведения. М., 1990; Шубарт В. Европа и душа Востока. М., 2000; Тойнби А.Дж. Постигание истории. М., 1991 и др.
3. Журнал или дневные записки путешествия капитана Рычкова по разным провинциям Российского государства, 1769 и 1770 году. СПб, 1770. С. 6; Фукс К.Ф. Казанские татары в статистическом и этнографическом отношении. Казань, 1844. С. 36-37; Тамина Биктимирова, Наиля Хамитбаева. Татарки-просветительницы // Актуальное национально-культурное обозрение «АНКО». 2001. № 3. URL: <http://www.tataroved.ru/institut/center/publ/2/> (дата обращения: 14.01.2023).
4. Gafarov A.A., Nabiev R.A., Fazliev A.M., Nafikov I.Z. «Muslim matter» in the mirror of public discussion (XIX - beginning of XX century) // Journal of Fundamental and Applied Sciences. - 2017. - Vol.9. - P.1258-1266.
5. Нафигов Р.И. Формирование и развитие передовой татарской общественно-политической мысли (Очерк истории 1895-1917 гг.). Казань, 1964. С. 269.
6. Вакыт. 1908. 27 сентября. 4 б. Цит. по: Юзеев А.Н. История джадидизма и мусульманское образование // Векторы толерантности: религия и образование. Казань, 2006. С. 52.
7. Исхакый Г. Әсәрләр. 1 т. Повестьлар һәм хикәяләр (1899-1908). Казан, 1998.
8. Fazliev Aivaz M., Ibragimov Ruslan R., Galeeva Mariam A., Sattarova Adelya I. The national-religious discourse and the political system of modern Russia // Dilemas Contemporaneos-Educacion Politica y Valores. - 2018. - Vol.6, Is. - Art. № 81.
9. Asma Barlas. "Believing Women" in Islam: Unreading Patriarchal Interpretations of the Qur'an. Austin: University of Texas Press, 2002. XVI+254 PP.
10. Fazliev Aivaz M., Sattarova Adelya I., Gafarov Anvar A., Galeeva Mariam A. Female Muslim movement in Tatarstan: Historical roots and contemporary realities // Opción, Año 35, Especial No.22 (2019): 362-377.
11. «В Татарстане активно развиваются СМИ». URL: <http://www.info-islam.ru> (дата обращения: 14.01.2023).
12. Казань мусульманская. 2012. Февраль-март, № 2-3 (4-5).
13. Звезда Поволжья. 2012-2013. № 7 (632). 27 дек. - 9 янв.
14. Центральный государственный архив историко-политической документации Республики Татарстан. Ф. 8266. Оп. 1. Д. 1. Л. 67
15. Устав АТЖ «Ак калфак» от 21.06.1992 // ЦГА ИПД РТ. Ф. 8266. Оп. 1. Д. 1. Л. 2.

© Фазлиев Айваз Миннегосманович (aivazik@mail.ru), Саттарова Аделя Ильхамовна (satadel@inbox.ru), Гафаров Анвар Айратович (anvargafarov@mail.ru), Галеева Марьям Арслановна (galeeva_mariyam@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

«ТВОРЧЕСКИЕ ПРОБЫ» – ТЕХНОЛОГИЯ ОЦЕНКИ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

"CREATIVE TESTS" – TECHNOLOGY FOR ASSESSING ABILITIES IN PRESCHOOL CHILDREN

**T. Bozhenko
D. Lyubimova
O. Litovchenko**

Summary: The article reveals the theoretical provisions of the concept of abilities: they mean the totality of mental properties and processes; are designated as individual psychological characteristics that relate to the implementation of successful activities. The range of problems of effective identification of children's abilities in preschool institutions is highlighted. The results of a study of the abilities of preschool children using a special technology "Creative tests", developed by teachers of the Center for the Development of Child Talents in the city of Surgut, are described. The study consisted in identifying abilities in preschool children depending on the direction of development: visual arts, theater, vocals, judo, hip-hop. It is shown that "Creative tests" as a technology for identifying the abilities of children of senior preschool age based on the use of an integrated diagnostic approach is effective. The proposed complex for assessing abilities helps not only to identify the inclinations of the child, but also contributes to their development in the future.

Keywords: diagnostics, development, identification of abilities, preschool age.

Боженко Татьяна Александровна

кандидат педагогических наук, генеральный директор,
ООО МИП «Центр развития талантов ребенка»,
(г. Сургут)

Любимова Дарья Сергеевна

педагог-психолог, ООО МИП «Центр развития талантов
ребенка» (г. Сургут)
isikova.darya@mail.ru

Литовченко Ольга Геннадьевна

доктор биологических наук, доцент, профессор,
Сургутский государственный университет

Аннотация: В статье раскрываются теоретические положения понятия способностей: под ними понимается совокупность психических свойств и процессов; обозначаются индивидуально-психологические особенности, которые относятся к реализации успешной деятельности. Освещается спектр проблем эффективного выявления способностей детей в дошкольных учреждениях. Описаны результаты исследования способностей детей дошкольного возраста по специальной технологии «Творческие пробы», разработанной специалистами Центра развития талантов ребенка города Сургута. Исследование заключалось в выявлении способностей у детей дошкольного возраста в зависимости от направления развития: изобразительная область, театр, вокал, дзюдо, хип-хоп (современный танец). Показано, что «Творческие пробы» как технология выявления способностей детей старшего дошкольного возраста на основе использования комплексного диагностического подхода, эффективна. Предлагаемый комплекс оценки способностей помогает не только выявить задатки ребенка, но также способствует их развитию в будущем.

Ключевые слова: диагностика, развитие, выявление способностей, дошкольный возраст.

В настоящее время система образования претерпевает изменения в самой теории. Это обозначается тем, что сейчас осуществляется переход от знаниевой к личностно-ориентированной парадигме, внедрению новых, образовательных стандартов, которые способствуют кардинальной перестройке всего образовательного процесса. В данное время в основе новой теории образования становится личность ребенка, качественное и бережное выявление его творческого начала, учет его индивидуальности, создание условий для гармоничного развития.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования главной целью становится раскрытие творческих задатков ребенка, развитие его индивидуальности, обеспечение качественных условий для приобретения и расширения жизненного опыта и личностного роста. Исходя из изменений в российской системе образования, мы столкнулись со сложным поиском актуальных подходов, технологий, ко-

торые позволят успешно развивать способности детей, к качественному функционированию в современном обществе. В результате чего отмечается пристальный интерес к специальным технологиям выявления детей, проявляющих яркие способности, задатки и таланты, даже на этапе дошкольного детства [2, 8].

На данный момент в системе образования понятие «способности» является одним из наиболее широко употребляемых. Проблема способностей в истории отечественной психологии освещалась неоднократно (Б.Г. Ананьев, Э.А. Голубева, В.И. Дружинин, В.А. Крутецкий, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев, К.К. Платонов, Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и др.). В связи с широким определением данного понятия возникает сложность в его употреблении. В одном случае, способности определяются как общие, не индивидуальные возможности ребёнка. В другом, понятие способностей разделилось на смежные психологические характеристики: «уровень интеллектуального развития», «уровень разви-

тия творческого мышления» [4]. Исходя из этого встает вопрос о необходимости определения самого понятия «способности» [7].

Обозначим разное мнение и теории относительно данного понятия. Так, В.А. Крутецкий отмечает, что «человек не рождается способным к той или иной деятельности, его способности формируются, складываются, развиваются в правильно организованной соответствующей деятельности, в течение его жизни, под влиянием обучения и воспитания» [1, 6].

Иными словами, по мнению одних ученых способности - приобретенное, а не врожденное образование. Другие определяют способности так: «способности представляют собой индивидуально-психологические особенности личности, они являются условием, при котором успешно выполняется та или иная деятельность. В процессе качественного выполнения деятельности и в дальнейшем быстром и легком овладении способов ее организации мы обнаруживаем закрепленную способность» [4, 5, 11].

Так, Б.М. Теплов определяет способности как индивидуально-психологические особенности, которые способны отличить людей друг от друга, способствующие успешному выполнению деятельности, которые в свою очередь позволяют быстро приобрести, закрепить и качественно использовать на практике знания, умения и навыки. Он выделяет основные признаки способностей:

1. Способности — это индивидуально-психологические особенности, которые отличают одного человека от другого.
2. Способности определяются эффективностью деятельности.
3. Они не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, уже автоматизированных человеком, однако помогают легко и быстро их приобрести [10].

Вышеперечисленные теории и идеи относительно данного понятия помогают раскрыть идею способностей человека. Под ними понимается совокупность психических свойств и процессов; обозначаются как индивидуально-психологические особенности, которые относятся к реализации успешной деятельности [3], при этом на педагога возлагается колоссальная ответственность создать определенные условия для успешной реализации задатков и способностей, в том числе и творческих [7, 9]. Именно в дошкольном возрасте способности выступают на первый план в структуре личности ребенка, ведь здесь мы видим всю полноту его потенциала в различных видах деятельности. Главная задача данного возраста, это раскрытие индивидуальных особенностей ребенка, однако не стоит забывать о хрупкости детской психики, и ее подверженному влиянию относительно взрослых [3, 11].

Практика дошкольных организаций сводится к тому, что в садах организовывается несколько дополнительных платных услуг и родителям предлагается сделать выбор в пользу одного или двух услуг. При этом методики выявления способностей в том или ином направлении сводятся к анкетированию или опросу родителей относительно задатков своего ребенка. В таких случаях все решения принимают взрослые, а ребенок выступает объектом по реализации родительских планов. Это идет вразрез с личностно-ориентированной моделью образования, и вряд ли будет способствовать максимальному раскрытию потенциальных возможностей талантливых детей. Исходя из этого, возникает необходимость в эффективном способе выявления и оценки способностей детей дошкольного возраста.

Специалисты Центра развития талантов ребенка разработали инновационную технологию «Творческие пробы». Данная технология является ноу-хау, которая отличается своей ценностью, оригинальностью и возможностью практического применения. Целью технологии «Творческие пробы» является выявление способностей у детей дошкольного возраста, а также разработка индивидуальной траектории развития ребенка.

На базе Центра развития талантов ребенка города Сургута было проведено исследование способностей детей дошкольного возраста посредством «Творческих проб». В нем участвовало 67 детей, из них 34 девочки и 33 мальчика в возрасте 5-7 лет.

В ходе построения диагностической программы исследования проводился теоретический анализ существующего опыта методик выявления и оценки способностей детей дошкольного возраста. В процессе экспериментальной работы нами были использованы следующий комплекс методов: наблюдение, беседа, анкетирование, изучение продуктов деятельности воспитанников. Диагностический эксперимент - прохождение самих «Творческих проб», в которых ребенок выполняет различные действия, связанные с тем или иным направлением развития: изобразительная область, театр, вокал, дзюдо, хип-хоп. Были составлены оценочные карты «Творческих проб», в которых по каждому критерию педагоги оценивали способности дошкольника по 10 бальной шкале, где 1 — это низкий уровень способностей и соответственно 10 — это способности, имеющие ярко выраженный характер. Так, например, в направлении «Театр» критериями оценки способностей ребенка являлись: умение запомнить задание (музыкальное, пластическое); умение выбирать средства для передачи образов и действий героев; речь (интонация, выразительность); Ритмичность движений и действий; показать воображаемый образ с высокой степенью выразительности. По результатам прохождения «творческих проб» каждый воспитанник центра получает готовую диаграмму, в которой показано процентное соотношение уров-

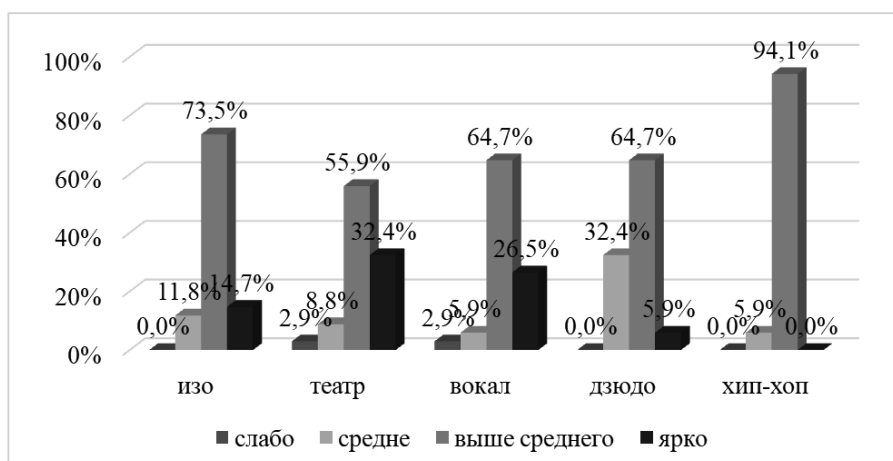


Рис. 1. Удельный вес (%) показателей выявленных уровней способностей девочек 5-7 лет в зависимости от направления развития

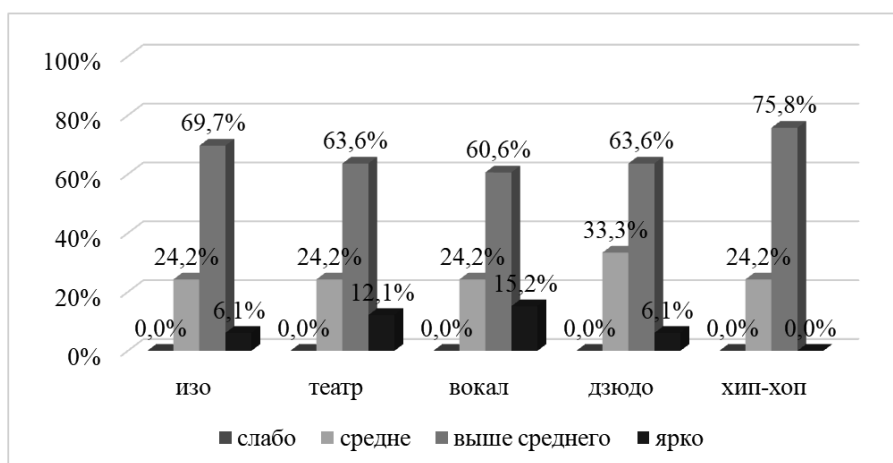


Рис. 2. Удельный вес (%) показателей выявленных способностей мальчиков 5-7 лет в зависимости от направления развития

ня способностей относительно направлений развития. Так, 0-20 % - слабый потенциал в области; 20-50 % - средний уровень способностей; 50-80% - способности выше среднего; 80-100 % способности имеют ярко выраженный характер.

Технология «Творческие пробы» реализуется на основе следующих принципов:

- принцип активности, инициативности и субъектности в развитии дошкольника предполагает движение только от желаний и способностей ребенка, его внутреннего потенциала и задатков, его внутреннего мотива.
- принцип комфортности обозначает создание благоприятных условий для продуктивного, безопасного, удобного взаимодействия с педагогом;
- деятельностный принцип означает, что ребенок включен в пробы непосредственно в игре, непринужденно, по ходу различных видов деятельности.

Основу технологии составляет комплексная диагностика индивидуальных особенностей ребенка, осуществляемая членами творческого консилиума в соответствии с заданными критериями отбора. В состав творческого консилиума входят логопед, педагог-психолог, педагоги дополнительного образования.

С целью создания условий для самовыражения дошкольников, необходимости обеспечения субъективной их позиции в определении направлений развития его творческого потенциала, специалисты Центра развития талантов ребенка разработали комплекс мероприятий, который позволяет объективно оценивать и выявлять способности к какой-либо деятельности ребенка дошкольного возраста.

Для каждого направления развития специалистами нашего Центра были разработаны особые критерии и их средства оценки способностей и талантов у детей дошкольного возраста. Следует отметить, что есть 3 основ-

ных признака, которые являются общими для всех областей, поскольку именно они характеризуют единство категорий «могу» и «хочу». Данными признаками являются: желание ребенка выполнять предлагаемую ему взрослым деятельность – увлеченность (включенность) как проявление повышенного интереса при ее выполнении – наличие или отсутствие медицинских противопоказаний (критерий специфичен для спорта!) – наличие продукта деятельности (предлагаемая задача должна быть выполнена).

Технология «Творческие пробы» осуществляется комплексным путем и предполагает 3 этапа реализации:

1. Знакомство. На данном этапе происходит знакомство с семьей: родители информируют об увлечениях, склонностях своего ребенка.
2. Практика. Здесь осуществляется выявление у ребенка склонностей и задатков в интересующей его области через проведение пробных занятий: ребенок посредством разных видов деятельности проходит "испытания" педагогов в зависимости от направления развития.
3. В финале реализации технологии происходит анализ результатов проведения «Творческих проб» и дальнейший выбор направлений развития ребенка совместно с родителями.

После прохождения всех этапов «Творческих проб» каждый воспитанник Центра развития талантов ребенка получает развернутый анализ уровня способностей относительно каждого направления развития. Помимо этого, происходит сопоставление уровня развития психических функций ребенка и его индивидуальных личностных особенностей с уровнем способностей по раз-

личным направлениям. Таким образом, получая полную и развернутую оценку способностей ребенка, мы можем разработать индивидуальную траекторию его развития.

На Рисунках 1 и 2 представлен удельный вес показателей выявленных способностей обследованных мальчиков и девочек 5-7 лет в зависимости от направления развития.

В результате выявления уровня способностей дошкольников в пяти направлениях развития: изобразительная область, театр, вокал, дзюдо, хип-хоп (современный танец), мы можем сделать следующие выводы:

- у большинства обследуемых нами детей уровень способностей выше среднего по всем пяти направлениям развития;
- при сопоставлении результатов «Творческих проб» детей групп мальчиков и девочек статистически значимые различия обнаружены только в направлении хип-хоп (современный танец), группа девочек в танцевальном направлении проявила способности ярко выраженного характера, в то время как у группы мальчиков были выявлены способности выше среднего.

Таким образом, полученные нами результаты экспериментального исследования позволили нам сделать вывод о том, что технология «Творческие пробы», которая выявляет способности детей старшего дошкольного возраста, на основе использования комплексного диагностического подхода эффективна. Данный комплекс оценки способностей помогает не только выявить задатки ребенка, но также способствует в будущем их развитию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боговлянская Д.Б. Психология творческих способностей- М.: Академия, 2002. –320 с.
2. Бойко И.Н. Развитие творческих способностей у детей дошкольного и младшего школьного возраста: теоретико-методические основы // Проблемы современного образования, 2019. – №3. – С. 83-90.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991. – 476 с.
4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – М.: Юрайт, 2019. – 350 с.
5. Каткова Е.Н. Комбинаторные способности в общей структуре интеллекта: методы диагностики и развития в дошкольном возрасте // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 1.
6. Крутецкий В.А. Психология. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.
7. Матюшкин А.М. Одаренные и талантливые дети // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С. 88-97.
8. Петрова С.О. Методология и методы изучения одаренности в современных российских психологических исследованиях // Вопросы психологии. 2019. – №4. – С.78–87.
9. Поддъяков Н.Н. Особенности психологического развития детей дошкольного возраста. – М.: Ассоциация Профессиональное образование, 2019. – 375 с.
10. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961. 356 с. С. 9–20.
11. Яковлев Б.П., Петрова Т.В. Способности и одаренность детей: теория и технологии. – Новосибирск: Сибпринт, 2018. – 415 с.

© Боженко Татьяна Александровна, Любимова Дарья Сергеевна (isikova.darya@mail.ru), Литовченко Ольга Геннадьевна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА К СОПРОВОЖДЕНИЮ СПОРТИВНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПОДРОСТКОВ

Бутковская Галина Евгеньевна

Аспирант, преподаватель, Благовещенский
государственный педагогический университет
gbutkovskaya93@mail.ru

HISTORICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION AND TRAINING OF SPECIALISTS IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT TO SUPPORT SPORTS AND LEISURE ACTIVITIES OF TEENAGERS

G. Butkovskaya

Summary: The article is devoted to the historical aspects of training specialists in the field of physical culture and sports to accompany the sports and leisure activities of adolescents. The article considers the main milestones in the history of training specialists in the field of physical culture and sports.

Time periods are revealed, which are characterized by the development of a network of higher educational institutions for training personnel to work in the field of physical culture and sports with various groups of the population, including adolescents.

Trends in the training of specialists are reflected. Where and at what time new institutes, faculties were opened, branches were created. What was given special attention. How the names of specialties, their qualifications, curricula, state educational standards, etc. have changed over time.

The modernization of domestic and modern higher physical education, adolescence and the role of sports and leisure activities in the life of a teenager are considered.

Also, the basic concepts are considered: teacher, teacher of physical culture, physical culture, sports, leisure, recreation and adolescence.

The article will be useful to students of pedagogical universities, as the article reveals historical essays on the preparation of specialists for pedagogical support of sports and leisure activities of adolescents.

Keywords: teacher, teacher of physical culture, courses, institutes of physical culture, technical schools, faculties of physical education (physical culture), academies, curriculum, state educational standard.

Аннотация: Статья посвящена историческим аспектам подготовки специалистов в области физической культуры и спорта к сопровождению спортивно-досуговой деятельности подростков. В статье рассматриваются основные вехи в истории подготовки специалистов в области физической культуры и спорта.

Раскрыты временные периоды, которые характеризуются развитием сети высших образовательных учреждений по подготовке кадров для работы в области физической культуры и спорта с различными группами населения, в том числе с подростками.

Отражены тенденции подготовки специалистов. Где и в какое время открывались новые институты, факультеты, создавались филиалы. Чему уделялось особое внимание. Как со временем видоизменялись названия специальностей их квалификаций, учебные планы, государственные образовательные стандарты и т.д.

Рассмотрены модернизация отечественного и современного высшего физкультурного образования, подростковый возраст и роль спортивно-досуговой деятельности в жизни подростка.

Также, рассмотрены основные понятия: педагог, учитель физической культуры, физическая культура, спорт, досуг, отдых и подростковый возраст.

Статья будет полезна студентам педагогических ВУЗов, так как в статье раскрываются исторические очерки подготовки специалистов к педагогическому сопровождению спортивно-досуговой деятельности подростков.

Ключевые слова: педагог, учитель физической культуры, курсы, институты физической культуры, техникумы, факультеты физического воспитания (физической культуры), академии, учебный план, государственный образовательный стандарт.

Физическая культура и спорт является необходимым элементом жизнедеятельности общества. Для действенных решений социальных задач необходимы профессионалы по физкультуре и спорту широкого спектра квалификаций.

Учителя и педагоги физической культуры общеобразовательных школ, дошкольных, профессиональных

и специальных учебных заведений и т.д. – физкультурно-педагогические профессии. Все эти преподаватели очень востребованы в современном мире.

«Кадры решают все!» – таким был лозунг во времена Советского Союза. Данный лозунг является актуальным и в наше время [1, с.18].

На текущий день остро стоит проблема – обеспечить в полном объеме физкультурно-педагогическими кадрами государственные и негосударственные общеобразовательные школы, дошкольные, профессиональные и специальные учебные заведения, спортивные клубы и т.д.

В данный период подготовку учителей в области физической культуры и спорта обеспечивают колледжи, институты и университеты государства.

И так, проанализируем понятия педагог и учитель физкультуры.

Педагог – профессия в системе начального, среднего, высшего профессионального образования, которая подразумевает особую социальную функцию и входит в обучение и воспитание, развитие подрастающего поколения [8, с.428].

Учитель физической культуры – это воспитатель и наставник, который проводит обучение физическим действиям и осуществляет интеллектуальное, нравственное воспитание, реализуя гармоническое развитие личности, ее психические, физические качества средствами физической культуры и спорта [8, с.428].

Профессия педагог по физической культуре и спорту берет истоки с древности, где роль учителей играли родители и другие старшие члены семей и родов.

Игровые движения были организационным мероприятием физического воспитания детей и подростков. Содержание игр составляли двигательные умения и навыки, имеющие трудовое направление.

Физкультурно-спортивная деятельность приобрела в рабовладельческом обществе классовый характер и военную тенденцию. Нацеленность занятий физкультуры было связано с эстетическим воспитанием подрастающего поколения. Физическая культура, наравне с философией и искусством, стала важной частью культуры [1, с.18].

Для бедных детей физическая культура была средством простого выживания, поэтому функции учителя выполняли лица, опекающие молодых рабов.

В наше время произошли большие изменения в области физической культуры и спорта. Впервые была создана система физического воспитания, открыты специальные учебные заведения. А также, утвердилась профессия учителя и преподавателя физического воспитания.

Возникновение Олимпийских игр в Древней Греции

сформировало профессию тренера, что способствовало дальнейшему росту спортсменов по карьерной лестнице. В то же время образовались системы физического воспитания:

- афинская;
- спартанская.

Главной целью Древнего Рима была подготовка населения к военным действиям посредством спортивной деятельности. От имени императора учителями назначались государственные чиновники [1, с.18].

Учителями физического воспитания в Древнем Китае, Сирии, Египте считались монахи и жрецы. Их избирали по следующим критериям:

- по морально-нравственным качествам;
- по опыту в физической подготовке;
- по уровню авторитета в своем поселении.

В XX веке до нашей эры, в хрониках древнего Китая, существовало министерство, где министр назначал на должность учителя мудрейших представителей общества.

В Древней Руси детей дворян обучали (кулачным боям, фехтованию на мечах, верховой езде, лапте) домашние воспитатели или приглашенные специалисты из стран Европы. Системное физкультурно-спортивное образование на Руси возникло позже [8, с.428].

В средние века в Европе в школах и университетах готовили будущих священников, мастеров мануфактур, чиновников, врачей и средний медперсонал. Педагогами были монахи и священники, они не проводили занятий по физической культуре. В физическом воспитании детей знати были задействованы специальные учителя. В то время основной целью было совершенствование физического и духовного развития детей и подростков феодальной знати на основе рыцарского устава.

В XV-XVII веках в эпоху Возрождения, трудами гуманистов, таких как: Франсуа Рабле, Витторино де Фельтре, Томаса Мора, Томмазо Кампанелла, Уильяма Гервея и др. был воссоздан античный идеал человека - «В здоровом теле, здоровый дух!». Достижение этой гармонии в человеке стало целью образования [8, с.428].

При капитализме особенностью развития физического воспитания являлся господствующий класс, который занимался не только с представителями высшего класса, но и с народом. В этот же период возникает спортивно-гимнастическое движение, создаются кружки и клубы по отдельным видам спорта.

Можно сказать, что со стародавних времен физические упражнения применялись для подготовки воинов.

В военных учебных заведениях формировались первые методологические подходы при обучении офицеров - специалистов по физической подготовке. Основателем военного училища в Копенгагене в конце XVIII века был датский физкультурник Франц Нахтегалл, а в начале XIX века в военном училище были разделены курсы на:

- воинскую гимнастику;
- подготовку преподавателей гимнастики.

Дальнейшим действием было основание в Швеции, в начале XIX века Хенриком Лингом, Королевского института гимнастики, где впервые шла подготовка гражданских специалистов. Из учебных заведений, открывшихся позднее, по подготовке специалистов физического воспитания, наиболее авторитетным в Европе считался диплом Берлинского Центрального института гимнастики созданного в 1848 года [6, с.208].

В разных странах развитие государственных систем физического воспитания и подготовки специалистов было связано с потребностью милитаризации образования подрастающего поколения, которая возникла, после наполеоновских войн. Она позволяла в короткий срок подготовить к воинской службе здоровое мужское население [1, с.18].

К необходимости изучения опыта по физической подготовке, накопленного в странах Европы, приводят неудачи российской армии в Крымской войне в середине XIX века.

Выполнить эту миссию поручают профессору Петру Францевичу Лесгафту, уже известному своей научной и практической работой в области физического воспитания, при содействии военного министра Дмитрия Алексеевича Милютина.

В командировках П. Ф. Лесгафт, с 1875 - 1876 года в 26 городах 13 западноевропейских государств, изучал постановку гимнастики и подготовку учителей гимнастики. Между командировками Лесгафт проводил сравнительный эксперимент по немецкой, шведской и своей системам во 2-й Петербургской военной гимназии. Вскоре он публиковал две работы:

- «Об отношении анатомии к физическому воспитанию» (1876).
- «Приготовление учителей гимнастики в государствах Западной Европы» (написано в 1876, а опубликовано в 1877 - 1880 гг.) [8, с.428].

В 1901 году в основу системы физического воспитания в нашей стране легло создание работы Лесгафта на тему «Руководство по физическому образованию детей школьного возраста».

С 1877-1882 годы Пётр Францевич создает и управля-

ет двухгодичными учебно-гимнастическими курсами руководителей физической подготовки военных учебных заведений в Петербурге. Ведущий специалист армии по физической подготовке – Алексей Дмитриевич Бутовский в 1890 году вводит курсы для обеспечения кадетских корпусов квалифицированными специалистами по физическому воспитанию [1, с.18].

К концу XIX века Лесгафту в законном порядке разрешено открытие первого в России гражданского учебного заведения. Для работы в них он привлекает выдающихся ученых Петербурга. Курсы работали по учебному плану, который был рассчитан на 3 года обучения. Он был типовым документом построения учебного процесса в высших учебных заведениях физической культуры и спорта. В начале XX века революция приводит их к ликвидации. После этого, Пётр Францевич открывает высшую вольную школу, но и она была упразднена правительством в конце 1907 года.

Позже, в 1910 году Максиму Максимовичу Ковалевскому снова удается открыть это учебное заведение, и оно просуществовало до 1917 года.

Ещё одним существенным событием в начале XX века в Петербурге - открытие главной офицерской гимнастическо-фехтовальной школы, которая специализировалась на выпуск руководителей физического воспитания для военных училищ, кадетских корпусов армии и флота [8, с.428].

В ближайшие годы в крупнейших городах России было открыто, по инициативе военного министерства, еще несколько офицерских и гражданских курсов.

Начавшаяся гражданская война остро поставила вопрос перед новой властью о подготовке кадров по боевой и физической подготовке [1, с.18].

22 апреля 1918 года принято решение, высшим законодательным органом, между сессиями Съезда Советов, о введении всеобщего военного обучения трудового населения, изданное в период с 1917 по 1924 годы.

В Петербурге для реализации запросов социума была открыта военная гимнастическо-фехтовальная школа в 1918 году, а в 1919 году с четырехлетним сроком обучения - институт физической культуры.

В Москве в 1920 году курсы инструкторов физического воспитания стали высшим учебным заведением - Государственным институтом физической культуры.

В связи с проблемами подготовки специалистов, два высших учебных заведения, не могли быстро решить кадровый вопрос. Тогда Всеобуч выстроил систему под-

готовки кадров низшего звена (инструкторов), который включал уездные курсы и губернские школы [1, с.18].

После окончания гражданской войны в 1923 году эта организация перестала существовать.

В послевоенные годы областью физической культуры и спорта стали руководить комсомол и профсоюзы. В 1920 году формируется практическая цель физического воспитания – подготовка молодежи к трудовой деятельности и вооруженной защите Отечества.

Исходя из практической цели, был основан комплекс «Готов к труду и обороне», сыгравший огромную роль в истории отечества.

К концу 20-х годов XX века на научных конференциях положено начало советской системы физического воспитания, а государственным ученым советом 1927 году были разработаны первые единые школьные программы [1, с.18].

И уже в июле 1929 года физическое воспитание вводится как обязательный предмет в вузах [8, с.428].

Особый интерес к физкультурно-спортивной деятельности формируется в стране в 30-е годы. В эти же годы создается государственный комитет по делам физической культуры и спорта, вводится звание «Заслуженный мастер спорта Союза Советских Социалистических Республик», а «День физкультурника» встает в один ряд с профессиональными праздниками. Организуется подготовка специалистов СПО через открытие техникумов физкультуры и для трудоустройства туда, были направлены выпускники Центрального и Ленинградского института физической культуры.

Далее, создаются научно-исследовательские институты физической культуры, где проводят исследования в данной сфере по важным направлениям и подготовки научных кадров в Москве, Ленинграде, Харькове и Тбилиси.

На начало 40-х годов уже в шести институтах идет подготовка специалистов с высшим образованием, в двадцати пяти техникумах специалистов СПО. Начинают функционировать три высших школы тренеров и отделения физического воспитания педагогических училищ Народного комиссариата просвещения Российской Советской Федеративной Социалистической Республики.

Согласно нижеперечисленным постановлениям, значительное внимание было уделено вопросам физкультурно-спортивной деятельности:

1. Совнарком СССР от 28 сентября 1945 года «Об оказании помощи комитетам по делам физиче-

ской культуры и спорта и улучшении их работы».

2. Всесоюзного центрального совета профессиональных союзов (март 1946 года) «Об улучшении работы по физическому воспитанию детей и подростков».
3. Центральный Комитет Всесоюзной коммунистической партии большевиков от 27 декабря 1948 года «О ходе выполнения Комитетом по делам физической культуры и спорта директивных указаний партии и правительства о развитии массового физкультурного движения в стране и повышении мастерства советских спортсменов».

Ряд выпущенных директивных актов сыграли огромную роль в модернизации системы подготовки кадров.

Два постановления, которые были указаны первыми, стали наиболее важными для открытия в 1946 году факультетов физического воспитания в Ленинграде и в Москве [8, с.428].

В середине XX века открываются факультеты физкультурно-спортивной направленности в Хабаровске, Челябинске, Ярославле, Горьком, Орджоникидзе и Ставрополе. Тогда, Правительство СССР принимает еще постановление (по причине «кадрового голода» в образовательных учреждениях) об открытии 50 факультетов физического воспитания в педагогических институтах.

На основании принятых директивных актов расширяется сеть институтов физкультуры в Киеве, Львове, Ереване, Риге, Вильнюсе и других городах СССР.

Из-за бурного увеличения подготовленных кадров с высшим образованием, Министерство просвещения принимает решение о сокращении числа отделений физического воспитания и к 1 января 1960 г. они были официально закрыты.

Однако это решение было ошибочным для такой великой страны. Местные органы через 15 лет вновь ходатайствовали об открытии педагогических училищ в связи с недостатком специалистов, особенно в сельской местности.

И в конце 60-х - начале 70-х годов происходит значительный скачок в росте институтов физической культуры.

В связи с увеличением этих институтов, создание учебного процесса ложится на вчерашних выпускников. По этой причине формирование научно-педагогических кадров затянулось на несколько десятилетий.

В эти же годы на базе педагогических институтов были открыты национальные университеты и факульте-

ты физического воспитания.

Училища олимпийского резерва - новый тип средних специальных учебных заведений, появились в 70-е годы на базе школ-интернатов спортивного профиля.

К 80-м годам происходят существенные перемены в подготовке специалистов с высшим физкультурным образованием. Модернизация учебного процесса осуществлялась за счет изменения учебных планов.

В институтах физкультуры долгий период времени подготовка студентов велась по одной специальности 1906 – «Физическая культура и спорт», по двум квалификациям:

- «преподаватель-тренер по виду спорта»;
- «преподаватель физической культуры».

В 1972 году проводилась подготовка уже по двум специальностям:

- 1906 – «Физическая культура и спорт»;
- 2114 – «Физическое воспитание» [8, с.428].

Позже, через десятилетия, были разработаны должностные инструкции специалиста. В это же время, по ходатайству Спорткомитета СССР, Минвуз издает приказ, где утверждаются в рамках специальности 1906 – «Физическая культура и спорт» три специальности:

- 1906-1 – «Организация и методика преподавания физической культуры»;
- 1906-2 – «Организация массовой физкультурно-оздоровительной работы и туризма»;
- 1906-3 – «Организация и методика преподавания видов спорта» с присвоением выпускникам квалификации «преподаватель физического воспитания - тренер по виду спорта» независимо от специализации. Замыслом учебного плана была идея формирования фундаментальной профессионально-педагогической основы. Предполагалось, что таким образом будет решена проблема подготовки специалистов широкого профиля.

Факультеты физвоспитания работали по учебным планам специальности 2114 – «Физическое воспитание». И с 1946 года по 1957 год, предлагали, по усмотрению, квалификацию «учитель физической культуры, анатомии и физиологии человека». В 1959 году в документе о высшем образовании выпускников записывали специальность - «учитель физического воспитания (физической культуры)». Учебные планы, до 1988 года, на факультетах корректировались одиннадцать раз [8, с.428].

В учебные планы, в 1985 году, вводится курс спортивно-педагогического совершенствования.

В 1988 году вводится новый классификатор специ-

альности, согласно которому она получает шифр 0303 и название «Физическая культура».

В связи с изменениями специальности, в начале 90-х годов, факультеты физического воспитания были переименованы в факультеты физической культуры.

Перемены коснулись и содержания учебного процесса.

90-е годы связаны с активной деятельностью учебно-методических объединений институтов физической культуры и педагогических вузов.

Распад СССР в Российской Федерации повлиял на количественный показатель институтов физической культуры, филиалов, факультетов физической культуры в педагогических институтах и в университетах [8, с.428].

В 1992 году институты переходят на многоуровневую структуру обучения в связи с введенными новыми учебными планами.

Для удовлетворения запросов в работниках физической культуры области, края или республики, где находился факультет, учебные планы стали предусматривать выбор специализации.

С 1993 года происходит процесс изменения названий высших учебных заведений физической культуры:

- институтов в академии;
- педагогических институтов в университеты.

В 1994 году были приняты и утверждены государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования. Государственный образовательный стандарт по направлению 521900 и специальности 022300 «Физическая культура и спорт» закрепил многоуровневую структуру подготовки специалистов в высшей школе:

- первый уровень (2 года) - неполное высшее образование, в основном гуманитарное;
- второй (4 года) - базовое высшее образование по программе «Бакалавр»;
- третий – углубленная научно-педагогическая по программе «Магистр» (6 лет) и по программе «Специалист» (5 лет) [8, с.428].

Разнообразие специализаций позволило университетам на третьем уровне осуществлять подготовку выпускников узкой направленности.

С переходом в 2000 году высших учебных заведений на государственные образовательные стандарты второго поколения позволило совершенствовать подготовку кадров по физкультурно-спортивной деятельности в

Российской Федерации.

Помимо того, что совершенствуется общеразвивающее образование, совершенствуется и дополнительное образование детей и подростков. Из вехи истории, мы можем сказать, что дополнительное образование доступно и сейчас не всем. Хотя разрабатываются и интегрируются не малое количество программ, направленных на доступность разных категорий лиц, особенно детей и подростков к посещению занятий в физкультурно-спортивных учреждениях.

Для подрастающего поколения важную роль играет дополнительное физкультурное образование. В современное время оно имеет большое значение в жизнедеятельности всех слоев населения, особенно подростков. Почему вы спросите подростков? Потому что переходный возраст подростка – это период становления личности. Который характеризуется как самый трудный, сложный и ответственный период из всех возрастных периодов. В данном возрасте закладываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, к людям, к социуму. Кроме того, стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения. Основные мотивационные линии этого возрастного периода связаны с активным стремлением к личностному самосовершенствованию (самопознание, самовыражение и самоутверждение). В результате подросткового возраста возникает кризис. Суть подросткового кризиса составляет свойственные этому возрасту подростковые поведенческие реакции. К ним относятся: реакция эмансипации, реакция группирования со сверстниками, реакция увлечения (хобби). Здесь мы можем говорить о необходимости спортивного досуга как отдыха [3, с.136].

Спорт – сфера социально-культурной деятельности как совокупность видов спорта, сложившаяся в форме соревнований и специальной практики подготовки человека к ним.

Досуг – возможность человека заниматься в свободное время разнообразной деятельностью по своему выбору.

Отдых – это смена деятельности состояние покоя, либо время препровождение, целью которого является восстановление сил, достижение работоспособности состояния организма [1, с.18].

Как показывает опыт человечества, лучшим противодействием неблагоприятным факторам являются регулярные занятия физической культурой, овладение которой невозможно без специально развитой системы физического воспитания.

Поэтому в процессе подготовки специалистов в области физической культуры и спорта необходимо регулярно повышать свой опыт за счет научно-исследовательской деятельности, повышать квалификацию по актуальным вопросам общего, дополнительного профессионального образования.

Делая вывод, можно с уверенностью сказать, что наличие широкого спектра теоретических и научно-практических источников по вопросам совершенствования профессионального образования в сфере физкультурно-спортивной деятельности позволяет заключить, что на сегодняшний день существует большое количество концептуальных, теоретических и практико-ориентированных наработок, свидетельствующих об их значимости и актуальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Железняк, Ю.Д. Концепция непрерывного физкультурного образования // Подготовка студентов факультета физической культуры к профессиональной деятельности: Межвузовский сборник научных трудов. - М.: МОПИ им. Н.К. Крупской, 1991, с. 3-18
2. Кун, Л. Всеобщая история физической культуры и спорта /Пер. с венгерского. - М.: Радуга, 1982, с. 170, 171.
3. Организация физической культуры в СССР. Под общей редакцией И.И. Никифорова и В.С. Польшанского. - М.: ФиС, 1961, с. 127-136.
4. Столбов, В.В. История физической культуры: Учебник для ИФК. - М.: Просвещение, 1989.
5. Алхасов, Д.С. Теория и история физической культуры: учебник и практикум для вузов / Д.С. Алхасов. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 191 с. — (Высшее образование) — ISBN 978-5-534-04714-1. — URL: <https://urait.ru/bcode/515146>
6. Кулинко, Н.Ф. История физической культуры и спорта. Учебное пособие для студентов педагогических вузов. - Оренбург: Оренбургское книжное издательство, 1997. - 374 с. с илл.
7. Пельменев, В.К. История физической культуры: учебное пособие для вузов / В.К. Пельменев, Е.В. Конеева. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 184 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-11804-9. — URL: <https://urait.ru/bcode/516433>
8. Физическая культура и спорт России: Кто есть кто: Информационный справочник /Под общ. ред. В.В.Кузина. - М.: Физкультура, образование и наука, 1997. - 428 с.

© Бутковская Галина Евгеньевна (gbutkovskay93@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION IN THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL CONTEXT

*Yu. Wang
N. Kharchenko
A. Kornetov
O. Goncharova
R. Esipov*

Summary: The informatization of society, the introduction of modern information and communication technologies (ICT) in the field of education open up new prospects for improving the efficiency of the educational process and self-education. In domestic educational institutions, the use of ICT in the educational process is steadily growing, although its use is not always done in a pedagogically balanced way.

Keywords: digital transformation, education, informatization, information and communication technologies.

Ван Юньдун

*Аспирант, Южно-Уральский государственный университет (Челябинск)
asp20vi239@susu.ru*

Харченко Николай Леонидович

*Старший преподаватель, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ (Москва)
m-rh@mail.ru*

Корнетов Александр Николаевич

*Доктор медицинских наук, Сибирский государственный медицинский университет (Томск)
alkornetov@gmail.com*

Гончарова Оксана Владимировна

*Кандидат биологических наук, доцент, Армавирский государственный педагогический университет
oksana_goncharova@mail.ru*

Есипов Роман Анатольевич

*Старший преподаватель, Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС» (Москва)
int4041026@yandex.ru*

Аннотация: Цифровая трансформация общественной жизни, внедрение в сферу образования средств современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) открывают новые возможности для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса и самообучения. В отечественных учебных заведениях использование ИКТ в учебно-воспитательном процессе неуклонно растет, хотя его использование не всегда происходит педагогически взвешенным образом.

Ключевые слова: цифровая трансформация, образование, информатизация, информационные и коммуникационные технологии.

Иntenсивное развитие информационного общества, сопровождающееся глубокими качественными изменениями и коренной трансформацией производственной сферы [6, с. 15], подчеркнуло потребность кардинальных изменений в разных сферах жизнедеятельности и соответствующих социальных институтах [2, с. 250]. Особой сферой, которая испытывает значительные трансформационные воздействия, вызванные "информационной революцией", является сфера образования [20, с. 217]. В настоящее время образование является ведущим фактором развития общественного производства, во время которого бурно развивается и завершается процесс преобразования образования в непосредственную производственную силу в разных областях педагогического аспекта: изучение иностранных языков [14, с. 149], физической культуры [4, с. 10], развития системы высшего образования [10, с.

272], в подготовке силовых структур [11, с. 207; 12, с. 303], в области работы с лицами с ОВЗ [3, с. 184].

Глобализационные процессы, развитие новых технологий [5, с. 8], формирование информационного общества [17, с. 202], утверждение приоритетов устойчивого развития [16, с. 108], а также другие характерные для современной цивилизации черты все активнее входят в нашу жизнь и обуславливают постоянное человеческое развитие как основополагающее начало современного прогресса, а также подталкивают государство и общество к безусловному выполнению своей задачи по обеспечению приоритетности развития образования и науки путем решения тех проблем, которые возникают в этой сфере [8, с. 85].

Сфера образования все больше вовлекается в миро-

вые процессы и становится не только фундаментом для получения образования, проведения научных исследований, но и способствует социальному диалогу, экономическим преобразованиям и политическим решениям. Образование начинает существовать не только в классах и аудиториях, но и в цифровом пространстве, формируя свои позиции не только в государстве, регионе, но и в партнерстве с другими учебными заведениями иностранных государств [9, с. 104].

Любой процесс развития и деятельности в современном обществе связан с передачей, использованием и проработкой информации [15, с. 202], что и называется цифровой трансформацией [7, с. 155]. Информационные и коммуникационные технологии постепенно интегрируются во все сферы деятельности человека, общества, становятся мощным катализатором и определяющим источником их активного развития [18, с. 296].

Идеи внедрения принципов цифровой трансформации развиваются на протяжении нескольких десятилетий. Они прошли путь от автоматизации рутинных операций с информацией к коренному воздействию информационных технологий на организационные процессы на предприятиях и в учреждениях. В последние годы цифровая трансформация в нашей стране появилась среди приоритетов государственной политики, которая направлена на реализацию различных цифровых проектов трансформаций, прежде всего общегосударственного масштаба, в большом количестве отраслей экономики и публичной жизни, в том числе в образовании [19, с. 149].

Рассмотрим этапы цифровой трансформации образования.

В первой фазе развертывания сетей и сети Интернет (1970 – 1999 гг.) главной целью было создание сетей, в которых гарантируется качество обслуживания QoS (англ. Quality of service, укр. качество обслуживания). Интегрированные вычислительные центры с высокой скоростью передачи данных стали в указанный период экономически эффективной альтернативой небольшим локальным телекоммуникационным системам, благодаря созданию и применению скоростных широкополосных соединений. Общая надежность интегрированных систем также значительно повышается благодаря повышенной надежности их составляющих компонентов. На базе использования ресурсов мощных вычислительных центров происходит сбережение ресурсов и создание основ информационной сохранности. На основе централизации услуг предотвращают угрозы от атак DDOS (англ. (Distributed) Denial-of-service attack – нападение на компьютерную систему с намерением сделать компьютерные ресурсы недоступными пользователям, для

которых компьютерная система была назначена) благодаря возможности распределения нагрузки между многими серверами.

На втором этапе развития сервисов сети Интернет (2000 – 2010 гг.) повышение QoS сопровождается строгим сбережением ресурсов (Cost Optimization) благодаря виртуализации сетевых сервисов (Minimum Costs by strictly given QoS-Constraints). Сбережение средств становится критерием эффективности заданных условий качества услуг сетевых технологий. Централизация (виртуализированная) услуг в крупных по размеру вычислительных центрах (Data Centers, Clusters), мощных систем Grids (среда, через которую обеспечивается скоординированное распределение аппаратных ресурсов), которые создаются с целью кооперации в пределах научных и практических проектов, приводит к дальнейшему снижению затрат как со стороны клиентов, так и со стороны провайдеров за счет экономии средств на содержании персонала, электроэнергии и т.д.

На третьем этапе (начиная с 2011 г.) осуществляется переход к так называемым "зеленым" информационным технологиям (green IT) с существенно повышенными требованиями по экономии использования электроэнергии. Вычислительные центры и "облака" все чаще располагаются в холодных регионах планеты. Так, например, компания Google достигла значения КПД около 1,12 благодаря дальнейшему усовершенствованию аппаратной части, системам климат-контроля, а также особым конструкциям построек. Современный этап информатизации образования (2010-е годы) характеризуется широким применением беспроводных мобильных устройств, когда доступ к учебным материалам может происходить без фиксирования точки доступа к Интернету и без географических ограничений с использованием всех средств ИКТ.

На современном этапе информатизации общества и образования у педагогов есть широкий спектр возможностей для использования современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в своей профессиональной деятельности. Современные информационные технологии – это совокупности методов, средств и приемов, используемых для обеспечения эффективной деятельности людей в разных производственных и непроизводственных отраслях. Информационные и коммуникационные технологии обучения, включая компьютер как средство управления учебно-познавательной деятельностью, является совокупностью компьютерно-ориентированных средств, методов и форм обучения.

Наряду с термином «информационные и коммуникационные технологии обучения» также используется

термин «компьютерно-ориентированные системы обучения». Под компьютерно-ориентированной методической системой обучения понимают методическую систему обучения, на основе которой обеспечивается целенаправленный процесс получения знаний, приобретение умений и навыков, усвоение способов познавательной деятельности субъектом обучения и развитие его творческих способностей на основе широкого использования ИКТ.

В настоящий момент цифровая трансформация образования является обязательной и приоритетной частью реформирования образовательной отрасли. В последнее десятилетие все больше фокус информатизации смещается от вопросов автоматизации к трансформационной парадигме. Вопрос цифровой трансформации образования рассматривается более системно. Высшее образование – одна из тех отраслей, которая может получить наибольшие выгоды от цифровой трансформации.

Информатизация образования и развитие цифрового общества являются одними из приоритетных государственных задач на сегодняшний день. В Указе Президента РФ от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017–2030 годы» установлены пути, методы и сроки реализации государственной политики в области применения государственными организациями информационных и коммуникационных технологий в процессе предоставления услуг гражданам страны [13].

На сегодняшний день в рамках настоящего указа были обновлены правила использования дистанционных образовательных технологий в образовательных организациях. На сегодняшний момент времени образовательные организации имеют право использовать электронное в процессе реализации образовательных программ, как в полной мере, так и частично.

Цифровая трансформация образования является ключевым условием подготовки специалистов, способных ориентироваться в современном окружающем мире. Существует множество определений понятия информатизация образования, в которых отражаются различные аспекты и составляющие внедрения в систему образования современных информационно-коммуникационных технологий. Среди них имеется несколько наиболее исчерпывающих трактовок.

Цифровая трансформация образования – в широком смысле – соблюдение дидактических принципов и выяснение различных возможностей применения компьютеров, использование информационных технологий обучения, обеспечение свободного доступа к глобальным

информационным ресурсам, современная организация управления системой образования. Одним из наиболее ярких примеров цифровой информации является применение технологии фреймового обучения в электронной информационно-образовательной среде вуза, что позволяет оптимизировать содержание дисциплин в контексте искусственного интеллекта [1, с. 200].

Внедрение в содержание образования и для его организации результатов научных достижений будет способствовать подготовке молодого поколения к жизни в современных условиях информационного общества и формированию гармонично развитой личности как полноправного члена информационного общества.

Информатизация научной деятельности будет способствовать повышению эффективности научных исследований, созданию мощной системы научно-технических информационных ресурсов и их использования на всех этапах научной деятельности, активизации всех форм. Должны быть созданы условия для широкой компьютеризации и математической исследований в областях естественных и гуманитарных наук, вхождение в мировую информационную сеть баз различных сообщений и данных, формирование в будущем "объединенного" или "коллективного" интеллектуального ресурса. Информатизация науки позволит повысить ее практическую значимость, ускорить интеграцию мировых научных достижений.

Нужно различать понятие информатизации системы образования (в том числе (информатизация управления системой образования) и информатизация учебно-воспитательного процесса (включая разработку компьютерно-ориентированных систем обучения) На основе анализа рассматриваемых понятий под информатизацией учебно-воспитательного процесса будем понимать процесс целенаправленного внедрения и использование информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе для обеспечения прежде всего интеллектуального развития учащихся на основе соответствующей организации образовательного процесса и управления им с учетом организационно-правовых, социально-экономических, производственных, управленческих, санитарно-гигиенических и эргономических условий и психолого-педагогических аспектов протекания такого процесса.

Мировые тенденции развития общества, образования, науки, экономики направлены на переход к цифровой трансформации. По сути, это означает, что все процессы общественной, образовательной, научной, предпринимательской и других видов деятельности полностью переходят в цифровую среду. Именно для этого, в первую очередь, нужна цифровая трансформация

ция образования и научной деятельности. Это обусловлено необходимостью информационного обеспечения, мониторинга и контроля процесса предоставления образовательных, научных, научно-технических услуг, что способствует повышению уровня образовательной и научной деятельности образовательных организаций, улучшению координации деятельности всех ее структурных подразделений, прозрачности управленческих процессов и росту производительности труда всего образовательного коллектива.

На сегодняшний день первоочередной задачей является создание глобальной компьютерной сети для потребностей образования и науки, а также организация государственных и частных центров массового обучения населения новым специальностям с учетом требований Общероссийских стандартов для кадрового обеспечения всех направлений информатизации как за счет интенсификации подготовки соответствующих специалистов, так и создания обучающих сред на их компьютеризированных рабочих местах. Также является важным развитие системы индивидуального непрерывного обучения на основе автоматизированных учебных курсов

и систем, компьютеризированных и дистанционных технологий обучения.

Внедрение в содержание образования и для его организации результатов научных достижений будет способствовать подготовке молодого поколения к жизни в современных условиях информационного общества и формирования гармонично развитой личности как члена информационного общества. Цифровая трансформация научной деятельности будет способствовать повышению эффективности научных исследований, созданию мощной системы научно-технических информационных ресурсов и их использования на всех этапах научной деятельности, активизации всех форм. Должны быть созданы условия для широкой компьютеризации в областях естественных и гуманитарных наук, вхождение в мировую информационную сеть баз различных данных, формирование в будущем "объединенного" или "коллективного" интеллектуального ресурса. В конечном итоге цифровая трансформация науки позволит повысить ее практическую значимость, ускорить интеграцию мировых научных достижений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алферьева-Термисикос, В.Б. Применение технологии фреймового обучения в контексте искусственного интеллекта // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук.* – 2022. – № 6-1(69). – С. 199-201. – DOI 10.24412/2500-1000-2022-6-1-199-201.
2. Активность антиоксидантных ферментов в эритроцитах периферической крови у больных шизофренией с тардивной дискинезией / Ю.Г. Щигорева, Л.П. Смирнова, Н.М. Кротенко [и др.] // *Современные проблемы науки и образования.* – 2013. – № 5. – С. 341. – EDN RRJURJ.
3. Басов, Н.Ф. Социально-педагогическое сопровождение маломобильных категорий детей и молодежи / Н.Ф. Басов, О.Н. Веричева // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика.* – 2017. – Т. 23. – № 2. – С. 184-188. – EDN ZQPUSP.
4. Бобков, В.В. Гуманитарная значимость физической культуры в системе высшего профессионального образования / В.В. Бобков // *Наука, образование, молодежь в современном мире: материалы международной научно-методической конференции. Формирование воспитательной составляющей гуманитарной образовательной среды; экологическая культура; физическая культура. Феномен гуманитарной культуры. Возрастание роли гуманитарных наук в системе инженерного технического образования; когнитивные науки, социокультурные функции науки. Современные педагогические теории гуманизации и гуманитаризации технического образования Коммуникации будущего - этика, культура, ответственность., Уфа, 26–27 мая 2016 года / Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И.М. Губкина. Том Часть 3. – Уфа: Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И.М. Губкина, 2016. – С. 10-14. – EDN XBKXJD.*
5. Ганюшина, М.А. Когнитивно-исследовательский метод обучению иноязычной лексики студентов нелингвистических факультетов в рамках лингвокультурологического подхода / М.А. Ганюшина, Н.С. Варфоломеева // *Коммуникация в современном поликультурном мире: культура, образование, политика: Ежегодный сборник научных трудов / Ответственные редакторы Т.А. Барановская, Е.Н. Соловова. Том Выпуск 6. – Москва: Российское представительство издательства ПИРСОН ЭДЬЮКЕЙШН ЛИМИТЕД, 2018. – С. 8-15. – EDN YYURLV.*
6. Гиперпролактинемия как побочный эффект антипсихотической терапии больных шизофренией: пособие для врачей / Е.Г. Корнетова, С.А. Иванова, А.В. Семке [и др.]. – Томск: Типография "Иван Федоров", 2015. – 28 с. – EDN VHZDHN.
7. Гуцин, А.Н. Опыт анализа цифрового следа студента в LMS Moodle / А.Н. Гуцин // *Педагогика и просвещение.* – 2022. – № 1. – С. 155-166. – DOI 10.7256/2454-0676.2022.1.35514. – EDN ZVOGSH.
8. Гуцин, А.Н. Информационные технологии в управлении / А.Н. Гуцин. – Москва-Берлин: Директ-Медиа, 2014. – 112 с. – ISBN 978-5-4475-1426-6. – EDN YUCADR.
9. Еферова, А.Р. Формирование критического мышления студентов технического вуза как актуальная педагогическая задача в смыслопоисковом обучении / А.Р. Еферова // *Системный подход в вопросах формирования молодежной политики со стороны общества и государства: Труды Всероссийской научно-практической конференции, Свободный, 25–26 марта 2010 года. Том 2. – Хабаровск: Дальневосточный государственный университет путей сообщения, 2010. – С. 104-107. – EDN VUSZPP.*
10. Институциональные предпосылки развития системы высшего образования в России в конвергенции с Болонской системой / М.А. Шумилина, К.А. Не-

- федова, А.Л. Золкин, М.С. Чистяков // Образование в России и актуальные вопросы современной науки : сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 25–26 мая 2021 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2021. – С. 272–279. – EDN HSYXOW.
11. Терехов, П.Н. Проблемы физической подготовки сотрудников ОВД / П.Н. Терехов // Вопросы физической культуры и спорта в современном социуме: Сборник материалов Межрегиональной научно-практической конференции, Рязань, 25 февраля 2022 года / Под общей редакцией С.Б. Петрыгина. – Рязань: Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2022. – С. 207–209. – EDN DVBOQE.
 12. Терехов, П.Н. Тактика применения бросков при задержании правонарушителей / П.Н. Терехов // Государство и право в эпоху глобальных перемен: Материалы международной научно-практической конференции, Барнаул, 28–29 июня 2022 года / Под редакцией Д.Л. Проказина. – Барнаул: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Барнаульский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации", 2022. – С. 303–304. – EDN PVJQCS.
 13. Указ Президента РФ от 9 мая 2017 г. N 203 "О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы" [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://base.garant.ru/71670570/>
 14. Усов, С.С. Использование современных технологий в изучении лексики английского языка / С.С. Усов // Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции Московского государственного технического университета (МИРЭА) "Инновационные технологии в образовании и бизнесе", Москва, 05 декабря 2017 года / Под редакцией Сороко А.В., Шемончук Д.А.; Кафедра информационных технологий в государственном управлении Московского технологического университета. – Москва: Московский технологический университет (МИРЭА), 2018. – С. 149–152. – EDN YQFNWV.
 15. Усов, С.С. Применение игровой формы в обучении иностранным языкам / С.С. Усов, М.А. Сафонов // Индустрия туризма: возможности, приоритеты, проблемы и перспективы. – 2020. – Т. 16. – № 51. – С. 202–207. – EDN GGOBEQ.
 16. Харченко, Н.Л. Основные этапы становления образования лиц с ОВЗ / Н.Л. Харченко // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – Т. 14. – № 2. – С. 108–112. – DOI 10.17238/issn1998-5320.2020.14.2.18. – EDN QEVVLX.
 17. Харченко, Н.Л. Особенности цифровой трансформации образовательных процессов в условиях высшей школы / Н.Л. Харченко // Педагогическая информатика. – 2020. – № 4. – С. 202–207. – EDN IKFIVQ.
 18. Хорохорина, Г.А. Средства формирования компетенций студенческой аудитории при организации самостоятельной работы / Г.А. Хорохорина, Е.В. Глухова // Культурно-языковое взаимодействие в процессе преподавания дисциплин культурологического и лингвистического циклов в современном полиэтничном ВУЗе : материалы III Всероссийской (с международным участием) научно-методической конференции, Москва, 24 ноября 2016 года. – Москва: Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, 2017. – С. 296–302. – EDN XXPEEZ.
 19. Хорохорина, Г.А. Студенты как соавторы образовательного процесса / Г.А. Хорохорина, Е.В. Глухова // Инновационность и мультикомпетентность в преподавании и изучении иностранных языков: сборник научных трудов / Российский университет дружбы народов; Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины. – Москва: Российский университет дружбы народов, 2016. – С. 149–153. – EDN WIIVZZ.
 20. Foreign language educational process planning based on the activity approach for bachelors of pedagogical direction / K. Hakobyan, Yu. Volobueva, N. Mekeko, E. Glukhova // 5th international multidisciplinary scientific conference on social sciences and arts SGEM 2018: Conference proceedings, Albena, Bulgaria, 26 августа – 01 2018 года. Vol. 5. Issue 3.6. – Albena, Bulgaria: Общество с ограниченной ответственностью СТЕФ92 Технолоджи, 2018. – P. 217–224. – DOI 10.5593/sgemsocial2018/3.6/S14.029. – EDN PETFQX.

© Ван Юньдун (asp20vi239@susu.ru), Харченко Николай Леонидович (m-rh@mail.ru),
 Корнетов Александр Николаевич (alkornetov@gmail.com), Гончарова Оксана Владимировна (oksana_goncharova@mail.ru),
 Есипов Роман Анатольевич (int4041026@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА В ОБЕСПЕЧЕНИИ ДОЛЖНОГО УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ ВЫПУСКНИКА ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

PROFESSIONAL PHYSICAL TRAINING IN ENSURING THE PROPER LEVEL OF READINESS OF THE GRADUATE OF THE FACULTY OF PHYSICAL CULTURE

S. Garbuzov
A. Matsko
A. Kostenko
Yu. Nikiforov
N. Balakireva

Summary: This article updates the understanding that, along with the health problems of the younger generation, more and more attention is paid to the professional training of university specialists, in which the student has ample opportunities to prepare for successful implementation. In this regard, there is a need to update and improve the system of physical training based on understanding the meaning, purpose, and objectives of professional activity.

The author examines the history of the formation of physical culture as a compulsory discipline in higher educational institutions in the period from the 18th century to the present day. The features of teaching discipline in general educational institutions at the present stage are considered, and the role and place of sports in the system of higher education is highlighted.

This article shows the role of physical culture in preparing students for future professional activities.

At the same time, the system of physical education should create the most favorable conditions for the integrated development of future graduates of the Faculty of Physical Culture and Sports.

Keywords: physical culture, professional activity, competencies, training of a physical education teacher, conditions for training physical education teachers, higher educational institutions, sports, history, historical aspect.

Гарбузов Сергей Петрович

Кандидат педагогических наук, доцент, Армавирский
государственный педагогический университет
Garbuzow.sergey2017@yandex.ru;

Мацко Андрей Иванович

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

Костенко Анаид Арсеновна

Кандидат психологических наук, доцент, Армавирский
государственный педагогический университет
anna-psiholog@mail.ru

Никифоров Юрий Борисович

Кандидат педагогических наук, доцент, Армавирский
государственный педагогический университет
nfagu@yandex.ru

Балакирева Наталья Алексеевна

Старший преподаватель, Армавирский государственный
педагогический университет
aglayas@mail.ru

Аннотация: В данной статье актуализируется понимание того, что, наряду с проблемами здоровья молодого поколения, все больше внимания уделяется профессиональной подготовке специалистов вузов, в которых перед студентом открываются широкие возможности подготовиться к успешной самореализации. В связи с этим возникает потребность в обновлении и совершенствовании системы физической подготовки на основе понимания смысла, цели, задач профессиональной деятельности.

Автор рассматривает историю становления физической культуры как обязательной дисциплины в высших учебных заведениях в период с XVIII века до наших дней. Рассматриваются особенности преподавания дисциплины в общеобразовательных учреждениях на современном этапе, а также особо выделяется роль и место спорта в системе высшего образования.

В данной статье показана роль физической культуры в подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности.

При этом система физического воспитания должна создать максимально благоприятные условия для комплексного развития будущих выпускников факультета физической культуры и спорта.

Ключевые слова: физическая культура, профессиональная деятельность, компетенции, подготовка учителя физической культуры, условия подготовки учителей физической культуры, высшие учебные заведения, спорт, история, исторический аспект.

Дисциплина «Физическая культура и спорт» в высших заведениях России в соответствии с законодательством Российской Федерации о физической культуре и спорте представляет собой важнейший компонент целостного развития личности. Будучи одним из главных

компонентов формирования общей культуры и профессиональной подготовки обучающихся, физическая культура как учебный курс, включена в перечень обязательных дисциплин для изучения в учебных заведениях вне зависимости от будущей специальности студентов.

Для средневекового образования в России, в том числе физического воспитания, характерна ярко выраженная сословность. Это обстоятельство также относилось и к физическому воспитанию, поскольку зачастую возможность заниматься спортивными занятиями была предопределена принадлежностью к определенному сословию. Впервые занятия физической культурой появились в учебных программах учебных заведений при Петре I в начале XVIII века. При императрице Екатерине II на систему физического воспитания большое влияние оказывал французский подход к спортивному образованию, однако, по-прежнему среди дворянского сословия общий уровень физической культуры оставался низок.

Начало XIX века отмечено появлением государственной системы образования и преобразованиями в области просвещения. Между тем, отношение к физической культуре как к учебному предмету существенно не изменилось: дисциплина по-прежнему преподавалась исключительно в военных учебных заведениях, а вместо нее дворяне предпочитали заниматься гимнастикой, включавшей в себя бег, прыжки, борьбу, упражнения на снарядах и т.д.

В начале XX века физическое воспитание студентов в России становится систематическим, а также отмечается рост внимания к физическому воспитанию в университетах, что было вызвано инициативой самих студентов. В 1901 г. гимназист И.В. Лебедев обратился к ректору Санкт-Петербургского университета А.Х. Гольстенус с докладной запиской «Об устройстве кабинета физического развития».

Первая мировая война и революция 1917 г. обострили необходимость физической подготовки населения страны с военной точки зрения. В 1918 г. в Москве был открыт Институт физической культуры - первое в России подобное учебное заведение, ректором которого был назначен крупный специалист по физическому воспитанию профессор Игнатъев В.Е. В 1919 г. в Петрограде на базе Высших курсов П.Ф. Лесгафта было создано специализированное высшее учебное заведение - институт физического образования.

В 1931-1934 гг. появляется физкультурный комплекс «Готов к труду и обороне СССР», направленный на «повышение уровня физического воспитания и мобилизационной готовности советского народа, в первую очередь молодого поколения». ГТО стал основой программ по физическому воспитанию в общеобразовательных учреждениях и спортивных секций страны.

В период с 1941 г. по 1946 гг. в высших учебных заведениях были временно объединены военные кафедры и кафедры физического воспитания. В 1948 г. Советский союз становится членом Международного Олимпийско-

го Комитета (МОК), после чего в учебные программы образовательных учреждений вводятся спортивные задачи, популяризируются спортивные соревнования и студенческие спартакиады.

В 1960-е гг. происходит разделение студентов по уровню физической подготовки на три группы: подготовительная, спортивного совершенствования и специальная. В 1980-1990 гг. общественность констатирует возросшие проблемы физического воспитания в учебных заведениях, возникает вопрос о необходимости изучения дисциплины в университетах. После распада СССР в 1992 г. был принят закон «Об образовании», согласно которому дисциплина «Физическая культура» стала обязательной для изучения в гуманитарных вузах [1]. Однако, принятие нового закона не способствовало укреплению основ физического воспитания в высших учебных заведениях, а зачастую занятия спортом не оказывались привлекательными для молодежи. Задачи по укреплению здоровья и формированию мотивации к занятиям спортом у студентов, возложенные на обновленную систему образования,

На современном этапе перед дисциплиной «Физическая культура» стоит задача развития целостной личности, развитию духовных и физических сил студента. Учебный курс содержит теоретический, практический и контрольный учебный материал. В 2011 г. университеты перешли на двухуровневую систему обучения, согласно которой большое внимание уделяется организации учебного процесса и общего укрепления здоровья обучающихся. Содержание дисциплины определяется государственной учебной программой для вузов [2, с. 13]. Теоретическая часть дисциплины включает в себя лекции и беседы на практических занятиях и самостоятельное изучение студентами специальной учебной литературы [3, с. 2]. На современном этапе физическая культура как обязательная дисциплина включена во всех федеральные образовательные стандарты (ФГОС) [4, с. 2].

Чтобы предоставить молодежи подлинный спортивный опыт в ВУЗах, часто используют модель спортивного образования. В модели, учащиеся распределяются по командам, где они соревнуются на протяжении всей учебной единицы (сезона), которая обычно длится не менее 12 уроков. В своих командах учащиеся в течение сезона выполняют различные роли, например, судьи, тренера, спортсмена или секретаря. В дополнение к организации учебной единицы в виде спортивного сезона, модель обладает пятью другими ключевыми характеристиками [5]: а) членство, б) официальное соревнование, в) ведение учета, г) праздник, д) кульминационное событие.

Стратегии обучения согласно данной модели четко не определены и могут варьироваться в зависимости от различных контекстуальных факторов учебного блока.

Однако, учителя физкультуры используют в основном три стратегии обучения согласно модели: прямое обучение, совместное обучение и взаимное обучение. Непосредственное обучение обычно используется на первых уроках модели, так как учащиеся еще знакомятся с моделью. Совместное обучение обычно происходит по мере того, как учащиеся осваивают модель. Например, после первых уроков у студентов есть возможность принимать решения в своих командах относительно стратегий практики и учебника. Кроме того, имеет место взаимное обучение, например, когда студенты разделяют ответственность за успех своей команды. Хотя можно использовать ряд стратегий обучения, модель обычно рассматривается как подход, управляемый учащимся.

Целью модели является развитие «компетентных, грамотных и увлеченных спортсменов». Компетентность относится к способности различать и применять навыки и стратегии игр. Грамотность определяется как способность учащегося применять хорошие и плохие методы спортивной культуры. Энтузиазм относится к «желанию учащихся участвовать, потому что они стали ценить опыт и удовольствие, получаемые от участия». Хотя лучше всего измерять их с помощью поведения, ученые обычно исследуют эти желаемые результаты учащихся с помощью установленных социальных и психологических конструктов, таких как мотивация, удовольствие и просоциальные установки, с помощью анкет для самоотчетов. В частности, желаемые результаты компетентности и энтузиазма связаны с конструкциями, установленными в теории самоопределения (компетентность и внутренняя мотивация), в то время как результат грамотности часто оценивается с помощью просоциальных установок, специфичных для спорта.

Модель спортивного образования предлагает наиболее близкий подход к спортивному опыту, адаптированный к школьному контексту. Модель была создана, потому что занятия по физическому воспитанию не должны ограничиваться обучением приемам и тактике из нескольких видов спорта. Физическая культура должна побуждать учащихся культивировать привычки к занятиям спортом и улучшать свою спортивную культуру на этом пути. Итак, данная модель - это учебная программа и учебная инструмент, созданный для предоставления более богатого спортивного опыта учащимся во время занятий физкультурой.

В большинстве исследований признается, что рассматриваемая методика является более эффективной моделью, чем традиционная модель прямого обучения, в отношении различных факторов, таких как отношение учащихся, мотивация или самоопределение в отношении физкультуры, в основном у слабоуспевающих учащихся. Согласно теории самоопределения, внутренней мотивации способствует выполнение компетентности,

автономии и связанности. Принципы связаны с этими концепциями, что может объяснить, почему исследования нацелены на то, чтобы они были связаны с большей мотивацией учащихся, чем традиционные модели. Например, характеристики модели, такие как праздничный финал, ориентированный на ученика подход и автономия, вовлеченность и отношения со сверстниками в физкультуре, могут способствовать большей мотивации. Кроме того, использование динамических ролей во время занятий рассматривается как аспект с очень высоким отношением к мотивации учащихся. Напротив, некоторые исследования показали, что фокус модели на формальной конкуренции оказывает пагубное влияние на мотивацию студентов.

Спортивное образование - это учебная программа и модель обучения, разработанная для использования в рамках физического воспитания. Изменения могут быть внесены в соответствии с каждой возрастной категорией, видом деятельности или условиями. Он наиболее эффективен при игровой деятельности и с участниками, имеющими хороший базовый уровень компетентности.

Благодаря спорту студенты узнают, насколько важно вести здоровый образ жизни. Спорт может помочь предотвратить ожирение и способствовать здоровому питанию. Спорт побуждает молодых людей есть больше овощей и фруктов. Они реже, чем их сверстники, страдают ожирением и чаще вырастают активными взрослыми. Занятия спортом являются частью школьной программы, и дети, которые занимаются спортом, вырастают и становятся более физически подготовленными. Они становятся более общительными и общительными, более конкурентоспособными и сильными. Их уверенность возрастает, и они более открыты для знакомства с новыми людьми и различными ситуациями. Это прививает детям чувство, что трудолюбие является добродетелью с раннего возраста.

Учебный процесс в ВУЗе значительно отличается от учебного процесса в средней школе: возрастает объем информации, увеличивается доля самостоятельной работы, снижается уровень контроля со стороны преподавателей. В период адаптации первокурсников большую роль играют занятия физической культурой. Именно в процессе коллективных спортивных мероприятий, на занятиях физической культуры снижается психоэмоциональное напряжение, характерное для адаптационного периода.

Результатом этого является снижение психофизического тонуса, формированию нервно-эмоционального стресса. Все это усложняет процесс усвоения профессиональных знаний, умений и навыков, снижает эффективность прохождения практических занятий.

Кроме того, около 40% выпускников ВУЗов заканчивают обучение с ослабленным здоровьем, что снижает качество будущей профессиональной деятельности [7].

Рассмотрим в данной статье роль физической культуры в подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности.

Роль по формированию второй группы компетенций возложена, в том числе на занятия физической культуры.

Компонентами физической культуры являются:

- Физическое развитие (процесс формирования естественных биологических свойств организма в течение жизнедеятельности);
- Физическое воспитание (совокупность гимнастических упражнений, правила и образец их выполнения);
- Фоновые виды физической культуры (утренняя гимнастика, пешие прогулки, велопогулки, и другие физические упражнения, не сопряжённые со большими физическими нагрузками);
- Оздоровительно-реабилитационная физическая культура (медицинская гимнастика, спортивная ходьба, бег трусцой, плавание и другие упражнения).

Компетенции, которые приобретаются на занятиях физической культурой необходимы будущему специалисту в любой отрасли деятельности, для продуктивного решения производственных задач.

В соответствии с наличием данных компетенций можно выделить несколько уровней проявления физической культуры будущего специалиста. Уровни ранжированы с учетом требований работодателей: от нежелательного до востребованного [8]:

1. Предминальный уровень. (Отсутствие потребности в познавательной активности, отрицание связи физической культуры и формирования личности будущего профессионала. В мотивационной сфере преобладает негативная установка).
2. Номинальный уровень. (Апатичное отношение к физической культуре, неконтролируемое использование ее отдельных средств под влиянием сторонних факторов, например, ролик в социальных сетях или мнение однокурсника).
3. Потенциальный уровень. (Позитивное отношение студентов к физической культуре, постановка цели самосовершенствования и профессиональной деятельности. Наличие необходимых знаний, умений и навыков физкультурно-спортивной деятельности).
4. Творческий уровень. (Ценность значимости и необходимости использовать физическую культуру для формирования всесторонне развитой личности).

Границы выделенных уровней владения физической культуры динамичны и подвержены корректировкам. В этом велика роль комплексного воздействия, включающего в себя следующие методы работы:

1. Специальная учебная дисциплина «Физическая культура».
2. Внеучебные спортивные мероприятия.
3. Просветительская работа о значении физической культуры и здорового образа жизни.
4. Профессиональный спорт.
5. Контроль со стороны кураторов в области соблюдения режима дня, гигиены питания, личной гигиены.

Специальная учебная дисциплина «Физическая культура», включенная в программу всех специальностей ВУЗа на протяжении всех курсов обучения, играет ведущую роль в формировании общих компетенций выпускника, перечисленные в данной статье ранее.

Данная дисциплина является общепрофессиональной.

В процессе обучения преподаватели используют различные формы занятий: в зависимости от цели: теоретические (лекции), практические (тренировки, комплекс упражнений), контрольные (выполнение нормативов).

Большинство студентов университета должны заниматься профессиональным спортом (футбол, хоккей, волейбол, художественная гимнастика, бокс, легкая атлетика и т.д.).

В задачи кураторов студенческих групп университета должны быть включены задачи разъяснительной работы в области соблюдения режима дня, гигиены питания, личной гигиены. На сайте университетов необходимо разместить рубрику «Вестник здорового человека», цель которого популяризировать спорт и здоровый образ жизни. Авторами данной рубрики выступают студенты старших курсов университета.

Все эти направления работы в комплексе позволят сформировать у выпускников ВУЗов общепрофессиональные навыки современного специалиста [6, с. 118].

Выводы

Физическая культура способствует сохранению и укреплению здоровья, развитию физических качеств, совершенствованию жизненно важных двигательных умений и навыков, повышая умственную и физическую работоспособность. Необходимость применения самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности возникает в связи с механизацией, автоматизацией производства, развитием инновационных технологий, ростом гиподинамии, снижением здоровья, физической подготовленности, умственной

и физической работоспособности. Самостоятельная физкультурно-спортивная деятельность студентов направлена на развитие личностных качеств характера (воли, самостоятельности, инициативности), совершенствование нравственно-психического состояния, физическое самосовершенствование, ведение здорового образа жизни.

Физическое воспитание состоит из множества различных видов спорта и занятий, что дает учащимся возможность соревноваться и изучать различные игры. Этот урок включен в расписание студентов как часть их повседневной школьной жизни, что, по сути, дает им возможность отдохнуть от академических курсов; тем не менее, несмотря на то, что физкультура имеет много общего с внеклассными занятиями, это все же школьный курс, который дает учебный опыт, выходящий за рамки веселых занятий и игр.

Эффективная программа физического воспитания должна включать увлекательные уроки, подготовленных учителей физкультуры и достаточное количество времени для обучения. Он должен знакомить учащихся с темами фитнеса и хорошего самочувствия, такими как личное здоровье, благополучие и двигательная компетентность. Уроки должны быть увлекательными, чтобы учащиеся понимали материал. Участвуя в различных мероприятиях и играх, студенты могут найти свои интересы и расширить свои знания в области фитнеса и хорошего самочувствия.

Занятия спортом могут помочь будущим педагогам обрести уверенность и лидерские качества. Это помогает студентам преодолеть все препятствия и научиться справляться с ними. Физическая активность способствует росту и улучшает психическое и физическое здоровье. Многие из этих мероприятий необходимы для физического развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 № 3266-1 (в ред. от 28.02.2022 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения: 03.03.2023).
2. Агеев А.В., Ефимов-Комаров В.Ю., Ефимова-Комарова Л.Ю., Куликов М.Л., Пучкова М.В. Физическая культура в вузе. Что это? // Ученые записки университета Лесгафта. 2021. №3 (193). С. 48-57.
3. Били-Лазарь А.А., Вахрушева П.В., Вольский В.В. Физическая культура в высшем учебном заведении // Наука, техника и образование. 2019. № 4 (57). С. 53-61.
4. Григорьев В.А., Давиденко Д.Н., Чистяков В.А. Государственный образовательный стандарт стабилизационный инструмент развития физической культуры в вузах // Ученые записки университета Лесгафта. 2011. № 4. С. 32-49.
5. Гужаловский А.А. Основы теории и методики физической культуры. М.: Физкультура и спорт. 2011. 274 с.
6. Егорычева Е.В., Чернышева И.В., Мусина С.В., Шлемова М.В. Формирование физической культуры личности студента - неотъемлемая часть профессионального становления будущего специалиста // Alma mater (Вестник высшей школы). 2014. № 6. С. 118-120.
7. Загорский Б.И., Залетаев И.П., Пузырь Ю.П. Физическая культура. М.: Феникс. 2011. 383 с.
8. Заплата О.А. Изучение нервно-психической устойчивости студентов технического вуза в процессе физического воспитания // Человек и образование. 2010. № 4. С. 148-151.

© Гарбузов Сергей Петрович (Garbuzow.sergey2017@yandex.ru), Мацко Андрей Иванович (andrmaz@mail.ru), Костенко Анаид Арсеновна (anna-psiholog@mail.ru), Никифоров Юрий Борисович (nfagu@yandex.ru), Балакирева Наталья Алексеевна (aglayas@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ВУЗА В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ

Гатиева Альбина Магаметовна

кандидат педагогических наук, доцент, Армавирский лингвистический социальный институт
k_akopian@mail.ru

SOCIAL PROJECTING AS AN ELEMENT OF EDUCATIONAL WORK OF A UNIVERSITY IN THE ASPECT OF FORMING SOCIO-POLITICAL ORIENTATIONS OF STUDENTS

A. Gatiyeva

Summary: The purpose of the article was to consider the specifics of using the method of social projects as one of the elements of the educational work of the university in the aspect of the formation of socio-political orientations of students. Tasks: consideration of the types of projects, design, stages and content of project activities, the importance of social design and the involvement of young people in the creation of social projects in order to form the socio-political orientations of students. The article uses descriptive and analytical methods. As a hypothesis, the thesis is proposed that social design is one of the elements of the educational work of the university in the aspect of the formation of socio-political orientations of students. Results: the concept and main types of projects, design, stages and content of project activities are considered, the significance of social design and the involvement of young people in the creation of social projects in order to form socio-political orientations of students is disclosed, examples of social projects aimed at forming socio-political orientations of students, citizenship, patriotic education.

Keywords: social design, educational work of the university, prevention of the ideology of extremism, socio-political orientations, youth environment.

Аннотация: Целью статьи стало рассмотрение специфики использования метода социальных проектов как одного из элементов воспитательной работы вуза в аспекте формирования социально-политических ориентаций студентов. Задачи: рассмотрение видов проектов, проектирования, этапов и содержания проектной деятельности, значения социального проектирования и вовлечения молодежи в деятельность по созданию социальных проектов в целях формирования социально-политических ориентаций студентов. В статье используется описательный и аналитический методы. В качестве гипотезы предложен тезис о том, что социальное проектирование является одним из элементов воспитательной работы вуза в аспекте формирования социально-политических ориентаций студентов. Результаты: рассмотрены понятие и основные виды проектов, проектирования, этапы и содержание проектной деятельности, раскрыто значение социального проектирования и вовлечения молодежи в деятельность по созданию социальных проектов в целях формирования социально-политических ориентаций студентов, приведены примеры социальных проектов, направленных на формирование социально-политических ориентаций студентов, гражданской позиции, патриотического воспитания.

Ключевые слова: социальное проектирование, воспитательная работа вуза, профилактика идеологии экстремизма, социально-политические ориентации, молодежная среда.

Вызовы, стоящие перед российским обществом на сегодняшний день, требуют пересмотра целого ряда направлений организации высшего образования, корректировку подходов к содержанию подготовки будущих специалистов в аспекте формирования комплекса ценностей и ориентаций, в том числе социально-политических ориентаций. Значительную роль в данном процессе должно играть и развитие воспитательной работы вуза.

Современная студенческая молодежь, выросшая в эпоху стремительного развития цифровых технологий, информационного многообразия, противоречивости данных на фоне их значительного количества, расширения форм взаимодействия между субъектами, нуждается в помощи со стороны вуза сориентироваться в динамичной меняющейся обстановке, с од-

ной стороны, и требует изыскания новых форм работы как образовательной, так и воспитательной, с другой стороны.

На сегодняшний день может быть предложено достаточно много современных форм воспитательной работы вуза в аспекте формирования социально-политических ориентаций студентов вузов. Представляется, что важное место среди них занимает социальное проектирование – метод, позволяющий решать комплекс задач: образовательных, воспитательных, информационно-разъяснительных и др.

Метод социальных проектов хоть и существует в мировой практике уже не одно десятилетие, сравнительно недавно нашел свое применение в российской действительности.

Под проектом понимается сформированное субъектом (инициатором) нововведение (продукт, идея), основной задачей которого является создание, модернизация или поддержание в изменяющихся условиях материальной, социальной или духовной ценности. Проект всегда имеет определенные на стартовом этапе пространственно-временные и ресурсные ограничения. Существенной характеристикой проекта является положительное по своему социальному значению воздействие на людей – отдельно взятые целевые группы, общество в целом. В связи с этим значимым признаком следует выделять социальные проекты и отличать их, например, от образовательных, компьютерных, естественно-научных и технических и т.п.

В широком смысле к субъектам социального проектирования можно отнести отдельные личности, специально созданные проектные группы, организации, социальные институты и др. В качестве объектов социального проектирования могут выступать человек как часть общества, индивид со своими потребностями, интересами, установками и социальным статусом, социально-обусловленными ролями в системе отношений, а также ценностными ориентациями, в том числе социально-политическими; различные подсистемы социальной структуры общества – социальные группы, трудовые коллективы и др. [2]; различные общественные отношения, в том числе нравственные, политические идеологические, семейно-бытовые, межличностные, управленческие и др.

Социальное проектирование представляет собой процесс создания, подготовки проекта и формирования итогового продукта, как правило, с последующей презентацией результата. Следует признать, что современное социальное проектирование является одним из самых перспективных и эффективных способов развития гражданского общества. В разрезе развития вузовского образования и участия вузов в воспитании современной молодежи, формировании у студентов социально-политических и иных ориентаций, социальное проектирование является одним из самых эффективных методов проведения ознакомительной и воспитательной работы вуза [4]. Значение социального проектирования заключается в том, что оно представляет собой современную форму вовлечения молодежи в социально-полезную деятельность, стимулирующую творческий потенциал молодых людей, погружение в заданную преподавателем, иным уполномоченным сотрудником университета тематику. Специалисты отмечают, что социальное проектирование в силу своей специфики позволяет достаточно гибко формулировать задачи, ставить проблемы, задавать параметры выполнения проектов [6], чтобы направить их подготовку и реализацию, при необходимости, на формирование социально-политических ориентаций студентов.

Включение студентов в разных формах в процессы разработки и реализации социальных проектов значительно повышает их гражданскую активность. Можно выделить две формы вовлечения студентов в социально-направленную проектную деятельность: участие студентов в социальных проектах, подготовленных преподавателями вуза, и подготовка студентами собственных социальных проектов [5]. Обе формы имеют существенное значение в аспекте проведения воспитательной работы вузом, однако, представляется, что вовлечение студентов (индивидуально или группой) в создание проекта от начала и до конца, значительно более эффективно и позволяет в достаточно короткие сроки достичь положительного результата в аспекте формирования их социально-политических ориентаций.

Следует отметить, в тоже время, что подготовка собственных социальных проектов студентами является более сложной формой работы, которая, в первую очередь, предполагает проведение обучения студентов основам проектной деятельности. На сегодняшний день, такого рода специализированная подготовка студентов может проходить в рамках стратегических сессий, объединяющих три блока: образовательный (обучение студентов социальному проектированию), теоретический (введение в заданную тематику, например, профилактика распространения идеологии экстремизма и терроризма, создание положительного имиджа региона и т.п.), прикладной (создание студентами, работающими в малых группах, социального проекта, как правило, в виде грантовой заявки) [1, с. 113-115]. Таким образом, подготовка грантовой заявки на реализацию социального проекта студентами является подготовкой студентами одной из современных, эффективных форм воспитательной работы вуза в аспекте формирования социально-политической ориентаций. Следует отметить, что подача студенческой молодежью грантовых заявок на реализацию различных социальных проектов стимулируется и поддерживается государством и вузами.

Социальное проектирование включает в себя несколько этапов, содержание которых заключается в следующем:

- формулировка идеи проекта (предполагает изучение тематики, связанной с будущим проектом, анализ существующих практик, формулирование идеи);
- обоснование актуальности идеи проекта;
- раскрытие значения социального проекта для группы лиц, университета, района, региона, общества в целом;
- устойчивость проекта (как правило, это требует оценки жизнеспособности проекта вне рамок его финансовой, организационной и иной поддержки государством, вузов);
- востребованность проекта (предполагает оценку

и обоснование необходимости реализации проекта в планируемых условиях, демонстрацию отсутствия или недостатка в планируемых результатах проекта);

- определение целевой группы (кто будет основным бенефициаром проекта);
- формулирование целей и задач социального проекта;
- разделение процесса проектирования на этапы и формирование их содержания;
- определение сроков реализации проекта;
- составление бюджета проекта, обоснование планируемых затрат.

Отдельным, завершающим, этапом подготовки заявки является его презентация – письменная или устная.

Эффективность воспитательной работы вуза в аспекте формирования социально-политических ориентаций студентов вузов будет значительно выше в случае пре-

доставления возможности студентам реализовать свои проекты. Степень их вовлеченности в проблему становится еще выше и деятельность затрагивает больший круг лиц, вовлекая в воспитательную работу студентов из целевой группы проекта.

Примером социальных проектов, направленных на профилактику распространения идеологии экстремизма и терроризма, формирование активной гражданской позиции, воспитание патриотизма, могут служить следующие: создание исторического туристического маршрута «пеший патруль», проведение школы живого права по правовому просвещению студентов неюридических направлений подготовки [3] и др.

Таким образом, возможности социального проектирования позволяют выстроить эффективную систему воспитательных мер в вузе, направленных на формирование социально-политических ориентаций студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волчецкая Т.С., Осипова Е.В., Авакьян М.В. Современные формы насилия в молодежной среде: степень распространения и меры профилактики // Российский юридический журнал. 2021. № 5 (140). С. 105-115.
2. Любцова А.В., Серых А.Б. Личностные детерминанты просоциального и асоциального поведения молодежи // Научное мнение. 2019. № 9. С. 71 - 75.
3. Осипова Е.В., Прозоров А.В. Профилактика распространения идеологии экстремизма и терроризма в молодежной среде (на примере образовательных учреждений) // Ситуационная обусловленность терроризма и экстремизма как одной из угроз национальной безопасности Российской Федерации. Материалы Международной научно-практической конференции. Калининград, 2021. С. 67-71.
4. Серых А.Б., Мычко Е.И. Целевые ориентиры современных педагогических преобразований // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2020. № 4 (54). С. 19-21.
5. Совершенствование механизмов управления комплексными программами и проектами в социальной сфере: сборник материалов круглого стола / Москва, 2010. Сер. Библиотека института современного развития
6. Фазлеева Л.Р. Развитие социальной активности студентов в процессе реализации проектов социальной направленности // Педагогическое образование и наука. 2020. № 6. С. 86-88.

© Гатиева Альбина Магаметовна (k_akopian@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ТЕХНОЛОГИЯ СИСТЕМАТИЗАЦИИ НЕЛИНЕЙНЫХ ДАННЫХ В ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИВНОМУ ПЕРЕВОДУ

Гусева Алла Ханафиевна

кандидат педагогических наук, доцент, Российский
государственный гуманитарный университет, (Москва)
allahanafievna@gmail.com

TECHNOLOGY OF SYSTEMATIZATION OF NON-LINEAR DATA IN TEACHING INFORMATIVE TRANSLATION

A. Guseva

Summary: The publication is devoted to the problem of systematization of non-linear data in the translation of context-oriented resources through pre-translation contextual analysis. The content characteristics of informative translation are given, the typology of nonlinear data is analyzed. The technique of using applications that provide the process of systematizing non-linear data in teaching informative translation is considered. The technology of systematization of non-linear data as structural elements of context-oriented resources is presented. The subject of the research is teaching informative translation; the purpose of the work is to consider the typology of nonlinear data of context-oriented resources; analyze the process of informative translation; to formulate the principles of teaching methodology for the technology of systematization of non-linear data in informative translation.

Keywords: informative translation, context-oriented resource, teaching methodology, practical tasks, systematization technology, non-linear data.

Аннотация: Публикация посвящена проблеме систематизации нелинейных данных при переводе контекстно-ориентированных ресурсов посредством проведения предпереводческого контекстного анализа. Приведены содержательные характеристики информативного перевода, проанализирована типология нелинейных данных. Рассмотрена методика применения приложений, обеспечивающих процесс систематизации нелинейных данных в обучении информативному переводу. Представлена технология систематизации нелинейных данных как структурных элементов контекстно-ориентированных ресурсов. Предмет исследования – обучение информативному переводу; цель работы – рассмотреть типологию нелинейных данных контекстно-ориентированных ресурсов; проанализировать процесс информативного перевода; сформулировать принципы методики обучения технологии систематизации нелинейных данных при информативном переводе.

Ключевые слова: информативный перевод, контекстно-ориентированный ресурс, методика обучения, практические задания, технология систематизации, нелинейные данные.

Введение

В эпоху информатизации востребованным становится профессиональный перевод материалов контекстно-ориентированных ресурсов, к которым можно отнести документальные и новостные источники, а также комментированные мультимедиа объекты. В этой связи в обучении переводческой деятельности одной из основных компетенций является умение структурировать контент до начала перевода, выделять и классифицировать нелинейные данные с целью корректного перевода и составления переводческого комментария.

Вышеизложенным обусловлено обращение автора данной публикации к проблеме систематизации нелинейных данных при обучении информативному переводу. В процессе анализа результатов выполнения студентами заданий, сформулированных и реализованных в формате блок-схем, было выявлено, что обучаемые испытывают затруднения в классификации данных, что влечет за собой формирование некорректной стратегии перевода и лишает эффективности сам процесс обучения переводческой деятельности, в особенности переводу специализированных текстов.

В целях конкретизации тематики исследования уточним, что **предметом** выступает обучение информативному переводу, а **целями** работы являются анализ процесса информативного перевода, рассмотрение типологии нелинейных данных контекстно-ориентированных ресурсов, и, как результат, формулировка принципов методики обучения технологии систематизации нелинейных данных при информативном переводе. **Методологию** исследования составили: синергетический метод – технология систематизации нелинейных данных рассматривается как подготовительный этап информативного перевода, проводимый с применением приложений для обработки данных различных форматов; системный метод – представляемая методика обучения информативному переводу разработана посредством системного анализа результатов выполнения студентами заданий на перевод контекстно-ориентированных ресурсов в процессе обучения информативному переводу.

В дидактическом аспекте обучения подготовительной работе при переводе представляется оптимальной технология систематизации нелинейных данных как структурных элементов контекстно-ориентированных ресурсов, позволяющая модифицировать сам процесс

перевода посредством проведения предпереводческого контекстного анализа контента. Следует отметить, что в текущем учебном 2022-2023 году в результате проведения лабораторных занятий со студентами Института лингвистики РГГУ (специальность: «Лингвистическое обеспечение международных отношений») доказана также эффективность методики применения приложений, обеспечивающих процесс систематизации нелинейных данных в обучении информативному переводу.

1. Теоретические аспекты информативного перевода контекстно-ориентированных ресурсов

В разделе очертим семантическое поле публикации с позиции информативного перевода как вида переводческой деятельности и сформулируем проблематику систематизации нелинейных данных при переводе контекстно-ориентированных ресурсов посредством проведения предпереводческого контекстного анализа.

В контексте нашего исследования обучение информативному переводу рассматривается как обязательная профессиональная компетенция современного переводчика в связи с востребованностью перевода материалов контекстно-ориентированных ресурсов на целевые иностранные языки, к которым следует отнести европейские и восточные языки, изучаемые студентами специальности «Лингвистическое обеспечение международных отношений» в Институте лингвистики Российского государственного гуманитарного университета. В образовании переводчиков-лингвистов важную роль играет специализация перевода, и по опыту ведения аудиторных занятий по практике перевода и информационным технологиям в лингвистике можно сделать вывод о том, что именно информативный перевод выбирается как лингвистическая специализация 70% студентов.

Информативный перевод является одним из основных видов перевода наряду с художественным и включает процесс обработки и трансформации таких типов специализированных текстов, как общественно-политические, научно-технические, медиатексты и другие, не являющихся литературными. Иными словами, для определения характера переводческой деятельности при работе с информативными текстами на первый план выходят их содержательные характеристики, а не форма изложения и структура. Для российской переводческой школы само понятие «информативный перевод» является достаточно новым и обусловлено масштабным появлением в эпоху информатизации контекстно-ориентированных ресурсов, к которым можно отнести документальные и новостные источники, а также комментированные мультимедиа объекты.

Основы информативного перевода как переводческой деятельности были заложены известным исследо-

вателем в области теории и практики перевода В.Н. Комиссаровым, выделившим информативный перевод в отдельный вид деятельности в соответствии с задачами переводимых текстов, «основная функция которых заключается в сообщении каких-то сведений, а не в художественно-эстетическом воздействии на читателя» и сформулировавшем основную задачу переводчика как «наиболее полная передача содержащейся в них информации, достижение максимально возможной эквивалентности» [5, с. 32], уточнив, что в обоих видах перевода (и в информативном, и в художественном) «выделяются более мелкие подвиды со своими особенностями, влияющими на выбор переводческой стратегии» [5, с. 32]. В контексте выбора стратегии перевода информативных текстов приведем концепцию авторитетного переводчика-практика и переводоведа И.С. Алексеевой, утверждавшей, что «переводческие действия» и разработка «переводческой стратегии» как таковые являются разноплановыми когнитивными процессами, первый из которых можно трактовать как «совокупность всех возможных действий в отношении перевода», а второй (саму переводческую стратегию) как «осознанно выбранный переводчиком алгоритм этих действий» [1, с. 322].

Добавим, что для грамотного распределения действий переводчика по времени с учетом трудозатратности для решения какой-либо микроструктурной проблемы (например, оптимизация процесса составления переводческого комментария как параллельное поиску контекстов действие), нам также близка точка зрения Н.К. Гарбовского, определившего стратегию перевода как «генеральную линию поведения переводчика, стратегию преобразования им исходного текста в виде «деформации» последнего, когда решается вопрос о том, чем жертвовать» [2, с. 508]. И действительно, в профессиональной практической деятельности при информативном переводе зачастую первым возникает вопрос о том, стоит ли браться за выполнение перевода текста, предлагаемого заказчиком, именно с позиции личного трудового комфорта, поскольку здесь способность жертвовать понимается как удобство перевода, когда оригинальный текст послушно трансформируется в переводной язык и как бы сам ложится на бумагу, в то время как текст «неудобный» (и, как показывает практика, это чаще всего именно контекстно-ориентированный контент) требует подробного предпереводческого анализа, составления глоссария и, порой, проектирования коллекции мультимедиа объектов.

По мнению М.А. Таривердиевой, исследовавшей информативный перевод с позиции его сопоставления с художественным, причиной его появления как отдельного вида переводческой деятельности стало развитие промышленности, увеличение деловых контактов и обмен научной и деловой информацией между странами во второй половине прошлого века. Исследователь опреде-

ляет информативный перевод как «работу переводчика с деловыми текстами, представляющими различные профессиональные сферы деловой жизни» [7, с. 126] и добавляет, что он «требует от исполнителя профессиональной осведомленности в области знаний, к которой относится текст, и обязательного сохранения фактологической составляющей его содержания» [7, с. 126].

Проведенный краткий анализ информативного перевода как вида переводческой деятельности позволяет сделать вывод о том, что профессиональный перевод материалов контекстно-ориентированных ресурсов, к которым можно отнести документальные и новостные источники, а также комментированные мультимедиа объекты, требует дополнительных компетенций переводчика, и в качестве одной из основных мы определяем умение структурировать контент до начала перевода, выделять и классифицировать нелинейные данные с целью корректного перевода и составления переводческого комментария. В этой связи результаты образовательного процесса предусматривают овладение языками перевода и родным языком в совершенстве, но для самореализации в профессиональной среде и конкурентоспособности будущего специалиста необходимо также владеть на уровне опытного пользователя технологией систематизации нелинейных данных и методикой применения приложений, обеспечивающих процесс систематизации нелинейных данных при информативном переводе.

В этой связи уместно привести определение нелинейных данных, являющихся структурными элементами контекстно-ориентированных ресурсов и представляющих собой вербальные и невербальные объекты контент-анализа. Уточним, что концептуальной основой данного исследования является синергетический метод – технология систематизации нелинейных данных рассматривается как подготовительный этап информативного перевода, проводимый с применением приложений для обработки различных форматов, в связи с чем нелинейные данные рассматриваются как понятие на пересечении лингвистики и информатики, в терминологии которой структуры нелинейных данных означают, в отличие от линейных списков, «более сложные отношения между элементами, нежели линейные отношения соседства» [4, с. 45]. В качестве примера следует привести «графы, деревья и многосвязные списки» [8, с. 23].

В контексте нашего исследования мы определяем информативный текст как многосвязный; нелинейными данными выступают графические, аудио и визуальные объекты, создающие единую структуру – сам текст, размеченный по лексикографической технологии с целью провязки гиперссылками, причем предпереводческий анализ является контекстно-ориентированным с целью выявления не только вокабул, но и контекстов для инте-

грации их в соответствующий элемент контента в формате нелинейной структуры.

2. Педагогическая практика применения методики обучения технологии систематизации нелинейных данных при информативном переводе

В разделе представим результаты преподавания по методике обучения технологии систематизации нелинейных данных при информативном переводе, уточнив, что основной целью данной методики является формирование и совершенствование таких компетенций, как: лингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социолингвистическая, профессиональная, что также достигается посредством обучения по рассматриваемой методике.

В этой связи контрольный блок включает задания разного типа, направленные на формирование и совершенствование указанных компетенций: «1. тестовые для пошагового контроля (блиц-тестирование), содержащие разноформатные компоненты (графику, аудио, видео); 2. креативные для поэтапного и итогового контроля (разработка лексикографических баз данных, контентный и статистический анализ текста, лингвистическая обработка, составление переводческого комментария, сегментированный перевод и другие)» [3, с. 12]. Перечисленные виды учебной деятельности позволяют составить представление не только об уровне владения иностранным языком как основным инструментом переводчика, но также оценить опыт редакторской и переводческой деятельности, на конкретных примерах показать степень креативности и лингвистической компетентности, а также, систематизировать обработанные в процессе обучения информативному переводу контекстно-ориентированные ресурсы.

Добавим, что одна из основных задач данной методики – привить студентам необходимую профессиональную привычку вести архив в соответствии с тематикой, стилем и жанром переводимых текстов, а также составлять лексикографические и визуальные базы данных, в связи с чем архив информативных текстов как результат обработки нелинейных данных при информативном переводе представляет собой, основываясь на трактовке Н.Ф. Коряковцевой, «инструмент демонстрации результата обучения; способ реализации разных целей в области овладения ИЯ» [6, с. 104].

Представляемая методика обучения технологии систематизации нелинейных данных при информативном переводе является образовательной технологией цифровой дидактики и направлена на акцентуацию учебно-познавательной деятельности. Обращение к цифровым материалам при информативном переводе обусловлено необходимостью работы в информационном пространстве с применением навыков редактирования и перево-

да текстов с элементами мультимедиа, а также создания нелинейных структур: электронных корпусов и лексико-графических баз данных.

Система проектных заданий, разработанная по методике обучения технологии систематизации нелинейных данных при информативном переводе, содержит креативные практические задания в формате блок-схем, основной целью выполнения которых является создание корпусов спецтекстов по выбранной студентами тематике. Базовые элементы корпуса – нелинейные данные, объединяющие на лексикографическом уровне грамматические формы слова и их семантику, на лексическом – контекстные значения, на уровне сегментов корпуса – тексты контекстно-ориентированных ресурсов, иллюстрирующие разнообразие значений и словоформ. Иными словами, ядерными компонентами архивов выступают нелинейные данные, а информативные тексты систематизируются как многосвязные, в то время как нелинейными данными являются графические, аудио и визуальные объекты, создающие единую структуру – сам текст, размеченный по лексикографической технологии с целью провязки гиперссылками. Добавим, что контентный предпереводческий анализ по характеру проведения контекстно-ориентированный, его цель – выявление не только вокабул, но и контекстов для интеграции их в соответствующий элемент контента в формате нелинейной структуры.

Результатом выполнения заданий с использованием технологии систематизации нелинейных данных при информативном переводе является архив многокомпонентных текстов, включающий, помимо текстового материала, мультимедийный иллюстративный контент: графические объекты, аудио и видео материалы. Уточним, что архив упорядочивает и организует данные в наглядные структуры, а также интегрирует в едином смысловом пространстве разнородные компоненты (вербальные, визуальные, аудитивные, аудиовизуальные) посредством кластеризации данных. Тексты, включаемые в архив, объединены единой тематикой, но имеют определенные стилистические, жанровые, лексико-грамматические и структурные различия; формой выступает гипертекст; тип базы данных – нелинейные документальные и новостные источники, а также комментированные мультимедиа объекты.

В соответствии с мультимедийным контентом студенты овладевают функционально-методическими приемами работы с прикладным программным обеспечением. Классифицируем программные продукты, применяемые для конструирования архива текстов СМИ: 1. графические редакторы; 2. видеоредакторы; 3. аудиоредакторы; 4. ПО для организации проектной деятельности; 5. системы перевода и обработки текста. Для данной методики одной из основных трудностей стал выбор компьютерных про-

грамм, поскольку современные студенты активно работают в графических и видеоредакторах, но, к сожалению, как показала практика, не считают их профессиональными инструментами переводчика и лингвиста.

Приведем примеры оптимального ПО, соответствующего, на наш взгляд, указанным критериям: ScetchUp, Blocks (обработка статической графики); Movavi Video Editor, CapCut (форматирование видеообъектов); GoldWave, Audio Studio (редактирование аудиотреков); Sreda.ru, Google Classroom, Art Management (проектирование корпусов, обмен данными); Trados Studio, Agile, Dictionary Writing Systems (разработка ЛБД, перевод и сегментирование контекстов). Критериями отбора ПО стали: 1. доступность; 2. наличие необходимых инструментов; 3. скорость овладения; 4. адаптируемость к различным платформам; 5. простота применения (ввиду того, что работа с мультимедиа объектами является неотъемлемой частью разработки архива, но, все же, основная задача данной методики – овладение приемами работы с текстами, корпусами текстов и базами данных, т.е. вербальным контентом). Одним из значимых факторов при выборе ПО стала возможность работы на портативных цифровых устройствах (планшетах, смартфонах), так как современные студенты в большей степени пользуются подобными аппаратными средствами, чем стационарными персональными компьютерами.

Заключение

В заключение следует отметить, что методика обучения технологии систематизации нелинейных данных при информативном переводе подтвердила образовательную эффективность в педагогической практике. В дидактическом аспекте обучения подготовительной работе при переводе представляется оптимальной технология систематизации нелинейных данных как структурных элементов контекстно-ориентированных ресурсов, позволяющая модифицировать сам процесс перевода посредством проведения предпереводческого контекстного анализа контента. Также доказана эффективность методики применения приложений, обеспечивающих процесс систематизации нелинейных данных при обучении информативному переводу.

В результате проведенного исследования сформулируем следующие выводы:

- А. Информативный текст является многосвязным, объединяющим нелинейные данные: графические, аудио и визуальные объекты образуют единую структуру – сам текст, размеченный по лексикографической технологии с целью провязки гиперссылками.
- Б. В процессе информативного перевода предпереводческий анализ является контекстно-ориентированным с целью выявления не только вокабул,

но и контекстов для интеграции их в соответствующий элемент контента в формате нелинейной структуры.

- В. Представляемая методика обучения технологии систематизации нелинейных данных при информативном переводе позиционируется как инновационная образовательная технология и направлена на акцентуацию профессиональной переводческой и учебно-познавательной деятельности.

Применение представленной методики подтвердило эффективность цифровых дидактических материалов в обучении информативному переводу, что обусловлено необходимостью работы будущих переводчиков в информационном пространстве с применением навыков редактирования и перевода текстов с элементами мультимедиа, а также создания нелинейных структур: электронных корпусов и баз нелинейных данных контекстно-ориентированных ресурсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособ. для филологических и лингвистических факультетов высших учебных заведений. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Академия, 2004. – 352 с.
2. Гарбовский Н.К. Теория перевода. М.: Изд-во Московского университета, 2004. – 544 с.
3. Гусева А.Х. О создании псевдопараллельных корпусов и технологии перевода медиатекстов общественно-политической тематики // МНПК «Новые тренды журналистики и медиакоммуникаций»: сб. материалов. М.: РГГУ, 2022. С.11-16.
4. Карпович Е.Е. Языки программирования интеллектуальных систем: учебник. М.: МИСиС, 2018. –172 с.
5. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. 2-е изд., испр. М.: Р. Валент, 2011. 408 с.
6. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. М.: Аркти, 2002. – 175 с.
7. Таривердиева М.А. Информативный и художественный перевод: общее и разное // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. Выпуск 11 (804). М.: МГЛУ, 2018. С.126-135.
8. Ясницкий Л.Н. Интеллектуальные системы: учебник. М.: Лаборатория знаний, 2020. – 222 с.

© Гусева Алла Ханафиевна (allahanafievna@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Российский государственный гуманитарный университет

ПРОЕКТНАЯ ФИЛОСОФИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ

PROJECT PHILOSOPHY OF ENGINEERING GRAPHICS TRAINING

L. Eremenko
L. Golovacheva
V. Ryabov
N. Surkova

Summary: The task of teaching students of technical universities is to train highly qualified designers of new equipment, new processes and materials. Project training has distinctive features of the methodology of mastering the engineering approach to design. Students' independent search for new knowledge when mastering the discipline «Engineering Graphics», the study of the graphic image of the assembly of parts is the initial step towards creating new, more advanced designs. The accumulation of empirical knowledge, based on the analysis of the tasks and philosophical understanding of the possibilities of synthesis of a new design contributes to the effective development of engineering skills.

Keywords: project training, philosophy of the educational process, design, engineering design, drawing, threaded connections.

Ерёменко Лариса Николаевна

к.т.н., доцент, МГТУ им. Н.Э. Баумана, Россия, г. Москва
yerenenko@bmstu.ru

Головачёва Людмила Ивановна

старший преподаватель, МГТУ им. Н.Э. Баумана,
Россия, г. Москва
golovacheva@bmstu.ru

Рябов Владимир Анатольевич

к.т.н., доцент, МГТУ им. Н.Э. Баумана, Россия, г. Москва
v.a.ryabov@bmstu.ru

Суркова Нина Григорьевна

к.п.н., доцент, МГТУ им. Н.Э. Баумана, Россия, г. Москва,
surkovang@bmstu.ru

Аннотация: Задачей обучения студентов технических вузов является подготовка высококвалифицированных конструкторов новой техники, новых процессов и материалов. Проектное обучение имеет отличительные особенности методики освоения инженерного подхода к конструированию. Самостоятельный поиск студентами новых знаний при освоении дисциплины «Инженерная графика», изучение графического изображения сборки деталей является начальным шагом на пути создании новых, более совершенных конструкций. Накопление эмпирических знаний, на основе анализа поставленных задач и философского осмысления возможностей синтеза новой конструкции способствует эффективному освоению инженерных навыков.

Ключевые слова: проектное обучение, философия образовательного процесса, конструирование, инженерное проектирование, чертеж, резьбовые соединения.

В настоящее время апробировано и расширяется применение проектного обучения в учебных заведениях всех уровней. Метод проектов – особая философия образовательного процесса, технологии проблемно-ориентированного и проектного обучения имеют особую значимость для активизации образовательного процесса студентов в инженерном образовании. Эффективность овладения студентами новой областью знаний во многом зависит от развития форм практической и познавательной деятельности. Предметность содержания знаний значительно повышает эффективность процесса обучения. Объект и субъект познания взаимодействуют в практике познавательной деятельности, в процессе обучения развиваются и методы обучения. С точки зрения повышения качества обучения, участники образовательного процесса рассматривают способы взаимодействия, активизирующие возможности понимания и овладения новыми компетенциями. Ускорение выпуска продукции требует и ускорения подготовки квалифицированных специалистов, владеющих не только фундаментальными знаниями, но и умеющими использовать их в современном проектировании.

Проектный подход может быть применен и исполь-

зован для стимуляции процесса обучения основам инженерной деятельности. Эффективность освоения учебной программы повышается в процессе творческой деятельности, когда студентам при выдаче задания сообщают минимальный объем информации и они вынуждены заниматься самостоятельным поиском новых знаний для решения практических задач. Объект проектирования рассматривается как средство для развития ключевых компетенций, задание на проект составляется преподавателем с ориентацией студентов на поиск комплекса технических решений, необходимых для обеспечения потребительских свойств продукта. При этом список компетенций, формируемых в процессе проектирования, самостоятельно расширяется студентами в процессе самостоятельной работы.

Для получения конкурентных преимуществ современное производство становится «безбумажным», управляется цифровыми методами. Современные производственные процессы технологии изготовления основываются на электронных моделях изделий. Машиностроение повышает требования к квалификации проектировщиков, ценится способность замыслить форму модели для компьютерного представления. Со-

временные конструкторы работают в условиях ускоренного проектирования с параллельной проверкой на прочность и одновременной технологической подготовкой к выпуску готовой продукции. Общеизвестно, что инженерное проектирование начинается с овладения умением читать имеющиеся чертежи и последующего закрепления навыков составления технической документации путем самостоятельного изображения на бумаге нескольких видов на деталь [1, 2]. Положительной стороной процесса обучения инженерного специалиста является взаимодействие эмпирических знаний, анализа задач и философского осмысления возможностей синтеза новой конструкции. Восприятие существующей конструкции, понимание пространственного положения деталей, проецирование на плоскость чертежа основано на анализе функциональности и работоспособности, что является начальным шагом на пути модернизации, введения улучшений, создании новых, более совершенных конструкций.

В современных условиях освоение графических дисциплин является важной частью инженерных компетенций выпускников технических вузов. Студенты должны овладеть основами использования единой системы конструкторской документации, уметь использовать поиск стандартных изделий, иметь навыки оформления проектной технической документации с использованием программного обеспечения САПР. После освоения абстрактного отделеия изображений детали на бумагу, студенты переходят к компьютерному моделированию трехмерного объекта. Для освоения навыков проектирования, студентам на первом курсе обучения для начала нужно овладеть современными CAD-программами трехмерного компьютерного моделирования электронных моделей. Логика построения модели основывается на доступных промышленных технологиях формообразования [3].

Проектное обучение помогает формированию личности – это инновационный процесс, развивающий критическое и проектное сознание. Проектное образование – это качественно новая образовательная модель, которая имеет свои исторические корни, собственную философскую концепцию, сориентированную на подготовку нового поколения, которое умеет предусматривать и прогнозировать будущее, задачей образовательного проектирования является переход от учебы, обеспечивающей репродуктивное восприятие, к учебе формирующей поисковые ориентации, творческий подход, конструктивные способности современного человека [4].

Развитие обобществленного знания человечества во многом зависит от его передачи новым конструкторам. Инженерная деятельность человеческого сообщества как особый вид прикладной научной деятельности, является объектом изучения. Исследователи понимания

структуры инженерной деятельности говорят о «лингвистическом философском подходе», появляется мнение, что в инженерном образовании целесообразно начинать не с инженерного опыта, а с терминов, которыми пользуются, чтобы говорить о таком опыте. «Инжиниринг может быть лучше определен через то, как используется слово «инжиниринг» и его родственные термины (например, изобретение, инновация, проектирование, технология, наука и т.д.), особенно по отношению друг к другу» [5]. Используемые понятия в словарном запасе инженера связываются с материальным воплощением объектов, формируют кругозор, комплекс багажа знаний инженера, который будет со временем применен в практической работе. Выявленные проблемы на чертеже становятся основанием для изобретений, проектирование тесно связано с инновациями, именно такой подход может являться особым свойством изучения инженерной графики.

Современное конструирование предполагает необходимым учитывать не только вопросы прочности, размеров, и технологии изготовления, важными критериями проектирования и оптимизации кроме размеров и веса становятся потребительские свойства, снижение себестоимости, экологичность, возможности повторного использования и др. Все возможные требования к продуктам являются и основой для разработки учебных планов подготовки инженерных работников. Работа в формате проектного обучения оказывает значительный эффект при изучении последующих дисциплин. Студенты уже на первом курсе при проектном обучении сталкиваются с необходимостью решения принципиально новых для них инженерных задач, самостоятельно ищут решения по выбору материалов, занимаются поиском способов обеспечения прочности конструкции в рамках критериев полученного задания.

Чертеж в электронном виде или бумаге является документированным подтверждением необходимой конфигурации детали, размеров и допусков на их отклонения, шероховатости поверхности и видов химико-термической обработки, поверхностного упрочнения и нанесения покрытий. Двумерные чертежи на бумаге пока еще необходимы для изготовления, для архива технической документации на случай изготовления детали при ремонте. При создании ответственных продуктов в энергетическом машиностроении, авиации, ракетостроении, автомобилестроении, наличие чертежей обуславливается требованиями к безопасности эксплуатации изделия и многоступенчатым контролем при изготовлении.

Основы геометро-графического образования в высших технических учебных заведениях закладываются при обучении черчению. Освоение инженерной графики начинается с черчения-2D, при этом создается образ детали, наделенной особой функцией в общей сборке. Для того,

чтобы перенести визуальный образ объемной детали на плоский чертеж производится анализ формы, тело детали оценивается как комбинация поверхностей простых примитивов. Анализ формы и свойств детали на чертеже сборки является основой для её дальнейшего изменения и развития конструкции. Важно, чтобы студенты видели в линии на чертеже, принадлежащий двум контактирующим деталям, инженерное сопряжение, обладающее физическими свойствами определяющее работоспособность изделия. Проектный подход предусматривает не только правильное изображение, но продолжение углубленного анализа развитие конструкции. Решение задачи повышения сцепления или задачи снижения трения требует разных конструктивных решений.

Традиционно обучение основам конструирования при изучении дисциплины «Инженерная графика» основано на переносе представлений о пространственной детали в виде проекций на бумагу. Проектный инженерный подход к обучению черчению требует от преподавателей составлять задания с заложенным потенциалом для модернизации. Выявление недостатков конструкции в предложенном учебном задании позволяет уже на этапе ознакомительного черчения способствует изобретательской деятельности, развитию креативных способностей инженера-конструктора новой техники. Изучение предложенного в задании чертежа является материалом для философского исследования влияния формы на функциональные свойства и взаимодействие деталей, образующих работоспособное изделие. Инженер любой чертеж рассматривает с точки зрения внесения изменений для улучшения конструкции. Простое копирование исходного задания, масштабирование изображений сокращает время инженерной подготовки. Выполнение чертежей целесообразно дополнять задачей проверки и оптимизации имеющейся конструкции. При проектном обучении студенты самостоятельно в процессе выполнения задания добывают новые знания при поддержке квалифицированных тьюторов-преподавателей. Самостоятельно полученные знания на ранних этапах познания лучше запоминаются и являются базовым интересом для углубленного изучения на последующих этапах обучения в университете.

Обучение в курсе инженерной графики начинается с отображения наиболее простых деталей – болтов, винтов, шпилек, гаек, резьбовых соединений. Изображение деталей резьбовых соединений целесообразно проводить с изучением их функционального назначения, изучение разновидностей крепежных изделий для особых условий эксплуатации и возможностей изготовления и сборки. Обучение черчению идет вместе с освоением компьютерных программ (КОМПАС-3D, ADEM, T-FLEX, и др.), студенты сталкиваются с выбором различных типов крепежных деталей из библиотеки стандартных изделий. Задачами проектировщиков является не только собира-

емость деталей в работоспособное изделие, но и обеспечение его длительной работоспособности. Для предотвращения самоотвинчивания резьбовых соединений имеется большое количество различных конструкций резьбовых деталей и запатентованных технических решений. Значительное количество решений имеется для создания необходимого трения и уменьшения износа. Углубленное изучение инженерных вопросов будет при изучении последующих дисциплин, но студентам нужно как можно раньше, еще при обучении черчению, получить информацию о проблематике проектирования современной конкурентоспособной продукции. Самостоятельное знакомство с многообразными существующими конструкциями и стандартными деталями расширяет кругозор будущего выпускника, является основой инженерного образования. Проектное обучение может быть реализовано путем выдачи заданий с задачами модернизации. На первых этапах для конструирования студентам может быть предложено к сборке простой формы добавить на корпусную деталь опорные выступы с поверхностями оптимальной конфигурации для крепления к фундаментной раме. При выполнении задания, на этапе эскизного проектирования, студенты могут самостоятельно выбрать необходимые детали из многообразных видов современных крепежных изделий для обеспечения специфических функций резьбовых соединений. Самостоятельный поиск развивает у студентов навыки работы с технической информацией, помогает облегчить переход от процесса копирования аналогов к процессу обобщения решений, оптимизации существующей и созданию новой конструкции.

При организации проектного обучения возможно формировать задания для индивидуального выполнения и проекты для командной работы, в которых студенты самостоятельно разделяют общую задачу на фрагментарные составляющие для проектирования. Оформление и презентация содержания работы и результатов проекта совершенствует умение составлять тайм-план действий, к назначенному сроку готовить технический отчет и презентацию для доклада о выполненной работе. Решение задач, возникающих при выполнении проекта, основывается на способности формулировать проблему, генерировать альтернативные дизайн-проекты, искать обходные решения с учетом имеющихся технологий и ограничений. Очень важным аспектом проектной деятельности является развитие навыков командной работы, развитие способности брать функцию лидера или творческого исполнителя, понимание процессов, необходимых для эффективной работы всей команды. Внесение предложений по дизайн-проекту в команде и получение одобрения коллег способствует продвижению решения общих задач и личностному совершенствованию участников.

Повышение эффективности учебного процесса воз-

можно с использованием проектного подхода, при помощи углубленного самостоятельного изучения студентами новых решений для выполнения учебного проекта, использования инструментов самореализации, саморазвития, и личностного роста. Работа над проектом развивает умение анализировать, использовать информацию из различных источников, объединять и использовать знания, полученные в смежных дисциплинах.

Образовательный процесс с использованием методики проектного обучения эффективно развивает у студентов навыки командной работы, понимания информации, самостоятельно найденной в современной технической литературе, умения составлять единую картину экономических аспектов, конструкторских решений и технологических возможностей для создания конкурентоспособной продукции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Полубинская Л.Г., Сенченкова Л.С., Федоренко В.И., Хуснетдинов Т.Р. Выполнение чертежей деталей в курсе инженерной графики: учеб. пособие / – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2013.
2. Гузнев, В.Н. Тенденция развития геометро-графического образования в техническом университете // Инновации в образовании. – 2014. – № 12. – С. 131–137.
3. Использование программ 3D-моделирования при обучении инженерной графике Издательство Грамота, журнал Педагогика. Вопросы теории и практики, №2 (10), 2018. С. 54-58. Рябов В.А., Фазлулин Э.М., Яковук О.А.
4. Гулько О.В. Проектное образование в проблемной поле философии образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 8. – С. 155–164. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56138.htm>.
5. Mitcham, Mackey, 2009 – Mitcham C., Mackey R. Comparing Approaches to the Philosophy of Engineering: Including the Linguistic Philosophical Approach. In: Poel I., Goldberg D. (eds) Philosophy and Engineering: Philosophy of Engineering and Technology, vol 2. Springer, Dordrecht, pp. 49-59.

© Ерёмёно Лариса Николаевна (yeremenko@bmstu.ru), Головачёва Людмила Ивановна (golovacheva@bmstu.ru), Рябов Владимир Анатольевич (v.a.ryabov@bmstu.ru), Суркова Нина Григорьевна (surkovang@bmstu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



МГТУ им. Н.Э. Баумана

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИГРЕ В ТЕННИС

Ильичёв Иван Владимирович

Преподаватель, Московский авиационный институт
(национальный исследовательский университет)
ewan.tennis@yandex.ru

Аксенов Александр Александрович

Преподаватель, Московский авиационный институт
(национальный исследовательский университет)
a.axenoff2018@yandex.ru

Краев Юрий Валерьевич

Доцент, кандидат психологических наук,
Московский авиационный институт (национальный
исследовательский университет)
yury.kraev@mail.ru

FEATURES OF PHYSICAL TRAINING WHEN LEARNING TO PLAY TENNIS

**I. Ilyichev
A. Aksenov
Yu. Kraev**

Summary: Tennis is considered the most popular and prestigious sport in the world. Interest in it has not weakened for a century now, and the famous tennis tournaments have become real and eventful, colorful, emotional spectacles. This is a very active sport, forcing the player to move as much as possible, to be constantly in good shape, to be physically developed, ready to receive blows and provocative serves. From the player, it requires high-quality athletic training, development of endurance, strength, and dexterity. Performing strikes with one hand, especially during long-term training, can lead to the development of morphological and functional asymmetry in players. To reduce it and develop motor qualities, in parallel with training in tennis, general developmental physical exercises and other sports are provided.

This article discusses the features of physical training in tennis, practicing strokes and techniques in modern conditions. Techniques that are the most effective and successful are also shown.

The relevance of the work lies in the wide potential of the game both for a healthy general physical tone and in the context of achieving high sports results.

The subject of the research is tennis as a game and as a sport.

The object of the research is the physical training of the player, its elements in teaching the techniques of playing the game.

The novelty of the work lies in the proposed technologies for playing the game to achieve a winning result.

Keywords: tennis, tone, physical activity, pace of the game, movement, speed, recovery.

Аннотация: Теннис считается самым популярным и престижным видом спорта. Интерес к нему не ослабевает вот уже на протяжении века, а известные турниры большого тенниса стали настоящими и событийными, красочными, эмоциональными зрелищами. Это очень активный вид спорта, заставляющий игрока максимально двигаться, постоянно быть в тонусе, быть физически развитым, готовым на принятие ударов и провокационные подачи. От игрока он требует качественной атлетической подготовки, развития выносливости, силы, ловкости. Выполнение ударов одной рукой особенно при многолетних тренировках может привести к развитию у игроков морфологической и функциональной асимметрии. Для ее уменьшения и развития двигательных качеств параллельно с тренировкой в теннис предусматриваются общеразвивающие физические упражнения и занятия другими видами спорта.

В данной статье рассматриваются особенности физической подготовки при занятиях теннисом, отработка ударов и техник в современных условиях. Показаны также техники, которые являются самыми результативными и успешными.

Актуальность работы заключается в широком потенциале игры как для здорового общефизического тонуса, так и в контексте достижения высоких спортивных результатов.

Предмет исследования – теннис как игра и как вид спорта.

Объектом исследования является физическая подготовка игрока, ее элементы при обучении техникам ведения игры.

Новизна работы заключается в предложенных технологиях ведения игры для достижения победного результата.

Ключевые слова: теннис, тонус, физические нагрузки, темп игры, движение, скорость, оздоровление.

Введение

Игра в теннис полезна и доступна людям всех возрастов, так как нагрузка здесь легко распределяется за счет темпа игры и силы ударов. Это качество и высокая эмоциональность делают теннис средством активного отдыха людей многих профессий, средством массового оздоровления населения.

При занятиях теннисом все группы мышц работают у игроков практически одновременно либо синхронно. При воспитании силы у теннисистов используются различные виды упражнений, а именно, общеподготовительные, специально - подготовительные, тренировочные. Понятно, что общеподготовительные упражнения предусматривают всестороннее развитие силовых способностей, которые впоследствии становятся основой

для специализированных упражнений. Такая подготовка осуществляется с учетом игровой деятельности [1]. Общеподготовительные упражнения предполагают занятия со штангой, на тренажерах, метание неиграющей рукой, наклоны, вращения, поднимание на носки с грузом.

Специально-подготовительные упражнения – это отдельные элементы, которые связаны с игрой в теннис, а также движения, образованные на их основе. Они обязательно должны иметь сходство с техническими приемами, выполняемыми теннисистами. Это, в основном, имитация всех ударов теннисистов с гантелями, амортизаторами, набивными мячами, утяжеленными ракетками.

Тренировочные соревновательные упражнения – это подачи с максимальной силой, удары с отскока, с лета с сильным вращением, которые производятся именно на теннисном корте.

Отметим, что базовые методы воспитания силы представляют метод повторных усилий, метод максимальных усилий, метод динамических усилий, метод повторного выполнения статического силового упражнения. В тренировках обычно наблюдается сочетание методов по программе, состоящей из двух этапов – общеподготовительного и силового. Цель первого состоит в подготовке мышц к последующим нагрузкам. Это большой, постепенно нарастающий объем работы. На втором этапе происходит смена дозировки. Производится от 3 до 5 подходов в одной тренировке на указанном этапе.

Подчеркнем также необходимость тренировок с использованием изометрического метода, что помогает преодолевать максимальное мышечное напряжение. Для этого стоит подбирать упражнения близкие специфике тенниса.

Особое внимание следует уделить воспитанию быстроты, т.е. скоростные характеристики игрока. Это могут быть элементарные и комплексные проявления быстроты. Первые предусматривают простую реакцию, одиночные движения, частоту односуставных движений. Второй аспект охватывает время сложной реакции и частоту многосуставных движений. Скоростные проявления либо мало зависят, либо вообще не зависят друг от друга. У теннисиста они проявляются посредством всех форм быстроты [2].

Отметим, что механизм развития скорости сложен. Он основан на передаче момента количества движения от опоры и массивных частей тела к руке и ракетке. Каждое звено тела совершает вращательные движения в суставах. При наложении движений звеньев в определенной строгой пространственно-временной последовательности создается наибольшая результирующая скорость в направлении удара. Именно этим закономер-

ным перемещением на мяч всех звеньев тела и отличается техника современного тенниса.

В отношении техники игры подчеркнем, что современный теннис отличается наступательным стилем. Это возможно только при хорошей специальной физической подготовке, которая предопределяет склад спортсмена и его техническую подготовленность. Техническое мастерство теннисиста базируется на расширенном арсенале различных ударов. Их можно разделить на удары справа, слева, подачу, удар над головой, удары с лета и после отскока мяча, удары плоские, крученые, резаные, из точек, разных по высоте, с высокой и низкой траекторией, длинные и короткие удары [3].

Для выполнения ударов существует два способа держания ракетки – универсальная и полузакрытая хватки. При универсальной хватке ракетка удерживается в руке без изменения ее при всех ударах. Полузакрытая хватка используется при выполнении подкрученного удара справа.

Независимо от хватки в промежутке между ударами ракетка свободной рукой поддерживается за шейку, а сам игрок находится в положении готовности к приему мяча. Игрок перемещается по корту на слегка согнутых ногах. Все удары, кроме подачи, выполняются с ходу, а не из статического положения. Подходить к пробиваемому мячу следует уже с некоторой скоростью всего тела. Импульс силы при ударе по мячу зависит от линейной скорости ракетки в направлении удара.

В отношении подачи отметим, что это единственный удар, не являющийся ответом на удар противника. Она выполняется из устойчивого исходного положения за задней линией площадки вправо или влево от средней метки. Для точного попадания по мячу в верхней точке подготовительные движения игрока и полет мяча должны быть строго согласованы. Поворот всего тела вправо и отведение ракетки максимально далеко от тела увеличивают путь, на котором будет развита скорость ракетки. Это движение делается за счет работы главным образом мышц спины, косых мышц живота и мышц плечевого пояса. В это же время центр тяжести тела перемещается в сторону удара [4]. Далее, благодаря пружинистому выталкиванию сзади стоящей ноги вес тела переносится на носок опорной левой ноги. Плечо, предплечье и кисть последовательно выносят петлеобразным движением ракетку к мячу с большой скоростью. В осуществлении этого движения участвуют ранее сильно растянутые мышцы – большая грудная, передний пучок дельтовидной, трехглавая плеча, сгибатели кисти и пальцев и другие.

Подготовительные движения при плоской крученой и резаной подаче должны быть одинаковыми. Все отличие их создается в ударной фазе и в момент обработки

мяча [5]. Плоская подача пробивается без вращения мяча. Крученая подача создается за счет взаимодействия струной поверхности с мячом в направлении вверх – вперед, после чего мяч вращается как бы на противника. При резаной подаче мяч вращается в направлении самого игрока, летит медленно, отскакивает низко. Элемент неожиданности достигается за счет применения разных по крутке подач и посылки их в разные точки поля. После нанесения удара по мячу игрок атакующего стиля продолжает перемещаться вперед, устремляясь к сетке.

Следующий удар – это удар над головой. Это мощный завершающий удар. По технике строится, как подача. Но в отличие от нее, он выполняется из любой точки площадки по летящему мячу или высоко отскочившему. Этот удар может осуществляться с опорой игрока о землю или в прыжке и используется как ответ на обводку игрока у сетки высоким мячом. При этом движение тела и рук очень энергичные, последовательные, скорость ракетки наращивается при этом.

Основные закономерности ударов справа и слева одинаковые, однако при ударе слева наблюдается несколько больший поворот туловища – до положения почти спиной к сетке [6]. Правая нога выставляется к моменту удара вперед, а рука почти прямая в локтевом суставе. В фазе вынесения ракетки на удар активны мышцы спины и плечевого пояса, задний пучок дельтовидной мышцы, трехглавая мышца плеча, разгибатели кисти и пальцев. Удары слева и справа применяют с небольшой подкруткой, так как они имеют большую скорость полета и точнее плоских ударов.

Еще одним интересным ударом является удар с лета. Им завершается розыгрыш очка, однако он может быть и защитным. Данный удар характеризуется более коротким замахом. Точка удара вынесена вперед, кисть жесткая. Успешность указанного удара зависит от умения предугадывать точку удара и быстро передвигаться к ней [7]. Удар характеризуется широкими выпадами и длинными прыжками с разноименных ног. Удар с лета может быть и плоским, и резаным.

Кроме указанных ударов существует еще «свеча» и укороченный удар. «Свеча» неожиданна, в последний момент кисть и ракетка посылаются вверх, сопровождая мяч по высокой траектории. Заключительная фаза данного удара – проводка. Укороченный удар относится к обманным действиям. Его задача – быстро и незаметно погасить скорость летящего мяча, придать ему обратное вращение и низкий отскок. Происходит поворот ракетки верхним краем назад с движением кисти под мяч и некоторой оттяжкой всей руки назад. При выполнении укороченного удара требуется мягкость, пластичность, великолепное чувство мяча [8].

Отметим, что за последние десятилетия теннис неузнаваемо изменился. Он стал мощной атлетической наступательной игрой. Этому способствовало улучшение подготовки игроков, и как следствие – оснащение их техникой быстрого нападения.

Трудно стать настоящим мастером, не владея тактикой, что представляет собой в теннисе умение оптимально реализовывать свои технические возможности, физическую и волевою подготовку с учетом недостатков противника и факторов внешней среды. В тактической подготовке теннис руководствуется принципами активности, гармоничности, гибкости и неожиданности. Суть указанных принципов состоит в том чтобы, даже обороняясь, готовиться к нападению, не иметь недостатков в технике каких-либо приемов. Важно научиться владеть всеми приемами умеренно, чем каким-либо одним в совершенстве. Отметим, что тактика в теннисе определяется противником и условиями, она всегда нестандартна. Неожиданность тактических приемов всегда приносит успех [9]. В теннисе различают тактику одиночной и парной игры.

Тактика одиночной игры предусматривает наступательный стиль, когда теннисист сам стремится выиграть очко, или защитный стиль, когда игрок ждет ошибки противника, отражая его атаки или разыгрывая мяч перекидкой с задней линии. На сильную подачу игрока противник стремится ответить как можно раньше, ударом сверху вниз в зону трудной досягаемости мяча, т.е. косо к боковой линии. Заканчивается розыгрыш очка или обводкой теннисиста или ударом с лета либо над головой игрока.

Подчеркнем, что при защитном стиле подающий часто остается на задней линии и ждет ответа на подачу. Прием производится игроком в положении за задней линией с посылкой мяча либо косым, либо длинным ударом в угол площадки противника. Большой успех в такой игре приносят укороченные удары либо удары с разным вращением. Рекомендуют придерживаться комбинированного стиля игры, что предусматривает разумное соотношение наступательного и защитного стилей.

Тактика парной игры определяется принципом дополнения одного игрока другим по техническим данным, по темпераменту, волевым качествам. Каждый игрок занимает свою сторону площадки только при приеме подачи. Остальные удары выполняются любым спортсменом. подача пробивается по очереди. В парной игре особую роль приобретают сильная подача и быстрый выход вперед к сетке. Игра с лета – фундамент парной игры [10]. При обводке свечой необходимы быстрый отход назад и хорошее владение ударом над головой. По договоренности глубоко обводящую свечу через игрока у сетки может пробивать партнер, а сам игрок перебега-

ет на сторону партнера. Тактика парной игры очень разнообразна, гибка, требует большой сыгранности игроков и взаимопонимания.

Отметим также, что на тактику игры в значительной степени влияет покрытие корта, так как быстрота отскока мяча на площадках с различным покрытием различна. Медленный отскок мяча характерен для грунтовых площадок, а быстрый – для травяных, бетонных, пробковых или пластиковых. Выступление на грунтовых площадках допускает комбинационную игру как с задней линии, так и у сетки. Игра на прочих кортах заставляет сознательно приближать свою манеру к сугубо темповой, остро атакующей.

Заключение

Для качественного результата в теннисе требуются постоянные длительные тренировки в технике и тактике, хорошей всесторонней физической и психологической подготовки спортсмена. Поэтому, чтобы воспитать хорошего спортсмена, необходимо начинать обучение с раннего возраста, с 7-8 лет, обращая внимание на общую и специальную подготовку.

Обычная ракетка для детей тяжела, поэтому они пользуются облегченными ракетками с тонкими ручками. К обучению тренирующихся независимо от возраста нужно подходить с позиций современных требований к технике, т.е. обучать сразу всем ударам с акцентом на

силовую подачу и ранний прием, на игру с лета и частые выходы к сетке для завершающего удара.

Несмотря на разнообразие технических приемов, обучение им можно свести к некоторым общим положениям и определенной последовательности: показ удара тренером, имитация движения без мяча, удары по подвешенному мячу, одиночные удары по мячу перед заградительной сеткой или тренировочной стенкой, обучение подходу к мячу и работе ног при движении на площадке, удары по мячу, выбрасываемому автоматическими устройствами, игра у тренировочной сетки, игра через сетку с близкой дистанции, свободная перекидка по всей площадке, тренировка удара на силу и точность, обучение игре со счетом.

Совершенствование в техническом мастерстве идет в направлении увеличения темпа игры и повышения точности ударов. С этой целью теннисист на тренировке играет не против одного, а уже против двух противников, стоящих у сетки: усложняется элемент обводки и возрастает быстрота возврата мяча. Обязательной составной частью тренировки является игра со счетом по заданию тренера.

Начинающему игроку важно пояснить связь техники с тактикой и физической подготовкой. Для игрока важен арсенал технических навыков. Хорошая физическая подготовка и правильная техника – это основа всех дальнейших успехов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Скородумова А.П. Физическая подготовка теннисистов. М., 2019, 224с.
2. Красильников С.П. Физподготовка и ее важность для теннисиста. М., 2020, 102 с.
3. Диц С.Г., Рихтер И.К., Бикмуллина А.Р. Содержание подготовки спортсменов в теннисе. Казань, 2020, 70 с.
4. Бабичев И.В., Жихарева О.И. психологическая подготовка теннисистов: учебно-методическое пособие. Казань, Олитех, 2016, 88 с.
5. Всеволодов И.В. Пути улучшения начальной подготовки юных теннисистов. М., спорт, 2019, 144 с.
6. Годик М.А. Спортивные игры. М., 2018, 330 с.
7. Лихачева О.Н., Богатырева Ж.В., Ивашкин И.И. Проектная методика как элемент оптимизационной составляющей на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2017. № 131 С.1627-1637
8. Зациорский В.М. Физические качества спортсмена. М., ФиС, 2016, 200с.
9. Лихачева О.Н. Сущность гуманитарного компонента в рамках неязыкового вуза на примере английского языка. Булатовские чтения. 2018. Т.7. С.113-114
10. Голенко В.А. Академия тенниса. М., Дедалус, 2017, 223 с.

© Ильичёв Иван Владимирович (ewan.tennis@yandex.ru), Аксенов Александр Александрович (a.axenoff2018@yandex.ru), Краев Юрий Валерьевич (yury.kraev@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА УРОВНЕ БАКАЛАВРИАТА

Каитов Александр Пилялович

кандидат социологических наук, доцент, Московский городской педагогический университет
kaitovap@mgru.ru

FORMATION AND DEVELOPMENT OF DOMESTIC PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS AT THE BACHELOR STUDIES LEVEL

A. Kaitov

Summary: As a result of the cardinal socio-economic and socio-cultural transformations that have taken place in Russia over the past decades, a domestic system of continuing professional education has been formed, in the structure of which the bachelor's degree has become the basic level of higher pedagogical education, its foundation, focused on the extensive training of teaching staff for all regions of the country. However, disputes about the advisability of switching to a two-level system of higher education (bachelor's degree - master's degree) have not subsided so far. Because of this, it is of interest to analyze the formation of this level of pedagogical education, which makes it possible to identify and comprehend the nature of the changes that have occurred, to determine current trends in the development of the content of professional training of future teachers at the undergraduate level in order to ensure that graduates are ready for the successful implementation of the tasks of the state national educational policy.

Keywords: bachelor's degree, pedagogical education, future teachers, legal documents.

Аннотация: В результате кардинальных социоэкономических и социокультурных преобразований, произошедших в России за последние десятилетия, сформировалась отечественная система непрерывного профессионального образования, в структуре которой бакалавриат стал базовым уровнем высшего педагогического образования, его фундаментом, ориентированным на широкую подготовку педагогических кадров для всех регионов страны. Однако споры о целесообразности перехода на двухуровневую систему высшего образования (бакалавриат - магистратура) не утихают до сих пор. В силу этого представляет интерес анализ становления данного уровня педагогического образования, позволяющий выявить и осмыслить характер произошедших изменений, определить современные тенденции в развитии содержания профессиональной подготовки будущих педагогов на уровне бакалавриата с тем, чтобы обеспечить готовность выпускников к успешной реализации задач государственной национальной образовательной политики.

Ключевые слова: бакалавриат, педагогическое образование, будущие педагоги, нормативно-правовые документы.

Введение

Проблема профессиональной подготовки педагогов для системы образования как части мегасистемы социума неразрывно связана с происходящими в мире процессами глобализации, повлекшими изменение взглядов на понятие «профессия», развитие профессий в условиях быстро меняющихся потребностей мировой экономики на профессиональную подготовку, миссию и цели высшего образования, роль педагога и профессиональной педагогической деятельности. В условиях глобализации общество, основанное на знаниях, является обществом постоянного обучения, утверждается принцип непрерывного образования, усиливается стремление к универсальности национальных образовательных систем (I. Ismail, M. Aftab, 2015; A. Alam, 2021 и др.) [29;33].

Непрерывное образование становится частью национальной образовательной политики в странах Европы, США, России, Китае и др.

Подписание Россией Болонского соглашения в 2003 году является показателем стремления отечественной системы высшего образования интегрироваться в мировое образовательное пространство и соответствовать мировым стандартам, о чем свидетельствуют результаты проводимых в стране реформ (стандартизация, переход на двухуровневую систему профессиональной подготовки педагогов, привлечение работодателей к проектированию содержания образовательных программ и др.). В тоже время, сложившаяся в мире социально-экономическая и политическая ситуация выдвигает перед Россией новые задачи в области государственной национальной образовательной политики, в том числе, профессионального педагогического образования как стратегического ресурса развития страны.

Цель исследования: на основе аналитического обзора публикаций и нормативно-правовых документов в области реформирования российской системы высшего педагогического образования проследить эволюцию от-

еественных стандартов высшего образования, начиная с 1990- годов, выявить характер произошедших изменений, определить современные тенденции в развитии содержания профессиональной подготовки будущих педагогов на уровне бакалавриата.

Становление бакалавриата как базового уровня высшего педагогического образования в России (1992-2018 гг.)

В начале 1990-х годов резкий переход России на рыночную экономику повлек за собой радикальное реформирование системы отечественного образования на всех уровнях. Основными изменениями стали: смена образовательной парадигмы (с функционально-знаниевой на личностно-ориентированную), деологизация образования, формирование новой шкалы демократических ценностей, переход от квалификационного подхода к компетентностному и др.

Актуальной явилась проблема качества образования и оценки его результатов, что привело к необходимости стандартизации образования и разработки государственных образовательных стандартов (З.Н. Хисматулина, 2013; В.А. Ащеулов, В.И. Обиденко, 2018 и др.) [1; 26].

Понятие «государственный образовательный стандарт» в области высшего образования было включено в Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 г. №3266-1, и затем Постановлением Правительства РФ от 12.08.1994 г. №940 был утвержден единый государственный стандарт высшего профессионального образования, который действовал до 2000 года.

Стандарт определял единые требования для всех направлений подготовки (специальностей), структуру ВПО, документы о высшем образовании, общие требования к основным профессиональным образовательным программам, условиям их реализации и т.д. Были введены три уровня высшего образования (бакалавриат, специалитет, магистратура), которые определялись как три ступени высшего профессионального образования (ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22.08.1996 г. № 125-ФЗ). Согласно этому Закону, квалификация «бакалавр» соответствует высшему профессиональному образованию [28].

В 2000 году были утверждены государственные стандарты профессионального образования первого поколения (ГОС ВПО), а в 2005 года - ГОС ВПО второго поколения. Оба поколения стандартов уровня бакалавриата направления 540600 «Педагогика» предполагали формирование у обучающихся знаний, умений, навыков (ЗУН) и отражали попытку разработчиков вместить содержание программ специалитета в четыре года подготовки студентов на бакалавриате [3;4]. В.И. Байденко в качестве

слабых сторон первых двух поколений стандартов отмечает: не диагностированность требований к выпускнику, их знаниевую ориентацию, несистемную организацию и избыточность требований к обучающимся [2].

Подписание Россией в 2003 году Болонского соглашения привело к кардинальным изменениям в отечественной системе высшего образования. В связи с внесением Президентом в 2007 году изменений в Закон «Об образовании» 1992 года система ВПО трансформировалась в двухуровневую: первый уровень – бакалавриат; второй – специалитет и магистратура, которые относились к одному уровню высшего образования. Каждый уровень высшего образования стал самостоятельным. Началась разработка стандартов третьего поколения (ФГОС ВПО) на основе компетентностного подхода. Переход на ФГОС был призван обеспечить единство образовательного пространства РФ и преемственность основных образовательных программ всех уровней образования.

ФГОС ВПО третьего поколения (2009) по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование (квалификация «бакалавр»), предусматривал формирование у студентов общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК). Требования к результатам освоения основной образовательной программы (ООП) формировались в форме компетенций (вместо ЗУН), объем учебной работы студентов выражается в зачетных единицах. Чтобы приблизить обучение к потребностям рынка труда в формировании требований к выпускникам стандарты предусматривали участие работодателей [17].

Введение в действие ФГОС начального общего образования (2009) и ФГОС основного общего образования (2010), вывели несоответствие подготовки будущих учителей в вузах требованиям новых стандартов общего образования, прежде всего, в области владения психологическими технологиями, ориентированными на развитие учащихся в процессе учебной деятельности. В итоге был разработан и утвержден (2010) ФГОС ВПО по направлению 050400 «Психолого-педагогическое образование», в том числе, по профилю «Психология и педагогика начального образования», включающий «необходимые компетенции, которыми должен овладеть выпускник для эффективного решения задач ФГОС общего (начального) образования» (А. Марголисс, В. Рубцов, 2010) [8, с.137]. Согласно ФГОС, значительно расширился перечень видов деятельности, к которым готовился бакалавр в вузе. К педагогической деятельности в дошкольном образовании и на начальной ступени общего образования добавлялись: «психолого-педагогическое сопровождение дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования; психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в спе-

циальном и инклюзивном образовании; социально-педагогическая деятельность» [18, ФГОС п. 4.3].

В 2011 году все педагогические вузы перешли на федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) и двухуровневую систему высшего профессионального образования (бакалавриат – магистратура). Двухуровневая педагогическая подготовка была призвана содействовать созданию гибких образовательных программ, ориентированных на потребности регионов, связанных с обеспечением педагогическими кадрами, поскольку на программы магистратуры со сроком обучения 2 – 2,5 года могли поступать люди, имеющие высшее образование любого профиля и желающие освоить педагогические профессии для возможности работать в системе образования.

В тоже время, отсутствие у выпускников бакалавриата должной практической подготовки для профессиональной деятельности в реальных производственных условиях явилось основанием к изданию постановления Правительства РФ № 667 «О проведении эксперимента по созданию прикладного бакалавриата в образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего профессионального образования» [16].

Приложение данного документа включало «Положение о проведении в 2009 - 2014 годах эксперимента по созданию прикладного бакалавриата». В нем отмечалось, что программа прикладного бакалавриата является экспериментальной основной профессиональной образовательной программой с нормативным сроком освоения 4 года, обеспечивающей профессиональную практико-ориентированную подготовку, характерную для образовательных программ среднего профессионального образования, и профессиональную теоретическую подготовку, характерную для программ бакалавриата. Это Положение свидетельствовало о стремлении придать практико-ориентированный характер высшему образованию с тем, чтобы выпускники вузов более соответствовали требованиям профессиональных стандартов и могли удовлетворить запросы работодателей на более подготовленных к профессиональной деятельности специалистов.

Прием абитуриентов осуществлялся однократно в 2010 году и только на очную форму обучения. В ходе эксперимента апробировались формы и условия взаимодействия учреждения среднего, высшего профессионального образования и работодателей. Одним из примеров успешного взаимодействия учреждений среднего и высшего профессионального образования стало сотрудничество Сибирского федерального университета, Красноярского педагогического колледжа № 1 им. М. Горького и общеобразовательных школ Красноярска. Преподавателями университета и колледжа совместно

была разработана ООП прикладного бакалавриата по направлению 050400 «Психолого-педагогическое образование» и профилю «Психология и педагогика начального образования», которая победила дважды в конкурсе программ прикладного бакалавриата сначала в Красноярском крае и затем в Москве. В ходе реализации программы вуз осуществлял теоретическую подготовку и общую организацию обучения студентов, а колледж отвечал за разработку содержания профессиональных моделей и практики на базе общеобразовательных школ [12]. Однако, выявленные в процессе эксперимента организационно-управленческие проблемы (отсутствие координационного центра управления ходом эксперимента, неясность с проведением государственной аттестации выпускников и формой диплома, не предоставление юношам отсрочки от армии и др.), привели к значительному сокращению участников проекта и завершению эксперимента.

Следом за утверждением в декабре 2012 года федерального закона «Об образовании в РФ», 30 декабря 2012 года вышло распоряжение Правительства РФ «Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты»). Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение образования и науки» [24]. Стремление придать высшему образованию практико-ориентированный характер обеспечило дальнейшее развитие идеи с программами прикладного бакалавриата. В утвержденном Правительством плане мероприятий («дорожной карте») с целью совершенствования структуры образовательных программ предусматривалось введение прикладного бакалавриата в рамках высшего образования. План реализации включал: пилотную апробацию программ прикладного бакалавриата (2013-2014 годы); разработку и утверждение ФГОС по прикладному бакалавриату (2014-2016 годы); реализацию программ прикладного бакалавриата в штатном режиме (2015-2016 годы).

В 2013 году Министерство образования и науки опубликовало письмо «О реализации образовательных программ прикладного бакалавриата в 2013/2014 учебном году». В письме были описаны преимущества программ прикладного бакалавриата: «более точная ориентация на потребности работодателя; расширение возможностей выпускников в трудоустройстве и повышение их конкурентоспособности на рынке труда; практикоориентированность», увеличение часов на практическую подготовку за счет теоретической [13].

В соответствии с другим письмом департамента высшего образования Министерства образования и науки 2013 года «О новой редакции ФГОС ВПО» представителям академической общественности поручалась работа по модернизации ФГОС высшего образования, результатом которой стали проекты ФГОС академического и

прикладного бакалавриата по разным направлениям подготовки, в том числе, по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование». Данный ФГОС устанавливал требования к программам бакалавриата, по итогам освоения которых присваиваются квалификации: «академический бакалавр» и «прикладной бакалавр» [14]. По замыслу разработчиков ФГОС академический бакалавриат дает классическое фундаментальное высшее образование в рамках выбранного направления подготовки и ориентирует выпускников продолжать обучение в магистратуре. Прикладной бакалавриат дает хорошую практическую подготовку, которая предоставляет возможность сразу приступить к работе без «доучивания» и стажировок, т.е. ориентирует выпускников на выстраивание профессиональной карьеры непосредственно на производстве.

В 2013 году Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ был утвержден профессиональный стандарт педагога [19]. Профстандарт устанавливал широкий перечень требований к профессиональным и личностным качествам учителя (воспитателя), его образованию, знаниям и умениям, которыми надо владеть педагогу, чтобы успешно выполнять трудовые функции и осуществлять педагогическую деятельность в области обучения, воспитания и развития детей дошкольного и школьного возраста. Утверждение профстандарта педагога, его широкое обсуждение активизировали дискуссии о необходимости повышения уровня работающих педагогов и модернизации педагогического образования, разработки системы мер, направленных на совершенствование подготовки педагогов, особенно учителей общеобразовательных школ, их готовности реализовать требования новых ФГОС общего образования и соответствовать требованиям профстандарта педагога.

В 2014 году Министерством образования и науки был разработан и опубликован на сайте «Проект Концепции поддержки развития педагогического образования», цель которого заключалась в повышении уровня профессиональной подготовки педагогов в соответствии с требованиями ФГОС общего образования и профессионального стандарта педагога [3]. В данном документе разработчики указывали на следующие проблемы: двойной негативный отбор студентов педагогических вузов (поступают не самые лучшие выпускники школ, а по окончании обучения в вузе, в школу идут работать не самые лучшие выпускники); низкий престиж педагогической профессии в обществе и низкие зарплаты, отсутствие карьерных перспектив; неудовлетворительное качество подготовки выпускников (устаревшие методы и технологии, малое количество часов на практику и стажировку, плохое ресурсное оснащение образовательного процесса в вузах). Обращалось внимание на отсутствие в регионах прогнозирования потребностей в педагогических кадрах и низкую эффективность меха-

низмов привлечения на должность учителя самых способных выпускников вузов, несформированность системы поддержки и сопровождения молодых учителей (В.А. Болотов, А.А. Марголис, В.В. Рубцов и др.). В результате сложившейся ситуации у хороших выпускников школ отсутствует мотивация к поступлению на педагогические специальности, а у лучших выпускников вуза нет желания идти работать в школу. Отмечалась недостаточность целенаправленной профориентационной работы в школах по формированию устойчивой мотивации обучающихся к будущей педагогической деятельности. Преподаватели вузов фиксировали «общее снижение мотивации студентов педагогических вузов, их смутное представление о профессии, профессиограмме, трудовых действиях, которое находит свое негативное отражение в уровне мотивации учения» [11, с.65].

Представленный на обсуждение общественности проект Концепции модернизации педагогического образования вызвал острую дискуссию в профессиональной среде. В публикациях отмечалось, что выявленные в ходе критического анализа существующей ситуации негативные факты в системе педагогического образования («двойной негативный отбор», низкий престиж педагогической профессии и др.) не являются проблемами педагогического образования. Прежде всего, это социальные проблемы, ставшие следствием проводимой долгие годы «политики в отношении педагогического образования» [27, с. 51].

Во всех странах мира, где у педагогов низкий общественный статус и зарплаты (по сравнению с другими профессиональными группами), а также отсутствие карьерных перспектив, являются сильными демотивирующими факторами для молодежи, связывающей профессиональное обучение и будущую профессию с успешным карьерным ростом, независимостью и материальным обеспечением (N. Atemnken et al., 2020; B. Ilany, 2022 и др.) [30; 31].

В рамках реализации Проекта модернизации педагогического образования предлагались новые модели подготовки педагогов, ориентированные на усиление практической составляющей обучения студентов. Была разработана модель прикладного педагогического бакалавриата (А. А. Марголис и др.), в соответствии с которой часть образовательной программы реализуется на базе общеобразовательных школ под руководством педагогов-наставников с целью формирования у студентов – будущих учителей профессиональных компетенций, освоения трудовых функций и отработки трудовых действий, представленных в профстандарте педагога. Для достижения этой цели разработчики модели предложили увеличить количество учебных часов на практическую подготовку студентов за счет теоретической, включить в профессиональные модули учебные практи-

ки и непрерывную учебно-производственную практику на четвертом курсе. В качестве механизма реализации практико-ориентированной подготовки выступает «сетевое взаимодействие университетов с общеобразовательными школами, выстроенное по типу «школьно-университетского партнерства»» [9, с.51], в котором школа рассматривается как равный партнер вуза, принимающий активное участие в процессе формирования у будущих педагогов профессиональных компетенций.

Исследования, проводимые вузами в рамках реализации Проекта апробации программ прикладного бакалавриата, показали, что снижение мотивации студентов происходит от того, что они «потенциально отстранены от результатов обучения, учат и сдают предметы в иллюзорно-смоделированном виде, когда за учебной дисциплиной не улавливается ее практическая реализация в профессии» [11, с. 66].

В период реализации Проекта модернизации педагогического образования, в 2015 году были введены в действие ФГОС ВО 3+, в которых поменялась структура компетенций и осуществлен переход на модульный принцип построения образовательных программ [20].

В 2016 году Приказом Министерством образования и науки (от 09.02.2016 № 91) был утвержден ФГОС высшего образования (уровень бакалавриат) по направлению 44.03.05. Педагогическое образование с двумя профилями подготовки. В стандарте предусматривается увеличение срока подготовки по очной форме обучения на 1 год, общий срок обучения составляет 5 лет, объем программы бакалавриата 300 зачетных единиц [21].

Последняя и ныне действующая версия ФГОС ВО 3++, утвержденная в 2018 году, создавалась с учетом результатов апробации проекта модернизации педагогического образования, и предусматривает введение единых для всех уровней высшего образования восемь универсальных компетенций (УК) и восемь единых для УГНС и направления подготовки (специальности) общепрофессиональных компетенций (ОПК). Профессиональные компетенции (ПК) вузы формируют самостоятельно на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, также вуз самостоятельно устанавливает индикаторы достижения компетенций. С целью повышения уровня практической подготовки увеличены сроки проведения учебных, производственных и преддипломных практик. С 2018 года в утверждаемый ежегодно Министерством образования перечень подготовки программы прикладного бакалавриата не входят, идея прикладной направленности содержания обучения реализуется посредством разработки и внедрения новых индивидуализированных моделей реализации образовательного процесса.

Современные тенденции в развитии содержания профессиональной подготовки будущих педагогов на уровне бакалавриата

На современное содержание подготовки будущих педагогов на уровне бакалавриата серьезное влияние оказывают сформировавшиеся в ходе модернизации системы высшего образования факторы, названные И.Ю. Тархановой факторами-регуляторами (стандартизация, технологизация учебного процесса, цифровизация образовательной среды и др.), предопределившие обновление дидактики высшей школы и повышение требований общества к качеству подготовки учителя [25].

Информатизация образования и цифровые технологии обеспечили интенсивное развитие электронной дидактики. Цифровые технологии интегрируются во все аспекты образовательного процесса высшей школы, обуславливая внесение изменений в содержание, методы, формы, технологии обучения, организацию и сопровождение учебно-профессиональной деятельности студентов (И.Ю. Тарханова, 2019; М. Ismailov, 2021; В. Joshi, 2022 и др.) [25;32;34]. В профессиональной деятельности педагогов появляются новые функции менеджера, модератора, наставника, тьютора, фасилитатора, гида образовательных программ и др.

Цифровые технологии повлияли на изменение подходов к организации обучения в сторону индивидуализации, большей гибкости и адаптивности к образовательным запросам студентов, предоставления каждому обучающемуся возможности выстроить свою собственную траекторию профессионально-личностного развития в образовательной среде вуза, исходя из своих дефицитов, возможностей, интересов и предпочтений [6]. В настоящее время в образовательные программы бакалавриата внедрены модели, ориентированные на индивидуализацию профессиональной подготовки и реализацию профессионально-личностного потенциала студентов:

- модель «Liberal Arts and sciences education» (модель свободных искусств и наук), или многопрофильный бакалавриат; в рамках этой модели студенты имеют право выбора как основного направления подготовки (мажор - major), так и дополнительной специализации (майно́р - minor);
- модель организации образовательного процесса на основе проектного подхода к обучению; согласно данной модели, проекты студенты выполняют в течение всего периода обучения в вузе; индивидуализация проявляется в предоставлении студентам возможности выбора команды для работы над проектом, включая тему проекта и его уровень, образовательных технологий и учебных дисциплин вариативной части учебного плана;
- модель элективных образовательных курсов, пре-

доставляющая возможность студентам выбора значительной части образовательной программы, опираясь на освоенные ими ранее компетенции, систему ценностей и имеющиеся дефициты в образовании; каждый студент на протяжении всего периода обучения в информационной среде выбирает набор модулей, который он будет изучать в следующем семестре.

Наиболее радикальной из существующих моделей индивидуализации является модель, позволяющая менять направление подготовки в процессе обучения (модель «2+2+2»). Студенты бакалавриата, обучившись два года (для магистров от полугода до года) и сформировав базовый спектр универсальных и общепрофессиональных компетенций, начиная с третьего курса, могут осознанно и целенаправленно определиться с направлением подготовки своей образовательной программы и дальнейшей профессиональной деятельностью. Основу модели «2+2» составляет «системно-модульная организация образовательного процесса, которая структурирует образовательную программу, дифференцируя ее путем выделения модулей как функциональных единиц, соотношенных с универсальными и общепрофессиональными компетенциями» (А.П. Каитов, А.С. Львова, 2022) [6].

Структуру образовательной программы бакалавриата, реализуемой по модели «2+2», образуют две части: базовая фундаментальная часть содержания образования, единая для укрупненной группы образовательных программ, и профессионально-ориентированная часть, сопряженная с конкретной направленностью (профилем) содержания образования.

Для студентов несомненным достоинством модели «2+2» является гибкость ее реализации, что дает возможность не определяться с выбором направления до поступления в вуз, а сделать это позже, уже в процессе обучения, когда возможностей сделать осознанный выбор будет больше.

С 2021 года в институте педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета проходит апробацию разработанная модель построения образовательной программы профессиональной подготовки педагога на бакалавриате «2+2», основу которой составляет интеграция двух образовательных компонентов: академического и прикладного. Структуру модели образуют три крупных блока: ценностно-смысловой, содержательный, организационно-управленческий.

Ценностно-смысловой блок - ориентирует студента на построение индивидуально-образовательного маршрута (ИОМ) в образовательном пространстве вуза; пре-

доставляет возможности для самоопределения и получения широкого спектра образовательных результатов, формирования профессиональных компетенций (ПК) в рамках выбранного направления (профиля) подготовки, освоения образовательных модулей и курсов, не связанных с профилем образовательной программы или смежных областей профессиональной деятельности.

Содержательный блок – содержит описание технологии подготовки педагога о модели «2+2», включающей последовательную реализацию академического и прикладного компонентов. В течение первого и второго курсов студенты осуществляется академическая подготовка с целью формирования современного мировоззрения в области образования и педагогических наук, универсальных и общепрофессиональных компетенций. На третьем и четвертом курсах обучения реализуется прикладная подготовка по выбранному студентом направлению и профилю обучения. Основу реализации модели «2+2» составляет интеграция системно-деятельностного и модульного подхода к реализации образовательного процесса, которая ориентирована на выстраивание содержания образования, исходя из сформулированных актуальных образовательных результатов, соотношенных с требованиями современного общества и рынка труда, а также универсальными и общепрофессиональными компетенциями ФГОС ВО. Образовательная программа в рамках модели «2+2» включает академические и прикладные образовательные модули, в каждом из них есть инвариантные и вариативные модули. К инвариантным академическим модулям относятся: «Гуманитарный», «Психолого-педагогический», «Современные проблемы естественнонаучного и математического образования», «Основы научно-исследовательской и проектной деятельности». К вариативным прикладным компонентам программы, в первую очередь, следует отнести *предпрофильные модули*, которые интегрируются в академическую подготовку первых двух лет обучения и нацелены на знакомство обучающихся с широким спектром предлагаемых для выбора профилей. Изучение на протяжении четырех семестров предпрофильных модулей позволяет будущему педагогу пройти аттестацию *по предпрофильному экзамену* и на конкурсной, рейтинговой основе оформить перевод на прикладную образовательную программу [6].

Организационно-управленческий блок предполагает организацию приема обучающихся на программы бакалавриата с учетом предоставления возможности осуществлять набор на объединенные группы направлений подготовки; разработку требований и вариантов формирования объединенных групп направлений подготовки; создание локальных нормативных актов и инструктивно-методических материалов, разработка требований к составлению программ бакалавриата по модели «2+2».

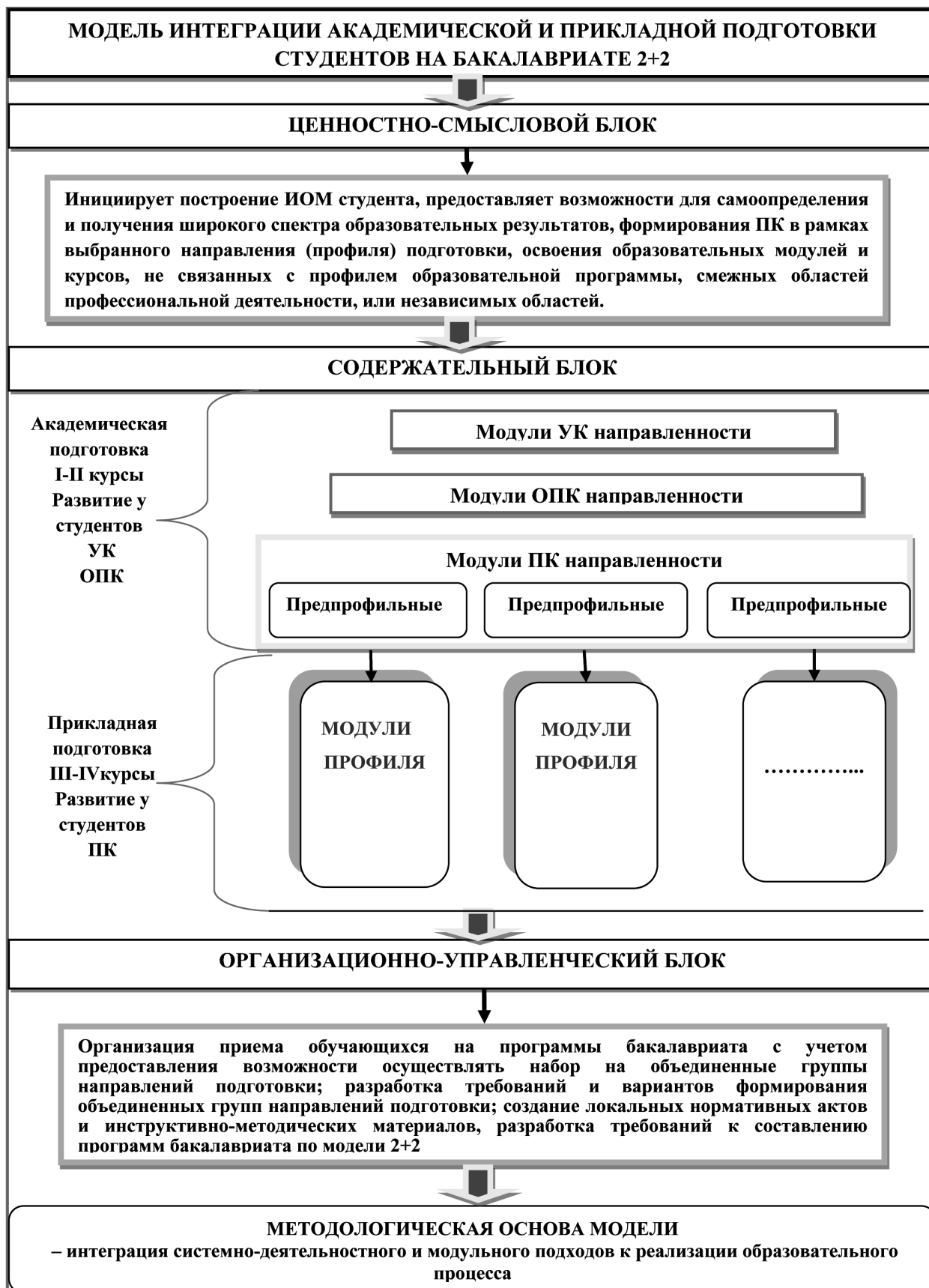


Рис. 1. Модель интеграции академической и прикладной подготовки будущих педагогов на бакалавриате «2+2»

Выбор студентами конкретной образовательной программы, реализуемой в рамках укрупненной группы направлений подготовки, допускается не ранее завершения двух курсов обучения по программе бакалавриата при условии выполнения фундаментальной общей части образовательной программы, свой выбор образовательной программы студенты осуществляют в течение четвертого семестра обучения.

Для выбора конкретной образовательной программы студент подает заявление на имя руководителя образовательного структурного подразделения университета. В заявлении он указывает предпочтительное направление и направленность (профиль) образовательной программы, а также альтернативный выбор при невозможности реализации предпочтительной образовательной программы. Перевод обучающегося на конкретную образовательную программу осуществляется по итогам предпрофильного интегративного экзамена, ориентированного на выявление степени освоения обучающимися универсальных и общепрофессиональных компетенций, определения уровня готовности к дальнейшему освоению обучающимися конкретных профессиональных компетенций, связанных с направлением подготовки и направленностью (профилем) образовательной программы.

Зачисление студента на конкретную образовательную программу осуществляется приказом ректора университета по представлению руководителя образовательного структурного подразделения на основании личного заявления обучающегося по завершении четвертого семестра и результатов прохождения им интегративного экзамена.

Структура модели «2+2» представлена на рисунке 1.

В процессе интеграции модели в программы пятилетнего бакалавриата выстраивается обучение по модели «2+3», предполагающее освоение студентами двух профилей, например, «Начальное образование, Дошкольное образование», «Начальное образование, иностранный язык», «Дошкольное образование, русский язык», «Проектирование образовательных программ, Начальное образование» и др.

Заключение

Аналитический обзор нормативно-правовых до-

кументов в области реформирования отечественной системы высшего образования, свидетельствует о недостаточно последовательном, во многом стихийном характере изменений и приспособления отечественной системы высшего педагогического образования к рыночным условиям экономики.

В тоже время, эволюция отечественных стандартов высшего образования, начиная с 1990х годов, отражает основные тенденции развития педагогической профессии в мире в эпоху глобализации, информационных и цифровых технологий, изменение роли педагога и его функций в современной образовательной среде. В результате реформирования системы отечественного высшего педагогического образования ключевыми изменениями стали: приведение содержания основных образовательных профессиональных программ к соответствию требованиям профстандарта педагога и ФГОС общего образования; переход на модульный принцип проектирования основных образовательных программ; апробация моделей школьно-университетского партнерства для усиления практической подготовки студентов; создание системы независимой оценки профессиональных компетенций выпускников.

В условиях современной социально-экономической ситуации, характеризующейся динамичным развитием профессий, быстрой трансформацией рынка труда, усложнением требований к сотрудникам со стороны работодателей, высшие школы пытаются своевременно реагировать на запросы общества по подготовке кадров с широким перечнем профессиональных компетенций, способных к профессиональной мобильности, готовых к непрерывному профессиональному совершенствованию. Появляются новые модели подготовки студентов в рамках бакалавриата, характеризующиеся гибкостью, ориентацией на индивидуализацию образовательного процесса, адаптивностью к запросам, интересам и предпочтениям каждого обучающегося.

Важным условием, обеспечивающим эффективность высшего педагогического образования, является интеграция академической и прикладной подготовки, предоставляющей возможность будущим педагогам оперативного включения в профессиональную педагогическую деятельность для закрепления полученных теоретических знаний посредством решения профессиональных задач и выполнения профессиональных действий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ащеулов В. А. Эволюция государственных образовательных стандартов высшего образования / В. А. Ащеулов, В. И. Обиденко // Актуальные вопросы образования. - 2018. - №1. - С. 28-33.
2. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОМ ВПО нового поколения: метод. пособие / В. И. Байденко. - М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2006. - 71с.

3. Болотов В.А. Информационно-аналитические материалы по итогам первого этапа проекта модернизации педагогического образования/ В.А. Болотов, В.В. Рубцов, И.Д. Фрумин, А.А. Марголис, А.Г.Каспаржак, М.А. Сафоновы, С.П. Каплашников//Психологическая наука и образование. - 2015. - Т. 20. - № 5. - С. 13-28.
4. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 540600 Педагогика. Степень (квалификация) – бакалавр педагогики. Утвержден Зам. Министра образования РФ В.Д. Шадриковым 27.03. 2000 г. (Регистр. № 287 пед/бак.) [Электронный ресурс] URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=357321#ON8wleSkXcdOyTKV> (дата обращения 14.02.2023).
5. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 540600 Педагогика. Степень (квалификация) – бакалавр педагогики. Утвержден Зам. Министра образования РФ А.Г. Свиноаренко 31.01.2005 (Регистр. № 728 пед/бак) [Электронный ресурс] URL: [https://www.rea.ru/ru/org/managements/uchmetupr/Documents/Standarts/GOS%20VPO/Bakalavriat/Standart_050700.62\(540600\)_Pedagogica_2005.pdf](https://www.rea.ru/ru/org/managements/uchmetupr/Documents/Standarts/GOS%20VPO/Bakalavriat/Standart_050700.62(540600)_Pedagogica_2005.pdf) (дата обращения 14.02.2022).
6. Каитов А.П., Львова А.С. Развитие позитивной профессиональной мотивации будущих педагогов в условиях реализации образовательной модели 2+2/А.П. Каитов, А.С. Львова [Электронный ресурс]//Известия института педагогики и психологии образования. - 2022. - № 7. URL: <http://izvestia-ippo.ru/kaitov-a-p-lvova-a-s-razvitie-pozitiv/> (дата обращения: 14.02.2023).
7. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года (утверждена распоряжением Правительства от 24. 06. 2022. № 1688-р). URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения 14.02.2023).
8. Марголис А.А. Психолого-педагогическая подготовка учителя для новой школы/А.А. Марголис, В.В. Рубцов //Образовательная политика - 2010. - Т. 43-44. - № 5-6 - С.125-140.
9. Марголис А. А. Модели подготовки педагогов в рамках программ прикладного бакалавриата и педагогической магистратуры/А.А. Марголис//Психологическая наука и образование. - 2015. - Т. 20. - № 5. - С.45-64.
10. Молоткова Н.В. Прикладной бакалавриат: история, этапы и перспективы развития/Н.В. Молоткова, П.В. Монастырев, И.И. Мамаев//Вестник ТГУ. – 2015. - Т. 20. - № 12 (125). – С.7-12.
11. Огороднова О.В. Модернизация педагогического образования: мотивационный контекст/О.В. Огороднова, Е.А. Кукуев, А.Л. Фроленкова// Психолого-педагогические исследования. - 2018. – Т.10. - № 1. - С. 65–80.
12. Опыт, проблемы и перспективы в прикладном бакалавриате психолого-педагогического направления: коллективная монография / отв. ред. О.Г. Смолянинова. – Красноярск: Сибирский федеральный ун–т, 2011. – 157 с.
13. Письмо Департамента государственной политики в сфере высшего образования Минобрнауки России от 3 июня 2013 г. № 05-650 «О реализации образовательных программ прикладного бакалавриата в 2013/2014 учебном году». [Электронный ресурс] URL: <https://bazanpa.ru/minobrnauki-rossii-pismo-05-650-ot03062013-h2154316/>(дата обращения 10.02.2023).
14. Письмо Департамента государственной политики в сфере высшего образования Минобрнауки России от 6 июня 2013 г. № 05-694 «О новой редакции ФГОС ВПО». [Электронный ресурс] URL: <http://fgosvo.ru/news/5/260> (дата обращения 10.02.2023).
15. Постановление Правительства РФ от 12.08.1994 № 940 «Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования» [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/181094/> (дата обращения 10.02.2023).
16. Постановление Правительства РФ от 19 августа 2009 г. N 667 «О проведении эксперимента по созданию прикладного бакалавриата в образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего профессионального образования [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/196158/>(дата обращения 10.02.2023).
17. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22.12.2009. №788 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр». Зарегистрирован Министерством юстиции РФ 05.02. 2010, регистр. № 16277. [Электронный ресурс] URL: http://www.osu.ru/docs/fgos/vo/bak_44.03.01.pdf (дата обращения 10.02.2023).
18. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22.03.2010. №200 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050400 «Психолого-педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр». Зарегистрирован Министерством юстиции РФ 28.04. 2010, регистр. № 17037. [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/198151/>(дата обращения 10.02.2023).
19. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения 10.02.2023).
20. Приказ Министерства образования и науки РФ от 04. 12. 2015 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата). [Электронный ресурс] URL: http://www.osu.ru/docs/fgos/vo/bak_44.03.01.pdf (дата обращения 10.02.2023).
21. Приказ Министерства образования и науки РФ от 09.02.2016 № 91 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf> (дата обращения 10.02.2023).
22. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 124 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] URL:<https://base.garant.ru/71897862/> (дата обращения 10.02.2023).
23. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 26.08.2022 № 814 «О внесении изменений в Порядок приема на обучение

- по образовательным программам высшего образования — программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденный приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 21 августа 2020 г. № 1076» [Электронный ресурс] URL: <https://fgosvo.ru/support/index/3> (дата обращения 10.02. 2023).
24. Распоряжение Правительства РФ от 30. 12.2012 № 2620-р. Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение образования и науки» [электронный ресурс]// URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70191846/>(дата обращения 10.02.2023).
 25. Тарханова И.Ю. Современные регуляторы становления новой дидактики высшего образования/И.Ю. Тарханова//Ярославский педагогический вестник – 2019. – Т.107. – № 2. – С. 45-52.
 26. Хисматуллина З.Н. Эволюция стандартов высшего образования: от ориентации на знания, умения и навыки к оценке компетенций/З.Н. Хисматуллина// Вестник Казанского технологического университета. 2013. - Т.16. - №22. - С. 397-401.
 27. Чистякова С.Н. О проекте «Концепции поддержки развития педагогического образования /С.Н. Чистякова, И.И. Соколова//Наука и школа. 2014. № 6. С.49-56.
 28. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22.08.1996 г. № 125-ФЗ [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11446/(дата обращения 14.02.2023).
 29. Alam A. Globalization and Education: Bi-Directional Cause-Effect Relationship/In book: Educational Studies, Red'Shine Publication, Lunawada, Gujarat, India, 2021. - P.6-12.
 30. Atemnkeng N., Akum F.C., Ngwokabuenui P.Y., Chu A.M. Choosing Teaching as a Career: Perspective of Pre-Service Teachers in Cameroon//Asian Journal of Education and Social Studies. 2020. - Vol. 13. - P. 48-58.
 31. Ilany B. Why I Chose to Become a Mathematics Teacher? An Analysis of the Motivations behind the Choice of Profession Based on Gender, Seniority, and Age of Students// Creative Education. 2022. Vol. 13.- P. 183-202.
 32. Ismailov M. Designing motivating online assignments and telecollaborative tasks in the time of a pandemic: evidence from a post-course survey study in Japan. Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education Interntional Conference. SITE 2021 Online - Online, United States, March 29-Apr. 2, 2021. - P. 600-609.
 33. Ismail I., Aftab M. Defeating poverty through education: The role of ICT//Transformations in Business and Economics. – 2015. - Vol.14. - P. 21-37.
 34. Joshi B. M. Integration of Information and Communication Technology in Pedagogy: A Systematic Review of Literature// Mangal Research Journal. 2022. Vol.3. P.21-32.

© Каитов Александр Пилялович (kaitovar@mgpu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский городской педагогический университет

ЛЕКЦИОННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ

LECTURE RESEARCH IN THE CONTEXT OF PRACTICE-ORIENTED TEACHING IN PHYSICS

*N. Klishkova
N. Novikova*

Summary: This paper discusses a methodological approach to constructing a lecture in the form of a lecture research conducted by a teacher together with students as part of the implementation of practice-oriented learning on the example of lectures on the physics of semiconductor injection lasers, the content of which is based on the Nobel Lecture on Physics by J.I. Alferova (2000).

Keywords: methods of teaching physics, lecture studies, project training in physics.

Клишкова Наталья Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент,
Военно-медицинская академия
(г. Санкт-Петербург)
n.v.kpn@ya.ru

Новикова Наталья Георгиевна
кандидат физико-математических наук, доцент,
Военно-медицинская академия
(г. Санкт-Петербург)
nnov2006@yandex.ru

Аннотация: В настоящей работе рассматривается методический подход к построению лекции в форме лекционного исследования, проводимого преподавателем совместно с обучаемыми в рамках реализации практико-ориентированного обучения на примере лекций, посвященных физике полупроводниковых инжекционных лазеров, в основу содержания которых положена Нобелевская лекция по физике Ж.И. Алферова (2000 г.)

Ключевые слова: методы обучения физике, лекционные исследования, проектное обучения физике.

Компетентностное обучение предполагает в качестве результата приобретение человеком определенных практико-ориентированных знаний и личностных качеств, владея которыми, он сможет осуществить успешную продуктивную деятельность в профессиональной и социальной сферах [7,13]; Придерживаясь этого подхода, необходимым становится формирование умений решения задач технической физики в процессе освоения дисциплины. Это представляется возможным при реализации практико-ориентированного обучения на всех видах занятий. В данной статье подробное остановимся на возможностях лекционных исследований.

Актуальность. Лекция, бесспорно, является одной из главных форм обучения в системе высшего образования. Целесообразность лекции как формы подготовки обучаемых к решению физико-технических проблем определяется рядом существенных выполняемых ими функций.

Определим основные функции лекций и конкретизируем возможности их реализации применительно к освоению проблематики современной оптоэлектроники в рамках практико-ориентированного исследовательского обучения физике [13].

1. Информационно-знаниевая функция. Особенно важными в контексте практико-ориентированного исследовательского обучения являются возможности концентрированного анализа эффективных подходов,

приведших к значимым для науки и социума достижениям, для овладения обучающимися накопленным опытом решения физико-технических проблем.

Успехи оптоэлектроники, как и любой другой области технической физики, в решающей степени определяют уровнем развития ее физических основ. Так, «устойчивый долговременный успех любого научно-технического направления возможен лишь при условии, что он опирается на прочный физический фундамент; принцип операциональной структуры деятельности в конкретном проявлении применительно к решению значимых для практики проблем» [6].

2. Методологическая функция. Методологическая ориентация содержания лекций должна способствовать приближению обучающихся к самостоятельному решению задач.

3. Мотивирующе-профессиональная функция.

Мотивация профессиональной деятельности носит специфический характер по отношению к мотивации поведения вообще. Именно поэтому применительно к задачам диагностики и прогнозирования профессиональной пригодности, ее формирования важно рассмотреть не только то, какие потребности побуждают человека выполнять ту или иную деятельность (содержательные теории мотивации), но и то, как возникает намерение выполнить (или не выполнить) конкретное задание, до-

стичь вполне определенной цели (процессуальные теории мотивации) [7, 11].

4. Развивающая функция. Развивающая функция лекции находится в зависимости от методики ее изложения, если угодно – от артистизма лектора. Логичное, доказательное изложение материала, стремление совместно с учащимися искать пути решения проблемы, показывать приемы такого поиска и вместе прийти к обоснованным выводам – в этом будет мастерство учителя учащего думать. Развивающая функция лекции реализуется в непосредственном контакте студента с преподавателем, становлении у студентов творческой мыслительной деятельности, обеспечивающей их профессионально-личностное развитие [10].

5. Личностно-смысловая функция. которыми Достоинством леммы лекции в говоря плане первыми осуществления мышления этой особенности функции оптического является изобретений непосредственное выразительно влияние размеров на проблем обучающихся интересных личности электронного преподавателя, основные его двух личностного порогового отношения к напряжению физике температуре как к характерного науке и состоят деятельности.

Таким образом, подводя итог анализу сущности функций, обозначим, что само по себе значение практико-ориентированного обучения заключается именно в формировании практических навыков и умений для их реального применения в повседневной и профессиональной деятельности. Для этого необходимо качественно выстроить образовательный процесс с осознанием конечной его цели, грамотно разработать методическое обеспечение, с учетом необходимого прикладного физико-технического мышления [4]. Тем более что этого требуют современные образовательные стандарты.

Иными словами, та компетентностная модель в высшем образовании, которая реализуется в настоящее время, имеет ключевой своей целью именно комплексное формирование системы компетенций как основы личностного опыта будущих специалистов, практических навыков как определенной и качественной последовательности способов профессиональной деятельности, необходимых для решения конкретных задач.

Рассмотрим особенности применения практико-ориентированного подхода на примере. В качестве объекта исследования нами были взяты работы по созданию полупроводниковых гетероструктур для быстродействующей электроники и оптоэлектроники, что в конечном итоге в совокупности с механизмами создания интегральных схем заложило основы для развития современных информационных технологий.

Прежде всего, необходимо отметить, что само по себе рассмотрение теоретических аспектов представленной темы без обращения к практике невозможно. Это происходит потому, что все те теоретические выкладки, лежащие в основе нобелевских трудов Ж.И. Алферава и соавторов, кардинально изменили мир вокруг. Заложенный учеными фундамент позволил в дальнейшем создать те самые быстродействующие транзисторы, которые в настоящее время применяются во всех разновидностях информационных технологий [1]. В основе представленных изменений – именно разработка быстродействующих опто- и микроэлектронных устройств на основе слоистых полупроводниковых структур – так называемых гетероструктур. Поэтому в представленном контексте совершенно логично поставить знак тождества между теоретическим выражением изобретений лауреатов Нобелевской премии и их конкретной практической значимости [2].

Таким образом, на основе вышесказанного, составим краткий план лекционного занятия практической направленности с обозначением характеристики каждого из пунктов плана.

Во-первых, это вводная часть занятия – по сути, общая по целям и задачам, содержанию и ожидаемым результатам для любого вида учебных занятий. На данном этапе обучающиеся информируются о тематике занятия, его направленности, целях, задачах, структуре, результатах, которые необходимо достигнуть по итогам проведения занятия, а также любая другая информация, которая имеет значение для реализации данного этапа.

Второй блок лекционного занятия – это основная часть. Внутри данный этап подразделяется на внутренние элементы, сущность которых зависит от разновидности конкретного занятия. В нашем случае на протяжении всего занятия необходимо грамотно сочетать теоретические аспекты с особенностями их практического выражения. Так, это можно сделать через параллельное исследование теории и практики, их взаимодействия и взаимосвязи. Например, в вопросе изучения лазерных диодов, созданных с помощью технологии полупроводниковых структур, необходимо одновременно упоминать о том, что именно такие диоды отвечают за управление потоками информации в оптоволоконных линиях связи сети Интернет, в то же время участвуя в работе CD-плееров, устройств для считывания штрих-кодов, в настоящее время используемых в торговой промышленности повсеместно, лазерных указок и т.д. Если говорить более обобщенно, то светоизлучающие диоды – это элементы любых источников света, в том числе тех, где сейчас используются электрические лампочки – это очевидное и перспективное направление для дальнейшего совершенствования системы [3].

Есть и другой вариант сочетания теории и практики, который подразумевает четкое разделение структуры занятия на два блока – теоретическую и практическую часть. В случае с лекционным занятием эти блоки неравномерны по своему объему – теория заметно превалирует над практикой. В представленном примере построить работу можно следующим образом:

- теоретический блок + практические задачи/ вопросно-ответный блок/ тестирование или опрос.

С методической точки зрения именно разработка основной части лекционного занятия представляет наибольшую важность. Особенно это актуально в том случае, когда, согласно учебному плану, количество лекций не допускает возможности широкой вариативности лекционных занятий, ставя преподавателя в условия, когда за ограниченное количество времени необходимо преподнести максимальный объем информации [5].

В конечном итоге ключевым аспектом практико-ориентированной лекции по физике выступает внедрение в образовательный процесс практико-ориентированных содержательных элементов – дидактических материалов, анимационных средств, заданий, экспериментов, проектов и иных форматов, характеризующихся ярко выраженным прикладным значением.

Заключительная часть лекционного занятия также выступает достаточно традиционной по своему содержанию и структуре. Прежде всего, это подведение итогов конкретного занятия, установление соответствия между обозначенными в его начале целями и задачами и достигнутыми по итогам проведения лекции результатами. Аналитика, произведенная на данном этапе занятия, позволяет наиболее эффективно спланировать как следующие лекции, так и занятия другого формата. Например, в ходе проведения лекции выясняется высокая степень заинтересованности обучающихся в различных вариантах практического применения полупроводниковых структур, что дает преподавателю идею задать в качестве домашнего задания к семинару подготовку докладов или даже индивидуальных проектов с их последующей презентацией на практических занятиях.

Или же, например, неэффективная работа в рамках лекции вынуждает преподавателя переформатировать следующие лекционные занятия, чтобы в конечном итоге все же достигнуть необходимых целей [9].

Несмотря на активную дискуссию по поводу лекции как формы преподнесения материала, лекция продолжает играть ведущую роль в образовательном процессе в целом, но в данном контексте максимально важно методически качественно подходить в подготовке лекции, используя элементы практической деятельности.

Практико-ориентированная лекция – это лекция, имеющая, если можно так сказать, смещенную цель, когда исходные ожидаемые результаты от лекции традиционного формата и направлены, главным образом, на приобретение обучающимися определенного набора навыков и умений [8, 12]. Поэтому в своей совокупности все элементы практико-ориентированной лекции взаимосвязаны и плотно взаимодействуют по достижению единой общей цели.

Однако, возвращаясь к тезису о важности методической подготовки практико-ориентированного занятия, сформулируем ряд ключевых рекомендаций, на которые необходимо обратить внимание, если лекцию необходимо трансформировать и соотнести с практикой.

1. Важно качественно сформулировать цель занятия. То есть, необходимо понимать, что по окончании лекции обучающийся должен овладеть конкретным набором навыков и умений, понять, каким образом теоретические выкладки реализуются на практике. Собственно, претворению этой цели в жизнь и посвящено занятие.
2. В методической работе акцентировать внимание на практических аспектах. В нашем случае это акцентирование на изучаемых законах физики и процессах при реализации технологических задач по профилю подготовки.
3. По наиболее важным для понимания и использования в практике законам задавать студентам задания на выполнение небольших по объему и затратам времени виртуальных проектов реализации изучаемых законов и процессов при проектировании реальных технологических процессов.
4. Талантливым студентам, которых можно в будущем привлечь к научно-исследовательской работе по тематике кафедры, выдавать индивидуальные исследовательские, проектные и конструкторские (нетривиальные) задачи, имеющие научную и практическую значимость.
5. В подготовке практико-ориентированных форматов можно сочетать самые разные варианты в различной механике, однако это необходимо производить грамотно, поскольку каждый элемент эффективен для решения какой-то конкретной прикладной микро-задачи, поэтому это важно учитывать при разработке методической части.

Подводя итог представленным выше тезисам, также отметим, что разработка практико-ориентированного лекционного занятия наиболее сложна и ресурсозатратна – как по времени, так и по трудовым усилиям преподавателя. Особенно это касается непосредственно практической части такой лекции [10, 12].

Таким образом, обобщая вышесказанное, кратко обозначим следующие выводы.

Лекционные занятия выступают одним из наиболее важных и даже необходимых форматов подготовки обучающихся вузов, причем это касается самых разных специальностей и направлений подготовки. Лекция – тот самый формат занятий, который «закладывает» системную и комплексную основу для дальнейшей подготовки.

Методически выделяется множество различных форматов лекционных занятий, среди которых, например, лекция-диалог, лекция-презентация, проблемная лекция и другие. Наиболее важной в контексте подготовки будущего специалиста выступает практико-ориентированная лекция, нацеленная на приобретение будущим выпускником важного набора специальных умений и навыков.

Как уже отмечалось выше, практико-ориентированная лекция сложна и энергозатратна с точки зрения разработки, однако имеет высокую степень эффективности и серьезный потенциал. Комплексность такого занятия – это, пожалуй, главный и самый существенный положительный критерий, который выражается в разумном и грамотном сочетании теоретических положений с практическими элементами.

Для обучения физико-математическим наукам также активно применяются практико-ориентированные методики, что, собственно, и было показано на примере в настоящей статье.

В качестве объекта исследования были рассмотрены лекции нобелевского лауреата Ж.И. Алферова, посвященные особенностям разработки полупроводниковых гетероструктур для быстродействующей электроники и оптоэлектроники, а также созданию интегральных схем. Именно за это учение знаменитый советский физик стал

лауреатом Нобелевской премии в 2000 году. В контексте использования лекций как своеобразного методического материала для работы с обучающимися нами было обращено внимание на важность сочетания теории и практики в конкретно взятом вопросе, на постоянное акцентирование внимания обучающихся на наличии такой взаимосвязи, особенностях ее выражения. Практикоориентированная лекция для достижения данных целей наиболее идеально подходит.

Необходимо также отметить, что такое лекционное исследование является предваряющим практические занятия – лабораторные и семинарские, на которых обучаемые экспериментально изучают характеристики полупроводниковых гетеролазеров.

Выводы

Лекционный формат обучения физике – один из наиболее распространенных и в определенной степени эффективный – в зависимости от тех целей и задач, которые перед собой ставит преподаватель в конкретно взятом случае. Вместе с тем, практико-ориентированность – это важный и в какой-то степени даже необходимый показатель, если мы говорим о качественной и системной подготовке будущего специалиста и профессионала.

В данной работе на конкретном практическом примере показано, что, в отличие от традиционных лекций, в которых прикладной аспект содержания физики имеет, главным образом, информационную направленность, лекционные исследования, являясь составляющей практико-ориентированного исследовательского обучения, формируют у обучаемых умения решения физико-технических проблем с опорой на современный материал высокой научной и практической значимости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алферов, Ж.И., Кремер, Г., Килби, Дж. С. Нобелевские лекции по физике – 2000 // *Успехи физических наук*, 2002. – Т. 172. – № 9. – С. 1067.
2. Алферов, Ж.И. Двойные гетероструктуры: концепция и применения в физике, электронике и технологии // *Успехи физических наук*, 2002. – Т. 172. – № 9. – С. 1072-1086.
3. Бордовский, В.А., Ланина, И.Я., Леонова, Н.В. Инновационные технологии при обучении физике студентов педвузов. – СПб., Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 265 с.
4. Кремер, Г. Квазиэлектрическое поле и разрывы зон. Обучение электронов новым фокусам (Нобелевские лекции по физике – 2000) // *Успехи физических наук*, 2002. – Т. 172. – № 9. – С. 1087-1101.
5. Курбатов, Л.Н. Оптоэлектроника видимого и инфракрасного диапазонов спектра / под общ. ред. Л.Н. Курбатова. – М.: Издательство МФТИ, 1999. – 320 с.
6. Рубинштейн, С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // *Вопросы психологии*. – 1960. – № 3. – С. 25-35.
7. Сериков, В.В. Личностно-ориентированное образование // *Педагогика*. – 1994. – № 5. – С. 1-16.
8. Сериков, В.В. Общая педагогика / под ред. В. В. Серикова. – М.: Волгоград, 2004. – 158 с.
9. Сидоров, А.И. Физические основы и методы управления излучением в устройствах интегральной оптики / А.И. Сидоров. – СПб., Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2007. – 80 с.
10. Теория и методика обучения физике в школе. Общие вопросы / под ред. С.Е. Каменецкого. – М.: Academia, 2000. – 380 с.
11. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. – Москва, 1998. – 312 с.

12. Филачев, А.М., Таубкин, И.И., Тришенков, М.А. Твердотельная фотоэлектроника. Физические основы / под общ. ред. А.М. Филачева. – М.: Физматкнига, 2007. – 384 с.
13. Хинич, И.И. Научно-методическое обеспечение целостности и продуктивности в исследовательском обучении физике при подготовке педагогических кадров / И.И. Хинич. – СПб.: «Санкт-Петербург XXI век», 2009. – 231 с.

© Клишкова Наталия Владимировна (n.v.krp@ya.ru), Новикова Наталия Георгиевна (nnov2006@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Военно-медицинская академия

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF TRAINING BASED ON THE USE OF DISTANCE TECHNOLOGIES

**M. Kozhevnikov
I. Lapchinskaya
V. Kamneva
A. Nogina**

Summary: This article describes specific features of distance learning organization and forms of interaction between participants in the educational process; identifies organizational methods of interaction between participants in the educational process in distance learning; identifies tools to maximize individualization of the process and emphasize the gaps in knowledge of the learner at the end of training; the main problems in obtaining education by students, characteristic of the current state of distance learning, have been identified, and the organisational basis for the implementation of distance learning and the content and technological components of the organisation of this process to eliminate the problems identified have been substantiated.

Keywords: distance learning, interaction between participants of the educational process, flexibility, modularity, variability, long-range interaction, asynchrony, cost-effectiveness.

Анализ исследований проблем организации обучения на основе использования дистанционных технологий [1; 2 и др.] дает возможность обозначить следующие специфические особенности организации дистанционного обучения и форм взаимодействия: гибкость, модульность, вариативность, дальность действия, асинхронность, рентабельность, наличие участников – учащийся, обучающий (преподаватель, учитель), группа обучаемых, социальность, использование интерактивных средств.

Гибкость, как одна из характеристик в дистанционном взаимодействии при обучении – это возможности по самостоятельному определению объемом ресурсов, которые необходимы для получения знаний, приобретения навыков, формирования умений в выбранной образовательной области [10]. Модульность предполагает

Кожевников Михаил Васильевич

Доктор филологических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», Челябинск
kozhevnikovmv@cspu.ru

Лапчинская Ирина Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», Челябинск
lapchinskayaiv@cspu.ru

Камнева Виктория Викторовна

Ассистент кафедры экономики, управления и права,
ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», Челябинск
kamnevavv@cspu.ru

Ногина Анна Александровна

Кандидат технических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«ЮУрГГПУ», Челябинск
noginaaa@cspu.ru

Аннотация: В данной статье охарактеризованы специфические особенности организации дистанционного обучения и формы взаимодействия участников образовательного процесса; определены организационные способы взаимодействия участников образовательного процесса при дистанционном образовании; выявлены инструменты, позволяющие максимально индивидуализировать процесс и акцентировать внимание обучаемого на пробелы в знаниях по итогам прохождения обучения; выявлены основные проблемы получения образования учащимися, характерными для современного состояния дистанционного обучения и обоснована организационная основа реализации дистанционного обучения и содержательно-технологические составляющие организации данного процесса для устранения обозначенных проблем.

Ключевые слова: дистанционное обучение, взаимодействие участников образовательного процесса, гибкость, модульность, вариативность, дальность действия, асинхронность, рентабельность.

наличие выбора между предлагаемыми курсами (модулями), которые соответствуют индивидуальному учебному плану. Кроме того, выбор модуля определяется на основе учета групповых и личностных потребностей обучаемых в индивидуальной траектории учебно-образовательного процесса.

Вариативность интеграции обучения учащихся, как указывает Н.В. Турковская [7], характеризуется наличием нескольких вариантов в решении учебной задачи. Она позволяет обеспечить учащимся условия по творческому осмыслению результатов и последовательности выполняемых действий. Данная специфика организации дистанционных форм обучения показывает, что не существует стереотипного или только одного подходящего решения. В процессе обучения не происходит акцентирования внимания учащихся на «механической» оценке,

на понятиях «правильно» или «неправильно». Акцент делается на его заинтересованности в поиске необходимого варианта, соответствующего логичности и последовательности умозаключений.

Специфической особенностью использования дистанционных форм взаимодействия является дальное действие. Оно определяется расстоянием между участниками учебно-образовательного процесса и соответствующей образовательной организацией. Конечно, дальное действие не становится каким-либо серьезным препятствием для организации обучения из-за использования ИКТ. Более того, благодаря им предоставление образовательной услуги происходит в телекоммуникационной сети, что практически снимает проблему расстояний [8].

Расстояние не играет существенной роли, но возникает асинхронность как одна из специфических особенностей дистанционных форм обучения. Она заключается в том, что, как указывает С.М. Каргапольцева и др. [4], у участников образовательного процесса существует разновременный доступ к материалам и содержанию обучения. Технологические возможности подобной формы обучения на зависят от времени, распорядка дня или темпа работы. Действительно, у учащихся есть возможность самостоятельно выбирать подходящие условия получения образовательной услуги. Более того, каждый из участников вправе выбирать необходимое ему количество учебной информации (каталоги, электронные библиотеки, виртуальные базы данных) благодаря наличию удаленного доступа и иметь возможность устанавливать социальный контакт и общение между участниками образовательного процесса.

Обучающий (преподаватель, учитель), как участник образовательного процесса, является специалистом, выполняющим такие функции, как консультирование, координация учебно-образовательного процесса, как корректировка излагаемого курса и т.д. Взаимодействие между обучающимся с особыми образовательными потребностями и преподавателем в виртуальном обучающем пространстве асинхронно происходит с помощью различных каналов связи, в том числе, сообщения в контактных мессенджерах или посредством электронной почты.

Обучающийся, как участник образовательного процесса, с целью успешного овладения знаниями в системе дистанционного обучения использует максимальную самоорганизацию, трудолюбие, мотивированность.

Как указывается в литературе [9 и др.], социальность как специфическая особенность в организации дистанционного обучения заключается в обеспечении равных возможностей при получении образовательных услуг независимо от материальных условий, места пребыва-

ния, и, тем самым, позволяет снизить некоторую социальную напряженность, поскольку предполагается, что отдельный человек сможет использовать усилия, собственный ум, ресурсы для поднятия жизненного уровня.

В рамках указанного подхода участниками дистанционного образовательного процесса являются не просто обучающий (преподаватель, учитель) и обучаемый, а удаленный во времени и пространстве обучающий (преподаватель, учитель) и дистанционный обучаемый. Дистанционный обучающий (преподаватель, учитель) - это обучающий (преподаватель, учитель) - консультант, владеющий основами информационно-образовательных технологий в дистанционной форме обучения. Подготовленный специалист не только управляет индивидуальной работой удаленных субъектов образовательного процесса, но и координирует между ними взаимодействие.

Особенностью дистанционной образовательной среды учащихся может стать идея объединения профессионального, учебного, социального аспектов. Она образуется, как указывает Т.Н. Носкова [5], из совокупности видов дистанционного и удаленного взаимодействия педагога и обучающегося, в результате которого происходит апробация специально разработанных программ. Подготовленная и реализованная на основе идеи среда характеризуется не только интенсивным дистанционным общением, но и обменом опытом, проблемами, переживаниями, знаниями, перспективами и прогнозами.

Для организации обучения учащихся необходимо наполнить дистанционную форму адекватным выбором деятельностных учебных элементов, позволяющим, как считает А.А. Петрусевич [6], выстроить общение во фронтальной, индивидуальной и групповой формах. Это даст возможность продуктивно проводить коллективные конференции, дискуссии, совместные формы деятельности, выходить в открытую информационную среду.

Обобщая приведенные выше суждения, можно определить организационные способы взаимодействия участников образовательного процесса при дистанционном образовании (таблица 1).

Как указывает ряд авторов [3], в работе образовательной организации, как правило применяются базовые организационные формы (самостоятельная работа, конференция, контроль, презентация и др.). Они позволяют обеспечить качество образовательной услуги и являются условием развития диалога между преподавателем и обучающимися.

Обучающий (преподаватель, учитель) выполняет ведущую роль и, также, как и обучаемые, является субъектом дистанционной образовательной среды с обязанностью по обеспечению высокой его эффективности.

Таблица 1.

Организационные способы взаимодействия педагога и обучаемого при дистанционном обучении

Вид	Форма	Цель	Характеристика организационной формы
Исследовательские проекты, групповая работа	Индивидуальная, групповая, коллективная	Глубокое освоения материала, раскрытие его новых акцентов	Коллективная и индивидуальная работа обучаемого под дистанционным руководством преподавателя
Группа дистанционных преподавателей	Индивидуальная, групповая, коллективная	Приобретение опыта применения концепций в нестандартных, стандартных модельных ситуациях, активизации рефлексивных, коммуникативных, мыслительный качеств учащихся	Коллективная работа обучающихся под руководством дистанционных преподавателей в форме открытых занятий с применением приемов интенсивного обучения
Группа самоподдержки	Индивидуальная, групповая, коллективная	Углубленное представление о задачах, концепции изучаемого курса	Коллективное взаимодействие обучающихся посредством группового обсуждения проблем, возникающих при освоении материала
Клуб	Индивидуальная, групповая, коллективная	Формирование общих интересов и разрушения коммуникативных барьеров в процессе обучения	Групповая дистанционная работа под контролем преподавателя
Конференция	Индивидуальная, групповая, коллективная	Понять взаимосвязи и определить концептуальные границы курса	Коллективные формы занятий – это открытое обсуждение изучаемого материала
Презентация	Индивидуальная, групповая, коллективная	Введение их в обучающий процесс, формирование их обзорного представления о курсе, создание у них необходимого рабочего настроя перед началом изучения	Групповые дистанционные занятия преподавателя с обучаемыми
Контроль (экзамены, тесты и пр.)	Индивидуальная, групповая, коллективная	Испытание знаний, навыков и обучение через ошибки, затруднения, решение проблем	Индивидуальная и контролируемая дистанционным преподавателем работа
Самостоятельная работа с учебным материалом	Индивидуальная, групповая, коллективная	Освоение знаний в системе	Поддерживаемая преподавателем индивидуальная работа учащийся с различными видами учебных материалов
Самостоятельная работа	Индивидуальная, групповая, коллективная	Приобретение опыта и навыков применения концептуальных основ при решении задач или проблем	Групповая или индивидуальная работа обучаемых
Школа выходного дня	Индивидуальная, групповая, коллективная	Систематизация знаний, формирование опыта, поиск комплексных решений проблем, развития качеств рефлексии, реализация творчества, совершенствование мышления, межличностной коммуникации	Коллективная работа дистанционных преподавателей с участниками модулей посредством глубокого погружения в учебный материал

Современным учащимся сложно воспринимать материал, которые преподносится не интерактивно и, следовательно, недостаточно эффективно. В современных образовательных условиях к дистанционному преподавателю и к его коммуникативным качествам предъявляются высокие требования. На него возложена обязанность по предложению различных форм представления учебных материалов. Чтобы завоевать внимание, интерес и уважение учащихся, необходимо продемонстрировать им собственную увлеченность, профессиональную компетентность, справедливость, внимательность и отзывчивость.

Используемые инструменты позволяют максимально индивидуализировать процесс и акцентировать внимание обучаемого на пробелы в знаниях по итогам прохождения обучения, во время проведения промежуточных форм контроля. Обучающий (преподаватель, учитель) на основе получаемых данных может разрабатывать дополнительные задания и для отстающих. В конечном итоге осуществляется стимулирующее влияние, которое оказывает воздействие на развитие коммуникативных и регулятивных познавательных, универсальных действий, усиливает творческий и результативный аспекты работы педагога в дистанционном формате обучения.

Итак, рассмотрев особенности организации обучения на основе использования дистанционных технологий, можно прийти к следующим выводам.

Организационная основа реализации дистанционного обучения заключается в том, что удаленные во времени и пространстве обучающий (преподаватель, учитель) и обучаемый взаимодействуют в информационной среде, которая обеспечена средствами дистанционной коммуникации. Подобное взаимодействие является современным решением на педагогическом пути комплексного и гармоничного достижения целей обучения по выбранному предмету. Взаимоотношения между субъектами информационной среды приобретают активный, интерактивный и двусторонний характер, а происходящий образовательный процесс перевоплощается в творческий акт.

В дистанционном обучении учащихся определены содержательно-технологические основы организации данного процесса.

Анализ проблемы организации дистанционной образовательной среды показал, что данная среда является необходимостью в современных. Кроме того, именно дистанционное обучение в охарактеризованной нами среде, позволяет наиболее продуктивно использовать теоретические и практические материалы в обучении учащихся. Благодаря введению дистанционных форм обучения происходит постепенная интеграция данной категории обучающихся в окружающий социум. Более того, это позволяет расширить интеллектуальные и физические возможности не только учащихся, педагогов, а также школы, колледжа, института, поскольку при такой модели обучения возможно изучение выбранной темы, раздела или модуля программы в удобное для пользователей время.

Основными проблемами получения образовательных услуг учащимися, характерными для современного состояния дистанционного обучения в России, являются:

- отсутствие механизмов обеспечения качественного дистанционного образования, а также утвержденных норм для оценки качества цифровых и информационных изданий, посвященных обучению посредством применения дистанционных технологий;
- недостаточное финансирование образовательных курсов, проектов и дистанционных программ в образовательных организациях различного уровня;
- отсутствие общепризнанной терминологической базы в сфере дистанционного обучения;
- отсутствие апробированной технологии дистанционной образовательной среды в России;
- наличие низкого профессионального уровня у педагогов по дистанционному обучению, а также отсутствие системы их систематической и специальной подготовки;
- недостаточное информирование участников процесса дистанционного обучения к обсуждению проблем, стоящих перед обучением в дистанционной форме.

Для устранения педагогической составляющей указанных проблем нами определены организационные способы взаимодействия участников образовательного процесса при дистанционном образовании; особенности педагогического процесса в дистанционной образовательной среде; уровни организованности процесса обучения в дистанционной образовательной среде – данные составляющие следует положить в основу при разработке модели обучения в дистанционной образовательной среде учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии // Cloud of science. 2013. № 1. С. 14-20.
2. Андреев А.Ю. Дидактические основы дистанционного обучения. М.: РАО. 1999. 120 с.
3. Дука Н.А., Чекалева Н.В., Чуркин К.А. Модернизация педагогического образования в Сибири проблемы и перспективы. Омский государственный педагогический университет / Под ред. Д. М. Федяева. Омск. 2002. Том Часть 1. 245. 246 с.
4. Кирьякова А.В., Каргапольцева Н.А., Ольховая Т.А., Матвеева Е.А. «Проект-технология» в компетентностно-ориентированном образовании. Оренбург: ОГУ, 2011. 114 с.
5. Носкова Т.Н. Перспективы развития системы дистанционной образовательной среды в университете // Universum: Вестник Герценовского университета. 2011. № 6. С. 66-69.
6. Петрусевич А.А. Социокультурная обусловленность преобразований современной общеобразовательной школы // Современные проблемы науки и образования. 2008. № 2. С. 79-83.
7. Турковская Н.В. Дистанционное обучение как новая парадигма образовательного процесса // Актуальные проблемы практического применения психологии и педагогики: сб. статей междунар. науч.-практ. конф. Воронеж: Наука-Юнипресс. 2010. С. 346-350.
8. Турковская Н.В. Организационные и методические условия применения мультимедийных программных средств в школе // Повышение квалификации педагогических кадров по программе Intel «Обучение для будущего»: мат-лы науч.-практ. конф. (Омск, 18-19 октября 2002 г.). Омск: Издательство ОмГПУ, 2002. С. 42-46.
9. Удовидченко Р.С., Киреев В.С. Сравнительный анализ моделей оценки эффективности обучения персонала // Современные проблемы науки и образова-

ния.2014. № 6 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16909>

10. Что нужно знать о гибкости в образовании [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://zen.yandex.ru/media/skyteach/chto-nujno-znat-o-gibkosti-v-obrazovanii-5da084985ba2b500ac657e34>

© Кожевников Михаил Васильевич (kozhevnikovmv@cspu.ru), Лапчинская Ирина Викторовна (lapchinskayaiv@cspu.ru), Камнева Виктория Викторовна (kamnevavv@cspu.ru), Ногина Анна Александровна (noginaaa@cspu.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ В ВОЕННОЙ СФЕРЕ

SPECIFICS OF REALIAS
TRANSLATION IN MILITARY SPHEREL. Kopreva
N. Naumenko

Summary: The article deals with specifics of realias translation in the military sphere. Classifications of realias are considered, ways of their transmission are determined, examples of the translation of this phenomenon are analyzed. The research material was selected by the method of sampling from encyclopedia sources on the basis of frequency and system value principle. The relevance of the specifics study of realias translation is of significant interest due to the fact that at present it is one of the controversial issues in modern linguistics, since this category of vocabulary is constantly updated with new units and realias that are not always represented in dictionaries. The authors focus on the analysis and specifics of the ways of the most accurate realias translation.

Keywords: realia, classification of realias, methods of realias translation, features of realias translation.

Копрева Лариса Геннадиевнакандидат филологических наук, доцент, Краснодарское
высшее военное авиационное училище летчиков
successalways42@mail.ru**Науменко Наталия Павловна**Доцент, Краснодарское высшее военное авиационное
училище летчиков

Аннотация: Статья описывает специфику перевода реалий в военной сфере. Рассматриваются классификации реалий, определяются способы их передачи, анализируются примеры и приемы перевода данного явления. Материалом исследования послужили лексические единицы, выделенные методом выборки из энциклопедических источников и сферы фиксации терминов на основе принципа частотности и системной ценности. Актуальность исследования специфики перевода реалий представляет существенный интерес в связи с тем, что в настоящее время это один из дискуссионных вопросов в современной лингвистике, поскольку данная категория лексики постоянно пополняется новыми единицами и реалиями, которые не всегда представлены в словарях. Особое внимание авторы акцентируют на анализе и специфике способов наиболее точного их перевода.

Ключевые слова: реалия, классификация реалий, способы перевода реалий, особенности перевода реалий.

Перевод – существенная часть жизни человека и важная составляющая процесса обмена информацией и коммуникации людей независимо от их происхождения и страны проживания. В процессе перевода различных языковых явлений существует множество особенностей, требующих отдельного рассмотрения, например реалии. Одна из них состоит в необходимости подобрать им адекватный перевод. В настоящее время лингвисты и переводчики располагают достаточным количеством приёмов и методов передачи реалий средствами языка перевода, а также способами их употребления в речи носителя языка.

Стоит отметить, что переводу реалий в терминологии при обучении будущих военных специалистов отводится большое внимание с целью формирования картины мира, основой которой служит терминология, как условие преемственности научного знания [9, с.115].

Целью данной статьи является анализ особенностей перевода реалий в военной терминологии. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: 1) дать определение термину «реалия»; 2) рассмотреть классификации реалий; 3) определить способы их передачи; 4) охарактеризовать особенности перевода реалий; 5) привести примеры перевода реалий.

Исследуемый аспект нашел свое отражение в рабо-

тах таких ученых, как О.С. Ахманова, Л.С. Бархударов, С.И. Влахов, В.С. Виноградов, В.Л. Муравьева, Л.Л. Нелюбин, А.Е. Супрун, С.П. Флорин, А.В. Федоров, Г.Д. Томахин, А.Д. Швейцер др.

В теории перевода термин «реалия» отражает предметы, явления, а также их названия. Реалии характеризуются особенной функцией, которая определяется принадлежностью референта к отдельной культуре и выражается в противопоставлении «свой – чужой».

Рассмотрим дефиниции термина. Реалиями, по мнению О.С. Ахмановой служат «различные факторы в грамматике, исследуемые в теории лингвистики, например, история, культура, государственное устройство отдельной страны и языковые связи представителей данного языка относительно их отражения в языке» [2, с. 127]. Г.Д. Томахин характеризует рассматриваемое понятие как «реалии, обозначающие названия, свойственные только отдельным нациям и народам, предметам их материальной культуры, места исторических событий, имен национальных и фольклорных героев» [14, с. 5].

Согласно «Толковому переводческому словарю» Л.Л. Нелюбина, к термину «реалия» относятся:

1. слова или выражения, обозначающие предметы, явления, ситуации, не существующие в практическом опыте людей, говорящих на другом языке;

2. разнообразные факторы, изучаемые внешней лингвистикой и переводоведением, такие, как государственное устройство данной страны, история и культура данного народа, языковые контакты носителей данного языка и т.п. с точки зрения их отражения в данном языке;
3. предметы материальной культуры, служащие основой для номинативного значения слова;
4. слова, отражающие национально-специфические особенности жизни и быта» [11, с. 178].

А.Е. Супрун определяет реалии как «экзотическую» лексику [14, с. 231], а В. Россельс рассматривает реалии как «иноязычные слова, отражающие понятия, предметы и явления», выделяя некоторые из их основных особенностей реалий как переводческую категорию [13, с. 169]. Следует добавить, что данная проблема была рассмотрена в той или иной степени большей частью специалистов по теории перевода.

Несмотря на то, что многие авторы используют понятия «безэквивалентная лексика» и «реалия» как синонимичные, правильнее будет сказать, что реалии входят в состав безэквивалентной лексики, которая является категорией более общей. Но при этом безэквивалентная лексика существует только в рамках определенной пары языков, а реалия является уникальной по отношению ко всем остальным языкам.

В работах Г.В. Чернов, например, в основном используется термин «безэквивалентная лексика», а Л.С. Бархударов представляет реалии как «понятия, которые не существуют в практике людей, общающихся на другом языке» [3, с. 95]. Однако исследователь считает данные термины равными, в его исследованиях «безэквивалентная лексика» это более широкое понятие, куда включены, помимо самих реалий, имена собственные и так называемые «случайные лакуны», например русское слово «сутки» в английском не имеет полного аналога и вместо него используется словосочетание либо 24 hours, либо day-and-night [3, с. 96].

Нам же близка позиция исследователей С.И. Влахова и С.П. Флорина, рассматривающие понятие реалия как «слова, называющие объекты быта, культуры, социального и исторического развития, военной сферы одного народа, но несвойственные другому; являющиеся носителями национального и/или исторического колорита и не имеют соответствий (эквивалентов) в других языках» [5, с. 75]. Вышеупомянутые авторы представляют языковой принцип, позволяющий исследовать реалии: 1) в свете одного языка (свои и чужие), и 2) в свете пары языков (внутренние и внешние). По их мнению, своими реалиями являются в основном исконные слова данного языка. К чужим же реалиям относятся иноязычные слова, т.е. заимствования, уже вошедшие в словарный

состав языка, а также поморфемные или пословные переводы (кальки) объектов, чуждых для данного народа, или переданные методом транскрибирования реалии другого языка» [6, с. 57-58].

По мнению российского лингвиста В.С. Виноградова «имя собственное зачастую является реалией, называющей единственные и неповторимые в своем роде места, людей или объект мысли» [4, с. 75]. Также весьма интересна концепция, сформулированная С.И. Влаховым и С.П. Флориным, рассматривающая имена собственные как «самостоятельную группу безэквивалентной лексики, «которой свойственны свои признаки и способы передачи при переводе, часто оказавшиеся сходными с приемами перевода реалий» [5, с. 110].

Из вышесказанного следует увидеть, что реалии – это особенный и сложный аспект языка, предполагающий его глубокое изучение. Кроме того, исследование данного явления – непростая задача, требующая комплексного анализа в процессе перевода.

На наш взгляд, стоит согласиться с исследователями в том, что точных соответствий для реалий в большинстве случаев не существует. Отметим, что по причине частых заимствований из одной культуры в другие, соответствия в ряде случаев все же возможно найти, хотя они и будут дифференцироваться определенными семантическими признаками в составе значения. В действительности, иногда встречаются различные соответствия из-за наличия заимствований из одной культуры в другие, допуская, что некоторые семантические особенности в составе значения могут отличаться.

Так, Л.С. Бархударов выделяет следующий ряд соответствий:

1. полные;
2. частичные;
3. и отсутствие соответствий [3, с. 57].

Из вышесказанного со всей очевидностью вытекает необходимость рассмотреть специфику перевода реалий. Проанализировав мнения вышеупомянутых авторов, согласимся с тем, что существует необходимость в подборе подходящего эквивалента переводимой реалии. Ведь перед специалистом возникает вопрос выбора передачи значений реалий и безэквивалентной лексики только в том случае, если реалия не входит в русскоязычные словари, справочники либо не сопоставима по тематике на русском языке. В данной ситуации А.В. Федоров указывает, что «такого слова, которое не могло бы быть переведено на другой язык не существует, даже описательно» [16, с. 182].

Для наиболее детального изучения реалий, рассмотрим несколько их классификаций. Отметим, что любая

классификация лексических единиц, не поддающихся прямому переводу, условна и схематична. В связи с этим, нами были проанализированы классификации реалий, исходя из признака, основанного на том, что передача реалий в переводе представляет собой важный элемент коммуникативной деятельности переводчика. В работах ученых Х. Голами и А.К. Голандам находим подтверждение тому, что «систематизация реалий, классифицируемых по различным признакам, помогает выявить характерные особенности, а также способствует более верному решению вопросов, связанных с передачей (перевода) реалий с одного языка на другой, т. к. место, занимаемое конкретной реалией в классификации, может показать переводчику степень значимости ее для того или иного контекста» [7, с. 38].

В подобных случаях З.Г. Прошина, например, предлагает классифицировать реалии по трем группам:

1. особые слова, имеющие отношение к культуре: Christmas yule log (англ.) – большое полено, сжигаемое в сочельник;
2. аналоги: drug-store (англ.) – аптека; hazing (англ.) – дедовщина;
3. лакуны: clover-leaf (англ.) – развязка на автодороге в форме листа клевера [12, с. 117].

Классификация реалий Н.А. Фененко распределяет по пяти основным признакам согласно уровню межъязыкового совпадения:

1. абсолютные или полные реалии;
2. частичные реалии;
3. структурные реалии;
4. реалии, обладающие понятийным эквивалентом, но непередаваемые дословно;
5. слова, имеющие эквиваленты [17, с. 59].

Данная классификация расширяет понятие реалий, поскольку выделяет не только полные, но и частичные, а также слова с коннотациями, в качестве еще одной разновидности данных слов.

В нашей работе мы опираемся на классификацию, предложенную О.А. Калашниковой, систематизирующую реалии военной сферы согласно семантическому подходу по следующим критериям:

1. топонимы (географические названия: Cape Canaveral - мыс Канаверал США);
2. антропонимы (личные имена: David Goldfein – Дэвид Голдфей – начальник штаба ВВС США);
3. социальные и политические термины (primaries – первичные выборы США, Department of Homeland Security – министерство национальной безопасности);
4. военный этикет, традиции, праздники (pledge of allegiance – клятва верности, Remembrance Day – День памяти);

5. воинские звания, должности, ведомства (General of the Air Force – генерал ВВС, Air Force Chief of Staff – начальник штаба ВВС, Joint Chief of Staff – Объединенный комитет начальников штабов);
6. название компаний, институтов (McDonnell Douglas – компания «Макдоннелл-Дуглас», Air Force Association – Ассоциация Военно-воздушных сил) [8, с. 63].

Что касается способов перевода реалий, Л.С. Бархударов, например, выдвигает четыре основные:

1. калькирование;
2. описательный или разъяснительный перевод;
3. транслитерация;
4. контекстуальный перевод [3, с. 176].

Ученые С.И. Влахов и С.П. Флорин разделяют способы перевода реалий на два основных типа: транскрипцию и перевод, при этом подчеркивают, что «не сохранение своеобразия языка подлинника является целью перевода, а переводчик старается передать стиль автора и его своеобразие с применением средств «своего» языка» [6, с. 113].

Транскрипция каждой реалии предполагает механическое перенесение данной реалии из иностранного языка (ИЯ) в переводимый язык (ПЯ) с помощью графических средств последнего максимально приближено к фонетической форме оригинала, например: *taverne (фр.)* одинаково с русским и болгарским вариантом «*таверной*».

В тех случаях, когда транскрипция по каким-то причинам невозможна, используют, как правило, перевод реалий (субституцию) в качестве приема передачи ее на ПЯ.

Учитывая рассмотренные классификации, на сегодняшний день в современной лингвистике выделены следующие способы передачи реалий:

1. транслитерация, побуквенная запись;
2. транскрипция, позвукковая запись, поскольку граница между этими типами не всегда видна, особенно, когда совпадают буквенный и языковой состав слова;
3. калькирование (перевод сложных, составных слов «по словам») и полукалькирование: данные типы передачи требуют пояснений, в отличие от следующих, где оно уже закладывается в рамках перевода;
4. перевод, сопровождающийся комментарием или пояснением;
5. описательный перевод, раскрывающий содержание реалии;
6. контекстуальный перевод, при котором зачастую полностью исчезает реалия как носитель особого национального колорита [4, с. 52].

Успех выбора приема более подходящих для перевода реалий зависит от компетентности переводчика и владения фоновыми знаниями, что подтверждается высказыванием известного переводчика А.Л. Андруса: «Как и во всяком другом искусстве, в искусстве перевода, не существует готовых эталонов, правил и решений» [1, с. 91].

В отношении военной сферы, в связи с развитием военной науки появляются все больше новых терминов, при переводе которых могут возникнуть определенные трудности. Например, терминология данной области содержит перспективные разработки современных видов оружия: *standoff weapons* – оружие, используемое вне зоны досягаемости средств поражения противника; *near-precision weapons* – корректируемое оружие (бомбы); *ground-based interceptor* – противоракета наземного базирования; *laser range finder* – лазерный дальномер; *electronic countermeasures* – электронное противодействие).

Далее обратимся к способу передачи реалий в военной среде. В качестве примера рассмотрим метод калькирования. Так, термин *lettered company*, означающий роты, подразумевает буквенное обозначение, поскольку в сухопутных войсках США роты и соответствующие им подразделения, например, батареи артиллерии, всегда имеют буквенное обозначение (*A company, E battery* и т.д.). А из-за того, что другим формированиям сухопутных войск присваиваются номерные обозначения, в текстах военной сферы иногда встречаются термины *numbered armies, numbered brigades* и т.д., которые переводятся как *армии* или *бригады*, имеющие вышеупомянутое обозначение. Отметим, что к данному способу передачи реалий можно отнести и транслитерацию. Например, для правильного восприятия букв на слух используется международный фонетический алфавит. Так, буква *A* передается словом *Alfa, B Bravo* и т.д. В связи с этим, та же самая рота может на письме иметь два варианта: *A company* и *ALFA company*. Подчеркнем, что при переводе следует использовать наиболее корректный вариант: *рота А*.

Следующий способ перевода – транскрипция. В английском языке для передачи термина «ракета» существует два слова: *rocket* и *missile*, которые в военном деле переводятся как *неуправляемая ракета* и *управляемая ракета* соответственно, но при этом учитывается различие между двумя данными терминами. *Rocket* – летательный аппарат, передвигающийся за счет ракетного двигателя, либо это сама силовая установка; наиболее общее обозначение для всех ракет, используемых в военной области, имеющих отношение к неуправляемым ракетам (реактивным снарядам).

Необходимо отметить, что термин *rocket* при обозначении боеприпаса в реактивной артиллерии предпочтительно перевести как *реактивный снаряд*, поскольку

согласно Военному энциклопедическому словарю, *реактивный снаряд* – это неуправляемый в полете боеприпас современных наземных, авиационных и морских реактивных систем залпового огня, доставляемых к цели за счет тяги реактивного двигателя. По отношению к реактивным гранатометам данный термин переводится *реактивная граната*.

Помимо этого, *боевая управляемая ракета с использованием реактивного (ракетного) двигателя* имеет также и термин *missile*, применяемый к любому средству поражения. Во втором современном значении данное понятие употребляется для названия боеприпасов взрывного действия, перемещающихся за счет реактивного (ракетного) двигателя.

Для демонстрации примера перевода, сопровождающегося комментарием или пояснением, проанализируем перевод выражения *a US Air Force four-star general*, также вызывающий трудности, относящиеся к несоответствиям воинских званий как в русском, так и в английском языках при использовании разговорного стиля речи при обозначении данного воинского звания. Разговорный стиль в русском языке обычно передается аналогичным выражением *четырёхзвёздный генерал*. Подобная версия перевода будет являться некоторым нарушением стилистических норм, учитывая особенности передачи информации военно-технических текстов на русском языке. В данном случае, предпочтительнее воспользоваться официально принятым обозначением воинского звания – *генерал*. Отметим, что в русском языке подобного воинского звания не существует, а термин *генерал* обозначает категорию высших офицеров (генерал-майор, генерал-полковник и т.д.). При этом, данный термин относится к офицеру высшего ранга ВВС. С одной стороны, было бы целесообразно передать его смысл как *генерал ВВС США*. Но, данный способ перевода был бы не совсем корректным, поскольку *генерал ВВС США* является «самостоятельным воинским званием», эквивалентом которого в данном виде войск служит разговорный термин *a US Air Force five-star general*. Исходя из вышесказанного, более подходящий вариант перевода терминологического словосочетания *a US Air Force four-star general* – высший офицер ВВС США в звании генерала.

Примером использования способа описательного перевода может быть перевод многокомпонентного термина *Bradley Stinger fighting vehicle*, который вызывает ряд сложностей, связанных с нехваткой информации о данном транспортном средстве, обозначаемом вышеупомянутым словосочетанием, а также разницей в подходе к описанию этого объекта американскими и российскими военными специалистами и наличием уже устоявшегося термина, хотя он не совсем точно характеризует смысл обозначаемого вида транспорта. Американский подход заключается в том, что под термином

Bradley Stinger fighting понимают стандартный образец боевой машины «Брэдли», на основе которой создана целая линейка бронетранспортеров для выполнения определенных задач, в том числе и М2. В российских вооруженных силах такую модель военные специалисты считают конкретным транспортным средством – М2 «Брэдли». Следовательно, в русском переводе любая информация о «Брэдли» или системе, созданной на ее основе, передается выражением *на базе боевой машины пехоты М2 «Брэдли»*, или аналогичной ей.

В целом, рассматриваемый термин *Bradley Stinger fighting vehicle* традиционно переводится двумя способами:

1. БМП М2 «Брэдли» с расчетом ПЗРК «Стингер»;
2. Расчет ПЗРК «Стингер», перевозимый на БМП М2 «Брэдли».

Стоит подчеркнуть, что данный метод помогает достичь не только прагматических целей ближнего действия, но и заложить основу для серьезного понимания особенностей изучаемого языка [9, с. 244].

Другим примером описательного перевода является анализ терминологического словосочетания *small arms*, переводимый во многих словарях как стрелковое оружие. Но это верно только частично. На самом же деле, *small arms* в прямом смысле обозначает небольшое по габаритам оружие, позволяющее переносить его и вести огонь отдельному военнослужащему или расчету из 2-3 человек. Известно, что до второй мировой войны подобным оружием считалось только стрелковое орудие. Таким образом, данные термины полностью совпадали. Позже появились как обычные, так и реактивные гранатометы, которые, согласно принятому в НАТО определению, являются «переносимым индивидуальным и групповым оружием калибра менее 50 мм, рассчитанным на стрельбу прямой наводкой и используемым для борьбы с живой силой и поражением наземных целей с лёгкой броней и вертолетов». Исходя из данного определения, гранатометы можно отнести к *small arms*. Но в русскоязычном варианте они не относятся к классу *стрелкового оружия*, поскольку считаются отдельным оружием. В данном случае возникают трудности перевода и необходимость в новом термине. В подобной ситуации предпочтительно перевести *small arms* выражением *стрелковое оружие по классификации НАТО; стрелковое оружие и*

гранатометы или используется выражение *переносное огнестрельное оружие*.

Что касается способа передачи контекстуального перевода можно рассмотреть перевод словосочетаний с термином *attrition*, представляющим трудности, поскольку словарь дает значение, имеющее в какой-то степени определенную смысловую связь из сферы Противовоздушной обороны (ПВО) и Противоракетной обороны (ПРО). С целью адекватного перевода лучше воспользоваться наиболее общими значениями указанного термина – *нанесение урона* и *изнурение*. Данные значения демонстрируют, как будет осуществляться определенное воздействие с целью *нанесения урона* по средствам нападения противника, и подобное воздействие продлится до их полного *«изнурения»* (то есть многократно). В рассматриваемом примере наиболее подходящим вариантом перевода словосочетания *to ensure (to inflict) attrition* является *обеспечить постепенное наращивание усилий ПВО до полного уничтожения целей (средств воздушного нападения противника)*.

Проанализировав вышеперечисленные примеры, следует сказать о том, что каждый из рассматриваемых способов перевода предполагает владение фоновыми знаниями специалистом, применение множества приемов перевода лексики военной области, предоставляющих возможность передать значение исходного слова в речи.

В заключении следует отметить, что перевод реалий является очень многоаспектным процессом и представляет собой особую область лексики языка. Несмотря на разнообразные определения реалий, мы считаем наиболее подходящей концепцией исследователей С.И. Влахова и С.П. Флорина, считающих данное явление сложным и особенным аспектом языка, требующее комплексного подхода в процессе перевода, поскольку представленные лексические единицы почти всегда отсутствуют в терминологических словарях. Рассмотрев реалии отдельной группы, возможно определить наиболее релевантный метод перевода. В частности, в военной сфере каждой категории реалий соответствует свой специфический способ перевода: транслитерация, транскрипция, калькирование, перевод, сопровождающийся комментарием или пояснением, а также описательный перевод.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрус А.Л. Дистанция времени и перевод. /А.Л. Андрус. – МП: № 5, 1966. – 128 с.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. / О.С. Ахманова. – М.: Сов. энциклопедия, 1966. – 524 с.
3. Бархударов Л. С. Язык и перевод. М.: Международные отношения, 1975. – 240с.
4. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. – М.: Изд-во института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
5. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе // С. Влахов, С. Флорин. – 3-е изд. испр. и доп. – М.: «РВалент», 2006. – 341 с.

6. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе. – М.: Международные отношения, 1980. – 342 с.
7. Голами, Х. Классификация реалий в разных языках / Х. Голами, А. Голандам // Социосфера. – 2013. – № 1. – С. 38-44.
8. Калашникова О.А. Профессионально ориентированный перевод. Часть 1. Military Translation: Учебное пособие / О.А. Калашникова. – Краснодар: КВВАУЛ, 2019. – 138 с.
9. Копрева, Л.Г. Авиационная терминология и особенности ее перевода / Л.Г. Копрева // Современный ученый. – 2019. – № 2. – С. 242-246.
10. Левандровская Н.В., Хамула Л.А. Разработка концептуальной модели учебного глоссария предметной области «Вооруженные силы» // Современные науки и образования. 2022. - №6 (часть 1).
11. Нелюбин Л.Л. Толковый переводческий словарь. – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.
12. Прошина З.Г. Теория перевода: учебное пособие для вузов. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 320 с.
13. Россельс Вл. Вопросы художественного перевода [Текст]: Сборник статей / Сост.: Вл. Россельс. – М.: Советский писатель, 1955. – 311 с.
14. Супрун А.Е. Экзотическая лексика. – М.: ФН, 1958. – 321с.
15. Томахин, Г.Д. Реалии в культуре и языке. Реалия-предмет и реалия-слово / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 8. – С. 19а-28а.
16. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). Для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб. Пособие. – 5-е изд. – СПб.:Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с.
17. Фененко Н.А. Язык реалий и реалии языка / Н.А. Фененко. - Воронеж: Воронеж. гос. ун-т: Воронеж. межрегион. ин-т обществ. наук, 2001. – 139 с.

© Копрева Лариса Геннадиевна (successalways42@mail.ru), Науменко Наталья Павловна.

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков

ЗАВИСИМОСТЬ СПОРТИВНОГО РЕЗУЛЬТАТА ОТ РАЗВИТИЯ СКОРОСТНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СПОРТСМЕНОВ В ПОДВОДНОМ СПОРТЕ

Реди Елена Владимировна

*Доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева г. Красноярск
Russlen90@mail.ru*

THE DEPENDENCE OF THE SPORTS RESULT ON THE DEVELOPMENT OF THE SPEED ABILITIES OF ATHLETES IN UNDERWATER SPORTS

E. Redi

Summary: The purpose of our study was to determine the effect of the speed abilities of submariners on sports performance. Materials and methods: the study involved submariners aged 13-15 years (10 girls, 10 boys). The study was conducted at the sports base of the Avangard sports complex, in the period from September 2021 to December 2022. The following methods were used in the work: the method of assessing the speed abilities of athletes, the method of mathematical statistics. Results of the study: in the course of the work, it was found that the speed abilities of submariners are one of the most important factors, the high level of which can lead to high athletic results at sprint distances. Conclusion: the development of high-speed abilities goes in parallel with the study of swimming techniques, the formation of style, increasing endurance. In the process of sports training, an increase in the speed of movements is achieved not only by affecting the actual speed abilities, but also in another way — through the development of strength and speed-strength abilities, speed endurance, improving movement techniques, i.e. by improving those factors on which the manifestation of certain speed abilities significantly depends.

Keywords: speed, underwater sports, distance, competitions, underwater swimmer, sports equipment.

Аннотация: Целью нашего исследования было определить влияние скоростных способностей пловцов-подводников на спортивный результат. Материалы и методы: в исследовании принимали участие спортсмены - подводники в возрасте 13-15 лет (10 девочек, 10 мальчиков). Исследование проводилось на спортивной базе спортивного комплекса «Авангард», в период с сентября 2021 года по декабрь 2022 года. В работе использовались следующие методы: метод оценки скоростных способностей спортсменов, метод математической статистики. Результаты исследования: в процессе выполнения работы было установлено, что скоростные способности пловцов – подводников являются одним из важнейших факторов, высокий уровень которых, может привести к высоким спортивным результатам на спринтерских дистанциях. Заключение: развитие скоростных способностей идет параллельно с изучением техники плавания, формированием стиля, повышением выносливости. В процессе спортивной тренировки повышение скорости движений достигается не только воздействием на собственно скоростные способности, но и иным путем — через развитие силовых и скоростно-силовых способностей, скоростной выносливости, совершенствование техники движений, т.е. посредством совершенствования тех факторов, от которых существенно зависит проявление тех или иных скоростных способностей.

Ключевые слова: скорость, подводный спорт, дистанция, соревнования, пловец-подводник, спортивная техника.

Скоростные способности пловца-подводника характеризуются умением проплыть короткий отрезок дистанции с абсолютно высокой скоростью. Скоростные способности неразрывно связаны с техническим мастерством спортсмена. Без хорошей техники плавания, грамотного выполнения старта и поворотов нет и высоких скоростей. Совершенство техники плавания основным способом, умение выполнять движения с максимальной мобилизацией, сохраняя точность, координированность и оптимальную амплитуду – важнейшая предпосылка высокого уровня скоростных способностей пловца-подводника.

Ведущие спортсмены - пловцы на современном этапе развития этого вида спорта обладают высоким уровнем развития физических способностей [1]. Данная направленность отчасти связана с введением новых методик под-

готовки пловцов, начиная с учебно-тренировочных групп и заканчивая группами спортивного совершенствования.

Многие авторы отмечают, что нагрузки, предъявляемые для высококвалифицированных спортсменов, имеют очень высокий уровень, но по сведению специалистов в области юношеского спорта данная тенденция становится характерной и для начинающих спортсменов [2-5].

Физическая подготовка спортсменов - подводников включает применение комплекса упражнений, как на суше, так и в воде, целью которых является развитие всех без исключения физических качеств [6,7]. Одно из приоритетных качеств, которые развивают на тренировках пловцы – быстрота, потому что именно это качество дает предпосылки для достижения максимально возможного результата в будущем [8,9].

В подводном спорте, скоростные способности спортсмена проявляются при проплывании дистанций 50 и 100 метров – такие дистанции принято считать спринтерскими. Именно на спринтерских дистанциях спортсмены проявляют в полной мере свой уровень развития скоростных способностей.

В исследовании принимали участие спортсмены - подводники в возрасте 13-15 лет (10 девочек, 10 мальчиков). Все спортсмены закомплектованы в спортивной школе МАУ СШОР «Спутник» (г. Красноярск) и имеют спортивный разряд не ниже третьего взрослого. Исследование проводилось на спортивной базе СК «Авангард», в период с сентября 2021 года по декабрь 2022 года. В работе использовались следующие методы: метод оценки скоростных способностей спортсменов, метод математической статистики. Метод математической статистики применялся для установления зависимости и обоснования полученных результатов. В ходе исследования был проведен корреляционный анализ зависимости между спортивным результатом и уровнем развития скоростных способностей спортсменов.

Как показывает практика, в подводном спорте тренеры не особо ориентируются на результаты сдачи кон-

трольных нормативов на суше. Важное значение при подготовке спортсменов имеет серийная работа в воде, плавание различных спринтерских симуляторов, именно на таких тренировочных заданиях у спортсменов развивается скоростная выносливость, которая необходима спортсменам при проплывании спринтерских дистанций 50 и 100 метров.

Принимая во внимание, что развитие скоростных способностей пловцов – подводников 13-15 лет не исследованы в полной мере, мы провели анализ результатов сдачи промежуточных нормативов, скоростных серий и спринтерских симуляторов среди девочек и мальчиков (таблица 1, таблица 2).

По результатам исследования мы пришли к следующему заключению: спортсмены, которые успешно сдали промежуточные контрольные нормативы на суше и на воде, а также показавшие высокую тренировочную скорость при серийной работе и на спринтерских симуляторах, показали на соревнованиях высокие результаты.

Спортсмены, способные с места разогнать себя до максимальной скорости за наименьшее время, показывают лучший спортивный результат на дистанции 50 метров.

Таблица 1.

Результаты сдачи промежуточных нормативов, скоростных серий и спринтерских симуляторов среди девочек (13-15 лет).

	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10
Норматив: челночный бег 3 по 10 метров (сек)	8,8	9,0	8,4	8,1	9,2	8,4	9,5	9,9	9,3	9,4
Норматив: бег на 60 метров (сек)	10,0	9,8	9,6	9,7	9,3	10,1	10,2	9,8	10,3	10,4
Норматив: скольжение со старта 5 метров	1,5	1,6	1,6	1,4	1,5	1,6	1,9	1,8	1,7	1,9
Норматив: скольжение после поворота 5 метров	2,3	2,8	2,2	2,3	2,6	2,4	2,6	2,5	2,7	2,6
Норматив: реакция старта (сек)	70	65	69	72	73	69	68	71	75	72
Серия: 4 раза по 25 метров (максимально), средняя скорость	13	12	11	13	12	12,5	11,6	10,9	11	12,2
Симулятор: 50 метров со старта+50 метров с воды (отдых между отрезками 10 сек)	23/24,5	24/26,10	22,5/24,0	23/24,3	21,5/23,0	22,5/24,0	23/24,2	22,6/24,0	24/25,1	24,2/25,6
Серия: 15 метров со старта + 25 метров со старта + 35 метров со старта + 50 метров со старта (режим 1 минута)	5 13 19 22,9	6 12,5 18,4 23,7	5 12 18 22,4	5,5 11 19 23,0	5 12 18,5 21,3	5 11 17,5 22,2	6 12 19 22,9	5 11 18 22,7	6,5 13 19 23,7	7 13 18 24,1
Серия: 4 раза по 15 метров на финиш (максимально)	6	5	4,8	6	5	5,5	5,4	6	6,4	6,6
Результаты на городских соревнованиях (место) 50 метров /100 метров	2/1	3/4	1/3	4/6	1/1	2/3	3/2	3/2	5/7	3/6

Таблица 2.

Результаты сдачи промежуточных нормативов, скоростных серий и спринтерских симуляторов среди мальчиков (13-15 лет).

	N1	N2	N3	N4	N5	N6	N7	N8	N9	N10
Норматив: челночный бег 3 по 10 метров (сек)	8,1	9,0	8,5	8,3	7,0	7,4	7,8	9,0	9,3	8,4
Норматив: бег на 60 метров (сек)	8,2	8,4	9,2	8,7	9,1	8,6	9,0	9,5	8,6	8,9
Норматив: скольжение со старта 5 метров	2,0	1,5	1,8	2,1	2,3	1,3	1,6	2,3	1,8	1,9
Норматив: скольжение после поворота 5 метров	2,0	2,5	2,1	1,9	1,7	1,9	2,2	2,5	2,4	2,7
Норматив: реакция старта (сек)	65	63	67	70	71	65	65	70	73	72
Серия: 4 раза по 25 метров (максимально), средняя скорость	12	10	11	10,5	11,1	10,7	11	10,1	10	11,3
Симулятор: 50 метров со старта+50 метров с воды (отдых между отрезками 10 сек)	22/23,2	23/23,8	22,3/24,0	21/22,6	21,5/23,0	22,5/23,4	22/23,2	22/22,9	23/24	23,1/24,3
Серия: 15 метров со старта + 25 метров со старта + 35 метров со старта + 50 метров со старта (режим 1 минута)	5 10 16 21,5	5 11 17 23,1	4,5 10 17 22,1	5,4 10 16 21,0	5 11 17 21,1	5 10 17,5 22,0	6 11 17 22,3	5 10 11 21,7	6 11 18 22,8	6 11 18 23,3
Серия: 4 раза по 15 метров на финиш (максимально)	5,5	5	4,5	4,9	5	5,2	5,1	5,7	5,2	5,7
Результаты на городских соревнованиях (место) 50 метров /100 метров	4/5	5/6	5/3	2/1	1/2	3/4	5/7	6/8	7/5	8/9

Спортсмены, способные, как можно дольше, держать максимальную скорость на протяжении всей серийной работе, спринтерских симуляторах, показывают лучший спортивный результат на дистанции 100 метров.

Корреляционная зависимость между спортивным результатом и уровнем развития скоростных способностей спортсменов представлена в таблице 3.

Таблица 3.

Сравнительный анализ взаимосвязи спортивного результата с развитием скоростных способностей спортсменов – подводников.

Контрольные нормативы на суше/воде	Коэффициент корреляции девочки	Коэффициент корреляции мальчики
Норматив: челночный бег 3 по 10 метров (сек)	0,32	0,43
Норматив: бег на 60 метров (сек)	0,73	0,75
Норматив: скольжение со старта 5 метров	0,51	0,63
Норматив: скольжение после поворота 5 метров	0,32	0,31

Контрольные нормативы на суше/воде	Коэффициент корреляции девочки	Коэффициент корреляции мальчики
Норматив: реакция старта (сек)	0,54	0,51
Контрольные серии/симуляторы на воде	Коэффициент корреляции девочки	Коэффициент корреляции мальчики
Серия: 4 раза по 25 метров (максимально) средняя скорость	0,76	0,80
Серия: 50 метров со старта+50 метров с воды (отдых между отрезками 10 сек)	0,75	0,78
Серия: 15 метров со старта + 25 метров со старта + 35 метров со старта (режим 1 минута)	0,75	0,79
Серия: 4 раза по 15 метров на финиш (мах)	0,82	0,84

Примечание:

- ($r < 0,30$) – низкая взаимосвязь;
- (r от 0,31 до 0,50) – слабая взаимосвязь;
- (r от 0,51 до 0,70) – средняя взаимосвязь;

- (от 0,71 до 0,80) – хорошая взаимосвязь;
- (от 0,81 до 0,90 и выше) – сильная взаимосвязь.

Анализируя результаты, представленные в таблице 3, нами был сделан следующий вывод: среди девочек и мальчиков сильную степень зависимости со спортивным результатом имеет серийная работа 4 раза по 15 метров на финиш (максимально) ($r=0,82$ и $r=0,84$). Хорошая степень зависимости наблюдается с серийной работой: 15 метров со старта + 25 метров со старта + 35 метров со старта + 50 метров со старта (режим 1 минута) ($r=0,75$ и $r=0,79$), 4 раза по 25 метров (максимально) ($r=0,76$, $r=0,80$), с симулятором 50 метров со старта+50 метров с воды (отдых между отрезками 10 сек) ($r=0,75$, $r=0,78$), с бегом на отрезок 60 метров ($r=0,73$, $r=0,75$). Средняя корреляционная взаимосвязь с нормативами: скольжение со старта 5 метров ($r=0,51$, $r=0,63$), реакция старта ($r=0,54$, $r=0,51$). Низкая степень с нормативами: челночный бег ($r=0,32$, $r=0,34$), скольжение после поворота 5 метров ($r=0,32$, $r=0,31$).

В процессе выполнения работы было установлено, что скоростные способности являются одним из важнейших факторов, высокий уровень которых, может привести к высоким спортивным результатам.

В процессе анализа научно-методической литературы было выявлено, что физиологической основой и как

следствие уровень развития скоростных способностей зависит от строения мышечного волокна, особенностей биоэнергетического склада организма спортсмена, а также от других не менее важных факторов.

Высокий уровень спортивных достижений, конкуренция в борьбе за право быть первым требуют постоянного повышения качества, эффективности и индивидуализации тренировочного процесса. Рост достижений в подводном спорте в большой мере определяется постоянным совершенствованием методов подготовки спортсменов.

Используя данные о взаимосвязи спортивного результата с развитием скоростных способностей спортсменов – подводников, тренер может правильно выстроить тренировочный процесс, как на тренировке, на суше, так и на воде, что в дальнейшем приведет к росту спортивных результатов.

При тренировке скоростных способностей в возрасте 13-15 лет отличительной чертой является применение упражнений скоростной направленности с периодом отдыха до полного восстановления. Также в данном возрастном периоде закладываются основы для высокого уровня не только быстроты на дистанции, но и стартовой реакции, а также поворота и отталкивания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Логинов, С.И. Влияние регулярных занятий плаванием на физическое развитие детей [Текст]: (исслед. в рамках разраб. мед.-биол. паспорта здоровья юного спортсмена) / С.И. Логинов // Теория и практика физической культуры. 2013 - № 6 - С. 89 - 93.
2. Морозов, С.Н. Оценка состояния физической подготовленности пловцов-спринтеров и стайеров в системе управления тренировочным процессом [Текст]: учеб. пособие для институтов физической культуры / С.Н. Морозов. – М., 1983 – 65 с.
3. Булгакова, Н.Ж. Отбор и подготовка юных пловцов [Текст] / Н.Ж. Булгакова. – М.: Физкультура и спорт, 1986 - 243 с.
4. Платонов, В.Н. Сильнейшие пловцы мира [Текст]: Методика спортивной тренировки / В.Н. Платонов, С.Л. Фесенко. – М.: Физкультура и спорт, 1990 – 304 с.
5. Костючик, И.Ю. Развитие скоростных качеств у юных пловцов [Текст] // В сборнике: Современные проблемы физического воспитания студентов и студенческого спорта Сборник статей и тезисов международной научно-практической конференции / И.Ю. Костючик. – Ишим, 2013 - С. 180 - 184.
6. Крылов, А.И. Плавание в физическом воспитании школьников [Текст] / А.И. Крылов, С.В. Кононов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2006 - № 20 - С. 17 - 20.
7. Валеев, А.М. Влияние мышечных тренировок плаванием на развивающийся организм [Текст] / А.М. Валеев // Теория и практика физической культуры. 2009 - № 10 - С. 20 - 22.
8. Викулов, А.Д. Плавание [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А.Д. Викулов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004 – 367 с.
9. Костикова, С.Д. Выявление спортивно одаренных детей для занятий спортивным плаванием [Текст] / С.Д. Костикова // Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии. 2014. Т. 1.- №1 - С. 88 - 9

© Реди Елена Владимировна (Russlen90@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗКУЛЬТУРЫ

Сурков Александр Михайлович

к.пед.н., ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА имени К.И. Скрябина
surkov.1954@bk.ru

Луцюк Владимир Евгеньевич

к.с.-х.н, доцент, ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА имени К.И.
Скрябина
lustyk@mail.ru

Нюрксне Лариса Алексеевна

ст. преподаватель, ФГБОУ ВО МГАВМиБ-МВА имени К.И.
Скрябина
nurksne@mail.ru

HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN TEACHING PHYSICAL EDUCATION

**A. Surkov
V. Lutsyuk
L. Nurksne**

Summary: The aim of this study is to analyze the application of health-saving technologies in physical education teaching. The material basis of the study was based on the works of the following authors: E.V. Khromin, L.F. Tikhomirova, S.S. Sultanov, V.A. Sukhomlinsky, E.A. Krapivina, E.V. Bondarevskaya and others. The following conclusions are drawn as a result. Factors slowing down the introduction of health-saving technologies in physical education teaching: teachers do not fully understand the meaning of the term «humanization», therefore it is replaced by «humanitarization»; literal adherence to the requirements of FSES to the detriment of students' health; the younger generation shows indifferent attitude to physical education; lack of material base and infrastructure of the appropriate level at universities and schools. The fact that health-saving technologies demonstrate a character of effectiveness within the framework of physical education teaching is confirmed by the study conducted by R.S. Bekirova and R.V. Kalashnikova. Almost all the respondents (who did fitness yoga in physical education classes) observed improvements in themselves and expressed their willingness to continue.

Keywords: health saving technologies, teachers, physical education, fitness yoga, infrastructure, humanization.

Аннотация: Цель настоящего исследования: проанализировать применение здоровьесберегающих технологий в преподавании физической культуры. Материальную основу исследования составили работы следующих авторов: Е.В. Хромин, Л.Ф. Тихомирова, С.С. Султанов, В.А. Сухомлинский, Е.А. Крапивина, Е.В. Бондаревская и другие. В результате сделаны следующие выводы. Факторы, замедляющие внедрение здоровьесберегающих технологий в преподавание физической культуры: преподаватели не вполне понимают значение термина «гуманизация», в связи с чем он подменяется на «гуманитаризацию»; буквальное следование требованиям ФГОСов в ущерб здоровью учеников; молодое поколение проявляет равнодушное отношение к физкультуре; отсутствие материальной базы и инфраструктуры надлежащего уровня в ВУЗах и школах. Тот факт, что здоровьесберегающие технологии демонстрируют характер эффективности в рамках преподавания физической культуры, подтверждается исследованием, проведенным Р.С. Бекировой и Р.В. Калашниковой. Практически все опрошенные (занимавшиеся на уроках физкультуры фитнес-йогой) наблюдают в себе улучшения и выражают готовность продолжить занятия.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, преподаватели, физическая культура, фитнес-йога, инфраструктура, гуманизация.

Необходимо говорить о том, что здоровьесберегающие педагогика и технологии демонстрируют характер актуальности, так как значительную часть своей жизни человек находится в образовательных учреждениях, таких как школы и высшие учебные заведения (далее – ВУЗ). В связи с этим представляется очевидным, что в отсутствие инициативы, исходящей от преподавателя, в частности, преподавателя физкультуры, невозможно говорить об интеграции здоровьесберегающих принципов в образовательный процесс. Кроме того, на актуальность настоящего исследования указывают следующие факты. Согласно данным Росстата, порядка восемнадцати процентов травм, полученных детьми в рамках их учебной деятельности в общеобразовательных учреждениях, приходится на уроки физической культуры, а восемьдесят – на свободное от уроков время, то есть, на перемены [8]. Полагаем, что указанные факты свидетельствуют о необходимости внедрения та-

ких технологий в уроки физической культуры.

Прежде чем рассмотреть непосредственно внедрение здоровьесберегающих технологий в уроки физической культуры в России, полагаем необходимым раскрыть содержание следующих категорий: здоровьесберегающие педагогика и технологии.

Л.Ф. Тихомирова высказывает точку зрения, согласно которой здоровьесберегающая педагогика является приоритетным направлением развития образовательных процессов, под которой следует понимать такой вид преподавательской деятельности, который в качестве приоритета ставит перед собой задачу сохранить здоровье студентов ВУЗов и учеников общеобразовательных учреждений [11, с. 47]. При этом следует акцентировать внимание на том факте, что она не противоречит, но в то же время не является альтернативным направлением по отношению к

гуманистической педагогике так как ее основа – это гуманистические идеи и природосообразность.

Необходимо говорить о том, что системы педагогического характера, сформированные Ш.А. Амоношвили и В.А. Сухомлинским – это те системы, что сохраняют здоровье учеников и являются одними из основ здоровьесберегающих технологий [10, с. 8]. Кроме того, необходимо упомянуть, что некоторые представители научного педагогического сообщества, среди которых следует отметить С.В. Кульневича и Е.В. Бондаревскую, оценивают системы вышеуказанных авторов в качестве очагов педагогической культуры, направленной на соблюдение принципов гуманизма, в образовательном процессе России в период шестидесятых-восьмидесятых годов прошлого века [4, с. 15-20].

Полагаем, что в действительности далеко не всегда психофизиологические особенности детей учитываются в рамках гуманизации образовательного процесса, так как существуют объективные признаки, указывающие на то, что имеют место противоречия между реализацией долгосрочных образовательных целей, находящих отражение в повышении детской успеваемости по ряду предметов (в том числе в рамках занятий физической культуры), и ущербом, наносимым здоровью ребенка.

В связи с этим интерес может представлять мнение В.В. Колбанова, который еще в конце прошлого века утверждал, что в действительности подход, ориентированный на сохранение детского здоровья в рамках образовательного процесса, демонстрирует характер декларированности, так как в реальности он подменяется авторитаризмом [6]. По причине низкого уровня мотивации студентов и школьников, образование происходит в режиме принуждения, в связи с чем оно становится чуждым, наносит вред и ущерб детскому здоровью.

Проблема заключается в том, что, в первую очередь, коллектив педагогов неоднозначно понимает термин «гуманизация», в результате чего происходит его подмена на «гуманитаризацию». Причина этого заключается в том, что термин «гуманизация» демонстрирует характер отвлеченности, иначе говоря, он понимается на уровне «идеалов» гуманистической направленности. В результате он понимается лишь в контексте содержательного аспекта образования. Происходит ситуация, при которой растет количество гуманитарных дисциплин, что повышает нагрузку на детей, но не решает основную задачу, поставленную перед здоровьесберегающей педагогикой. В силу того, что информационная нагрузка повышается, а также в силу того, что преподаватель стремится построить урок таким образом, чтобы он соответствовал Федеральным Государственным Образовательным Стандартам, наносится ущерб принципу гуманности.

Иначе говоря, на сегодняшний день наблюдается ситуация, при которой попытка, включающая в себя гармонизацию личности, наносит ущерб непосредственно здоровью этой личности, а также ее успеваемости. Особый интерес в указанном контексте представляет процесс невротизации личности. По причине того, что в первых школьных классах образовательная нагрузка составляет до пяти предметов, начало невротизации имеет место уже в возрасте шести-восьми лет. Далее, динамика развития экономических процессов требует от государственного аппарата проведения мероприятий, сопряженных с «цифровизацией» не только экономических процессов, но и учреждений, в том числе образовательных. Это неизбежно оказывает влияние на характер образовательного процесса, так как от ребенка уже требуется демонстрация тех знаний, что имеют отношение к информационным технологиям. В результате невротизация укрепляется и продолжает расти.

В связи с этим представляется очевидным, что указанная проблема может быть решена путем внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс. Кроме того, полагаем необходимым представить сущность, цели, задачи, объект, предмет, подходы и методы здоровьесберегающей педагогики в виде следующей таблицы:

Далее, акцентируем внимание на здоровьесберегающих технологиях. Под здоровьесберегающей образовательной технологией в структуре государственной молодежной политики С.С. Султанов понимает систему, создающую такие условия, которые сохраняют, укрепляют и развивают духовное, эмоциональное, интеллектуальное, личностное и физическое здоровье всех субъектов образования (студентов, учителя и т.д.). К основным структурообразующим компонентам спортивно-оздоровительных технологий относятся следующие: аксиологический, который проявляется в осознании молодежью высшей ценности здоровья, убежденности в необходимости вести здоровый образ жизни; гносеологический компонент связан с приобретением знаний и умений, необходимых для сохранения здоровья, которые связаны с интересом к вопросам собственного здоровья; здоровьесберегающий компонент - особая роль отводится занятиям физической культурой и спортом, соблюдению режима дня, качеству питания, чередованию труда и отдыха, что способствует профилактике вредных привычек и различных заболеваний; эмоционально-волевой включает в себя проявление эмоционально-волевых психологических механизмов, которые подкрепляют желание вести здоровый образ жизни и заниматься спортом с целью сохранения здоровья [9].

По мнению российских исследователей А.В. Колычева, Н.Г. Радостева и Е.В. Хромина, социальный эффект здоровьесберегающих технологий в управлении фи-

Параметры	Содержание
Сущность	Здоровьесберегающая педагогика — это область знаний, характеризующая процесс реализации образовательными учреждениями функции сохранения и укрепления здоровья учащихся. Следуя идеям здоровьесберегающей педагогики, для сохранения и укрепления здоровья детей важно использовать возможности самой педагогической науки и деятельность педагогов
Цель	Сохранить и укрепить здоровье участников педагогического процесса, используя для этого средства и возможности педагогики, здоровьесберегающие технологии
Задачи	<ol style="list-style-type: none"> 1. Выявить закономерности, характеризующие здоровьесберегающую педагогическую деятельность. 2. Разработать принципы здоровьесберегающей педагогики. 3. Разработать эффективные подходы к реализации функции сохранения и укрепления здоровья. 4. Разработать здоровьесберегающие технологии. 5. Выявить условия, при которых учебно-воспитательный процесс становится здоровьесберегающим. 6. Разработать критерии и показатели эффективности процесса реализации образовательными учреждениями функции сохранения и укрепления здоровья учащихся
Объект	Объект — педагогический процесс, педагогические технологии, взаимодействие учителя и учащихся в учебно-воспитательном процессе
Предмет	Комплекс условий, методов и средств, при использовании которых педагогические действия не наносят вреда здоровью детей и подростков в образовательных учреждениях; позволяют не только сохранить, но и укрепить здоровье участников педагогического процесса
Подходы	Ведущий подход — экспертно-функциональный; комплексная оценка факторов риска заболеваемости школьников
Связь с другими науками	Со школьной гигиеной, педагогической психологией, социальной психологией, возрастной психологией, валеопедагогикой
Методы	Основные методы: педагогические, психологические, социально-психологические, гигиенические

Рис. 1. Характеристика здоровьесберегающей педагогики [1, с. 70-80]

зической культурой и спортом в молодежной среде заключается в том, что «это способствует повышению благосостояния общества, качества жизни, условий и производительности труда, ускорению обновления жизненной среды через процесс формирования здорового образа жизни» [12].

Несмотря на то, что бюджетное финансирование, выделяемое на внедрение здоровьесберегающих технологий в уроки физической культуры в ВУЗах и школах, увеличивается, в действительности оно продолжает оставаться далеким от оптимального, на что указывают В.В. Келарев и Г.Н. Лесникова [5]. На сегодняшний день существует ряд факторов, которые негативно влияют на развитие физической культуры и спорта в молодежной среде, среди которых необходимо отметить следующие:

- недостаточное вовлечение молодежи в регулярные занятия спортом (число молодых людей, занимающихся спортом после достижения четырнадцатилетнего возраста, значительно снижается. В большинстве случаев молодые люди мотивируют свой отказ от занятий физической культурой и спортом «отсутствием свободного времени»);
- несоответствие между уровнем материальной базы и инфраструктуры физической культуры в ВУЗах и школах и задачами сохранения здоровья и развития массового спорта, поставленными государственным аппаратом;
- утрата традиций российского спорта высших достижений;
- отсутствие активной пропаганды занятий физической культурой и спортом на государственном

уровне как неотъемлемой части здорового образа жизни и здоровьесберегающих технологий, включая заботу о здоровье будущего поколения.

Далее, полагаем необходимым обратиться к здоровьесберегающим технологиям, внедрение которых в преподавание физической культуры продемонстрировало характер повышенной эффективности.

В рамках настоящего исследования нами была проанализирована здоровьесберегающая технология, подразумевающая под собой использование синтеза йоги-практик и фитнес-методик [2]. Особенность таких методик заключается в том, что они могут предоставлять интерес для преподавателей физической культуры в ВУ-Зах, так как они подходят для людей разного возраста и оказывают положительный эффект на состояние здоровья практикующих их людей. Среди прочих достоинств использования такой методики следует отметить следующие: указанные инновационные методики позволяют укреплять физическое состояние организма, что в полной мере соответствует целям здоровьесберегающей педагогики; они учитывают особенности личности индивидуального характера; они могут быть легко вписаны в систему общей физподготовки; позволяют повысить интерес студентов к физкультуре, что, в свою очередь, положительно повлияет на учебную деятельность в целом.

Как уже было отмечено ранее, фитнес-йога включает в себя как аспекты йогических индийских практик, так и аспекты фитнеса. Особенность фитнес-йоги находит отражение в том факте, что активность мышц в рамках реализации поз-асан должна быть согласована с дыхательным процессом и усилиями ума, что приводит к сбалансированности между физическим развитием и психическим здоровьем.

Необходимо раскрыть сущность термина «асаны», под которыми следует понимать специальные позы, предполагающие одновременно пребывание в статичном положении (физически) и внутренней (умственной) динамике [7]. Систематичное выполнение подобных поз

позволяет укрепить мышечный каркас, улучшить осанку, сделать позвоночник более гибким, а суставы – более подвижными. Тот факт, что выполнение асан сопровождается специальным дыханием, позволяет сделать вывод о том, что дыхательная система также укрепляется. Кроме того, кровь насыщается необходимым уровнем кислорода, функциональные возможности организма повышаются.

Так, согласно результатам исследования, проведенного Р.С. Бекировой и Р.В. Калашниковой, показатели «сила и выносливость» тридцати семи процентов опрошенных улучшились; на улучшение «координации и ловкости» обратили внимание шестьдесят семь процентов респондентов; половина респондентов высказывала мнение, что их показатели скорости и силы также улучшились. Кроме того, порядка девятнадцать процентов опрошенных заявили, что указанная методика обладает рядом достоинств, и они хотят продолжить занятия по ней [3].

На основании вышеизложенного приходим к следующим выводам. Здоровьесберегающие технологии – это система, создающая такие условия, которые сохраняют, укрепляют и развивают духовное, эмоциональное, интеллектуальное, личностное и физическое здоровье всех субъектов образования (студентов, учителя и т.д.). Факторы, замедляющие их внедрение в преподавание физической культуры, следующие: непонимание термина «гуманизация», в связи с чем он подменяется на «гуманитаризацию»; концентрация преподавателей на формировании таких занятий, которые бы соответствовали ФГОСам; недостаточное вовлечение молодого поколения в занятия физкультурой и спортом; несформированная материальная база и инфраструктура в учебных заведениях различного уровня. Тот факт, что здоровьесберегающие технологии демонстрируют характер эффективности в рамках преподавания физической культуры, подтверждается исследованием, проведенным Р.С. Бекировой и Р.В. Калашниковой. Практически все опрошенные (занимавшиеся на уроках физкультуры фитнес-йогой) наблюдают в себе улучшения и выражают готовность продолжить занятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айзман Р.И. Здоровьесберегающие технологии в образовании: учебное пособие для вузов / Р.И. Айзман, М.М. Мельникова, Л.В. Косованова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт. - 2023. — 282 с.
2. Бекирова Р.С., Калашникова Р.В. Здоровьесберегающая технология для подрастающего поколения, основанная на фитнес-методиках // Проблемы социально-экономического развития Сибири. - 2012. № 4(10). - С.79-84.
3. Бекирова Р.С., Калашникова Р.В. Опыт применения здоровьесберегающей технологии на занятиях физкультуры для студентов // Труды БрГУ. Серия: Естественные и инженерные науки. - 2014. - Т. 1. - с. 395-399.
4. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. - Ростов-на-Дону: Булат. - 2000. - 351 с.
5. Келарев В.В., Лесникова Г.Н., Сеин С.Г. Основные направления совершенствования механизма государственного управления развитием сферы физической культуры и спорта // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. - 2019. - № 1. - с. 227-235.

6. Колбанов В.В. Валеологический аспект гуманизации школьного образования // Проблемы педагогической валеологии. - СПб. - 1997. - с. 26-29.
7. Крапивина Е.А. Физические упражнения йогов / Е.А. Крапивина. - Москва: Знание. - 1991. - 188 с.
8. Статистика травматизма по данным Росстат // [Электронный ресурс]. Доступ: <https://rosinfostat.ru/travmatizm/> (дата обращения: 09.04.2023).
9. Султанов С.С. Здоровьесберегающие технологии на уроках ОБЖ и физкультуры // В сборнике: Инновации в науке и образовании: молодежные инициативы, исследования, трансфер технологий. Сборник статей к Международному научно-практическому форуму. Министерство образования Оренбургской области; ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»; Актюбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова. - 2016. - С. 253-256.
10. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. - Москва: Прогресс. - 1982. - 482 с.
11. Тихомирова Л.Ф. Здоровьесберегающая педагогика: учебник для вузов / Л.Ф. Тихомирова, Т.В. Макеева. — Москва: Издательство Юрайт. - 2023. — 251 с.
12. Хромин Е.В., Колычев А.В., Субботина С.В., Радостев Н.Г. Системные инновации в сфере физической культуры и спорта на муниципальном уровне: внедрение и эффективность // Теория и практика физической культуры. - 2014. - № (12). - с. 82-85.

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

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПРИНЯТИЯ РИСКА У СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПЕРВОГО КУРСА НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПРИ ИХ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Хамова Светлана Николаевна

Канд. соц. наук, доцент, Московский государственный
областной педагогический университет
Khamovas@mail.ru

FORMATION OF A RISK-TAKING CULTURE AT THE LESSONS OF FOREIGN LANGUAGE AMONG FIRST-YEAR UNDERGRADUATE STUDENTS OF NON-LINGUISTIC PROGRAMS

S. Khamova

Summary: One of the important skills that provides a university graduate with a competitive advantage in the labor market is the ability to make risky decisions in situations of uncertainty. A risk-ready professional is distinguished by highly developed strategic and critical thinking, a high degree of responsibility for the decision made and readiness for productive failure. Moscow State Region Pedagogical University is a platform that allows students to form a risk-taking skill in the education process from the first year of getting a Bachelor's degree. The study pursued three goals. First, determine at what extent students are ready to take on the risk of performing a challenging task if the outcome is unpredictable. Second, identify the correlation between the degree of risk-taking by a student and his or her level of proficiency in a foreign language. Third, propose the algorithm of formation of risk-taking culture in foreign language classes for first-year bachelors of non-linguistic programs. Qualitative and quantitative methods were applied. Students of psychological, physical education, biochemical and medical faculties of Moscow State Region Pedagogical University were surveyed and interviewed. The conducted research identified five major reasons why a student consciously accepts the risk of failure working with a task which level is higher than level of his or her proficiency. There is lack of direct correlation between a student's level of foreign language proficiency and his or her readiness to perform a challenging task. The six-stage algorithm for integration of risk-taking culture is presented. Three conditions should be met to provide the effectiveness of integration: change of teacher roles, of student status and the specific type of environment that stimulates the activity of the participants of the educational process. Students with a formed risk-taking culture consider risk as an integral component of professional activity, predict and avoid significant risks in their future careers.

Keywords: higher education, bachelor students, foreign language, non-linguistic programs, risk-taking culture, failure.

Аннотация: Одним из важных навыков, который обеспечивает выпускнику вуза конкурентное преимущество на рынке труда, является умение принимать рискованные решения в сложных ситуациях. Профессионала, готового к риску, отличает высокоразвитое стратегическое и критическое мышление, высокая степень ответственности за принятое решение и готовность к продуктивному провалу. Московский государственный областной педагогический университет является площадкой, которая позволяет формировать у студента с первого курса бакалавриата культуру принятия риска в процессе обучения. Исследование ставило перед собой три цели: определить степень готовности студентов-бакалавров первого курса неязыковых направлений принять на себя риск выполнения сложного задания по иностранному языку с непредсказуемым результатом при его оценивании; выявить корреляцию между степенью принятия риска студентом и его уровнем владения иностранным языком и предложить алгоритм формирования культуры принятия риска на занятиях по иностранному языку. В исследовании использовались методы качественного и количественного анализа. В опросе и интервью приняли участие бакалавры первого курса психологического, физического, биохимического и медицинского факультетов университета. В результате исследования было выявлено пять основных причин, по которым студент осознанно принимает риск провала при выполнении задания более сложного, чем его уровень знаний по изучаемому предмету. Прямой корреляции между готовностью студента идти на риск, выполняя задание с непредсказуемым для него результатом, и уровнем его владения иностранным языком не прослеживается. По результатам исследования предложен пяти - этапный алгоритм формирования культуры принятия риска у студентов-бакалавров первого курса. В исследовании обусловлена целесообразность соблюдения трех основных условий для обеспечения эффективности процесса формирования культуры риска у студента на занятии: смена ролей преподавателя, статуса студента и определенный тип среды, которая стимулирует активность субъектов образовательного процесса. Сформированная у студентов культура преодоления риска позволяет им рассматривать риск как неотъемлемый компонент профессиональной деятельности, прогнозировать его и управлять им.

Ключевые слова: высшее образование, студенты-бакалавры, иностранный язык, нелингвистические направления, культура принятия риска, провал.

Введение

Одной из ключевых задач высшего образования является подготовка специалиста, владеющего профессиональными навыками, которые позво-

лят ему быть конкурентноспособным на рынке труда и сделать успешную карьеру в выбранной сфере деятельности. Одним из таких важных навыков является умение принимать рискованные решения в сложных ситуациях. Профессионала, владеющего такого рода навыком, от-

личает высоко развитое стратегическое и критическое мышление, высокая степень ответственности за принятое решение и готовность к провалу. Московский государственный областной педагогический университет является той площадкой, которая позволяет формировать у студента с первого курса бакалавриата культуру принятия риска в процессе обучения иностранному языку. В рамках образовательного процесса преподаватель целенаправленно формирует культуру принятия риска, моделируя его в учебных условиях. Студент оказывается перед выбором пути достижения цели, принимая стандартное или нестандартное решение при выполнении задач, поставленных перед ним преподавателем. В первом случае результат оценивания прогнозируем, во втором случае он непредсказуем и, более того, может быть неудовлетворительным. В случае провала студент оказывается вне зоны своего комфортного существования на занятии и либо отказывается от продвижения по выбранному пути, сменив траекторию своего обучения, либо принимает провал как стимул к приобретению новых знаний и навыков. Роль преподавателя как «двигателя» студента к продвижению на новый уровень является определяющей. Способность студента к выбору стратегически верного направления развития и принятию взвешенного решения в условиях неопределенности при обучении в вузе в перспективе будут спроецированы на его профессиональную сферу деятельности и, как следствие, его профессиональный успех.

Исследование ставило перед собой три цели: определить степень готовности студентов-бакалавров принять на себя риск выполнения сложного задания по иностранному языку с непредсказуемым результатом при его оценивании; выявить корреляцию между степенью принятия риска студентом и его уровнем владения иностранным языком и предложить эффективный алгоритм формирования культуры принятия риска на занятиях по иностранному языку для бакалавров первого курса неязыковых направлений обучения. В исследовании использовались методы качественного и количественного анализа.

Обзор литературы

Современный университет сегодня должен стать частью мирового образовательного пространства, быть гибким, постоянно внедряя образовательные инновации и, как следствие, открытым к эксперименту и риску. Риск инкорпорируется в образовательный процесс, и студентов обучают принимать его [21]. Культура принятия риска берет свое начало в бизнесе, т.к. предпринимательская деятельность тесно связана с рисками во всех областях [15].

За основу понятия «культура принятия риска» в статье принят деятельностный подход [2]. Культура принятия

риска рассматривается как процесс и результат человеческой деятельности в условиях неопределенности, которые могут привести к выигрышу или потере [25], когда результат непредсказуем [14]. Культура принятия риска предполагает [1] понимание рисков и владение знаниями по их управлению. Byrd R.E. [4] выделяет два типа риска: динамический и статический. Динамический соотносится с действиями по его управлению в условиях неопределенности, статический связан с потенциальным провалом. В образовательной среде присутствуют оба типа риска. Использование преподавателем вуза новых подходов к обучению, технологий и методов, а также научная деятельность студента непосредственно связаны с экспериментом [18] (динамический риск), в котором всегда присутствует неопределенность, и она может привести к провалу (статический риск). Образовательная среда, в которой оперирует студент, является устойчивой и стабильной, что позволяет обучающемуся справляться с неудачами и принимать риск, приобретая необходимые знания и опыт, с меньшими для себя потерями. Dewey J. [8] считает, что все виды деятельности студента в университете (учебная и научная), его окружение (сокурсники, преподаватели, руководители его научных проектов) позволяют ему приобрести опыт принятия рисков и расширить его на протяжении всего периода обучения. Ученые-практики [22] предлагают взять за основу алгоритма моделирования ситуации риска три положения: 1. сформировать ожидания («shape expectations»): определить критерии успеха; 2. нормализовать провал/сбой («normalize failure»): считать его неотъемлемой частью процесса; 3. поддерживать тех, кто вовлечен в процесс («support the people involved») и вовлекать других, выстраивая открытые и доверительные взаимоотношения.

Поддержка студента, готового экспериментировать и осознанно идти на риск, осуществляется преподавателем. Преподаватель разрабатывает критерии риска, вместе с обучающимся определяет его индивидуальные цели и оценивает его достижения, соотнося с целями, не наказывая за более низкие, чем у других студентов результаты [20]. Clifford, M. M., Dr. Sarah Levy & Mark Parmet [5,9] акцентируют важность образовательной среды. Clifford, M. M. считает, что по мере роста уровня мыслительной деятельности на занятиях растет уровень неопределенности, поэтому мотиватором принятия риска студентом является открытая и творческая образовательная среда.

Byrd, R.E. полагает [4], что необходимо учитывать субъективный фактор при формировании культуры принятия риска – соотношение между успехом и провалом для индивидуума/насколько велик допустимый для субъекта провал («how much one can afford to lose»). Следуя трем правилам, по мнению Byrd, R.E., можно избежать значительных потерь: 1. тщательное планирование с

учетом всех альтернативных вариантов; 2. избегать значительных рисков и 3. принять во внимание непредвиденные сложности.

На первом этапе обучения преподаватель моделирует ситуацию микро-риска. Он предлагает студенту взять на себя ответственность за решение существующей проблемы и обсудить его с преподавателем [22]. На втором этапе для обсуждения решения привлекается группа студентов. Ключевая роль в принятии провала и оценки его с позитивной точки зрения студентом принадлежит преподавателю [10]. Показателем непринятия риска студентом, то есть студент в условиях неопределенности результата оценивания не готов предлагать свою/ иную точку зрения по проблемному вопросу, является отстраненность студента от участия в дискуссии [7]. Преподавателю в этом случае помимо готовности студента идти на риск необходимо проанализировать два фактора: его уровень понимания предложенного задания и насколько ему сложно обосновать положения на иностранном языке. Эти два фактора могут оказаться решающими. Чем выше уровень вовлеченности студента вуза в экспериментальный и инновационный процесс, тем, по мнению ученых [11], студент лучше учится, так как провалы позволяют ему оценить уровень своей подготовки и приобрести те знания, которых ему недостаточно для успеха в учебной деятельности, он более открыт к эксперименту и внедрению инновационных технологий в свою будущую профессиональную практику [3,13]; он готов принимать сложные взвешенные решения и принимать ответственность за них [12]; растет его уверенность и самооценка [3], так как студент, принимая риск, набирается опыта им управлять, и он, приобретая навык извлекать уроки из провалов, профессионально растет [22]. Для мотивации студентов двигаться в направлении эксперимента, инновации и использования нестандартных подходов к решению задач, которые всегда сопряжены с принятием риска, в научной литературе предложены следующие методы: предлагать студентам наряду с стандартными темами проектов/ научных исследований участие в междисциплинарных исследованиях ('multiple project formats') [19]; изменить подход к планированию занятия и его формату, моделируя риск: давая студентам больше возможностей делать ошибки, обсуждать их и делать свои собственные выводы; больше времени выделять на урок-исследование с незапланированным результатом [9,23]; разработать систему поощрений [12,20] и критерии риска [20] и организовать сопровождение экспериментатора на всех этапах его деятельности вне зависимости от результата [3].

Формирование культуры принятия риска, реализация методов мотивации студентов зависит от компетентности преподавателя [6], насколько он способен дифференцировать процесс обучения, чтобы каждый студент был готов принять риск в том или ином объеме при достиже-

нии своих целей в условиях непредсказуемости [9,23]

Методология исследования

При сборе данных по заявленному научному исследованию были использованы методы количественного и качественного анализа. Бакалаврам первого курса психологического, биохимического, физкультурного и медицинского факультетов университета было предложено ответить на вопросы анкеты о степени их готовности экспериментировать на занятиях по иностранному языку, выбирая сложные задания с непредсказуемым результатом (баллом); о факторах, которые мотивируют их делать такой выбор; определить свой уровень владения английским языком по пятибалльной шкале и прокомментировать свои ответы в интервью в феврале-марте 2023 года. Было анкетировано и проинтервьюировано 215 человека.

Результаты исследования

Исследование выявило, что около 46% студентов-бакалавров первого курса нелингвистических программ обучения Московского государственного областного педагогического университета оценивают свой уровень владения английским языком на три балла. 42% студентов считают, что иностранный язык они знают на два балла. Около 6% бакалавров поставили себе один балл за знание языка, и менее 1% студентов уверены, что знают английский язык на пять баллов.

В целом, на «хорошо» и «отлично» свои знания по иностранному языку оценили только 6% студентов. 94% бакалавров первого курса признали отсутствие базовых знаний по языку. В анкетах они писали (*цитаты*): *плохо знаю язык/ отсутствуют знания по английскому языку.*

В результате проведенного исследования по формированию культуры риска у студентов-бакалавров первого курса было выяснено, что мотивация работать со сложным/ нестандартным заданием при непрогнозируемом результате, то есть рисковать в условиях неопределенности, готовы больше половины студентов (приблизительно 57%). 43% обучающихся предпочитают выполнять стандартные задания с прогнозируемым результатом.

Бакалавры (57%) указали ряд причин – мотиваторов выполнять проблемные задания, которые предполагают понимание изучаемой темы/ вопроса, базовый, а в ряде случаев хороший и отличный уровень владения иностранным языком (грамматикой, лексикой, структурами построения предложений, высказываний и т.д.), но в случае неверно выбранного пути могут привести к неверному результату и низкой учебной оценке. Они писали (*цитаты*): *интересно изучать что-либо мне неизвест-*

ное, т.к. это приведет в дальнейшем к лучшему результату; такие задания, в большинстве случаев, требуют креативного подхода и воображения и мне это интересно; такие задания интереснее выполнять, они «как глоток свежего воздуха»; занятие – не рутинно; люблю усложнить себе задачу и углубиться в интересную тему; стандартные задания со временем надоедают; важно более детальное изучение проблемы; главное знания, но не оценка; есть желание понять язык; возможность повысить уровень владения языком; желание развиваться; показать себя, хочется выделиться и заинтересовать преподавателя и сокурсников.

Для 43% студентов выбор стандартного задания и планируемого результата был определен следующими причинами (цитаты): *научиться делать стандартные задания; закрепить знания начального уровня; мне легче заучить структуру ответа и ориентироваться на нее при ответе; заранее можно подготовиться; получить хороший балл на экзамене; можно предугадать оценку; требует меньше времени на подготовку; не люблю рисковать, выбираю то, что можно спрогнозировать; для меня важна стабильность и отсутствие волнения; один могу не справиться с заданием.*

Обсуждение

При обучении иностранному языку у студентов-бакалавров на первом курсе неязыковых направлений на занятиях формируется культура принятия риска. Преподаватель моделирует такие учебные ситуации в рамках изучения материала по программе, которые обеспечивают каждому студенту возможность выбора: выполнять проблемное задание, экспериментировать или выполнять стандартное задание. В первом случае результат оценивания задания непредсказуем для студента, во втором – он запрограммирован. Результаты исследования показывают, что на степень готовности принять риск студентом при незапланированном результате уровень владения английским языком студентом не является доминирующим фактором. Из 96% студентов, оценивших свой уровень владения иностранным языком от трех и ниже баллов, 51% (57% всего студентов – 6% с хорошим уровнем владения) бакалавров готовы в случае неверного ответа принять низкую оценку своей учебной деятельности.

Исследование выявило пять основных причин, по которым студент осознанно принимает риск провала при выполнении задания более сложного, чем уровень его знаний по изучаемому предмету: 1. темы, обсуждаемые на первом курсе университета, представляют для студента интерес; 2. тип задания открывает для студента перспективу более глубокого изучения темы и дает возможность избежать рутинности в изучении дисциплины; 3. появляется перспектива усвоить (для 51% студентов) и

более глубоко изучить (для 6% студентов) иностранный язык с целью его использования в профессиональной сфере деятельности; 4. личностное развитие и оценка своих возможностей; 5. желание повысить свою самооценку через признание преподавателем и сокурсниками своего успеха.

Студенты-бакалавры изучают актуальные темы по курсу General English (курс общего английского) на основе аутентичных материалов. Каждая тема рассматривается под разными углами зрения, что позволяет обучающемуся, выполняя задание, выявить корреляции между разрозненными фактами и после их анализа обнаружить скрытые закономерности. Такой подход в обучении дает студенту возможность рассматривать тему глубоко в контексте реальных событий и находить связи с другими сферами деятельности человека. Подготовка контекста для работы на занятии и разработка упражнений и заданий – это задача преподавателя-эксперта. Руководство деятельностью студентов на занятии – задача преподавателя-менеджера. Поддержание интереса и мотивации студента к выполнению проблемных заданий – это задача преподавателя-тьютора. При выполнении студентом задания, уровень которого выше его уровня владения языком, преподаватель выполняет роль фасилитатора. Преподаватель-фасилитатор преследует две цели. Первая, акцентирует внимание студента на ошибках в речи, разбирает их вместе с ним, объясняя и, вторая, оказывает ему поддержку на психологическом уровне. Рискую, студент с помощью преподавателя справляется с ошибками, провалом и учится идти дальше к успеху. Задача преподавателя-коуча, обучая студента, вести его к успеху, повышая его самооценку как будущего профессионала. Преподаватель в роли опытного наставника=ментора предлагает индивидуальные задания, в которых соотношение провал – успех для студента сбалансировано в сторону успеха, что создает творческую среду на занятии, дает студенту возможность реализовать свой потенциал, повысить свою значимость в группе и получить бонус за выполненное сложное задание. Преподаватель-менеджер обучает студента прогнозировать риск, управлять им, находя альтернативные пути решения поставленных задач, и оценивает качество выполненного обучающимся задания.

43% студентов не готовы рисковать, выполняя задания выше их уровня владения языком. Согласно исследованию, их выбор выполнения стандартного задания обусловлен следующими причинами: 1. качество диплома; 2. приоритетное изучение профильных дисциплин; 3. психологическая стабильность; 4. отсутствие навыка командной работы.

Данная группа студентов рассматривает непрофильные дисциплины, включая иностранный язык, прежде всего, с точки зрения влияния полученного балла на эк-

замене на качество диплома. Они заинтересованы в получении хороших/ отличных оценок, которые поднимут средний балл диплома и обеспечат им после окончания университета конкурентное преимущество на рынке труда. Отсутствие базовых знаний по английскому языку требует с их стороны значительных вложений в изучение предмета. Ранжируя дисциплины в соответствии с вложениями в них, на первое место они ставят профильные предметы. Стабильность, прогнозируемость результата, отсутствие неопределенности для 43% студентов важны для достижения поставленной ими цели. Студенты-бакалавры этой группы также ценят эмоциональную стабильность. Обучающиеся положительно оценивают атмосферу на занятиях, так как у них есть возможность выбора задания и получения хорошего балла за выполнение стандартного задания. С другой стороны, они не делают попытки выполнить задание сложнее/ проблемное задание, так как не только не владеют базовыми навыками по английскому языку, но не имеют и навыка работы в команде. Они не обращаются за помощью к преподавателю и сокурсникам, полагаясь только на себя.

Заключение

Исследование по формированию культуры принятия риска у студентов-бакалавров первого курса нелингвистических направлений при их обучении иностранному языку в Московском государственном областном педагогическом университете выявило, что более половины студентов готовы выполнять проблемные задания с непрогнозируемым результатом. Основными причинами принятия риска студентами являются их стремление поднять свой уровень владения иностранным языком, оценка своих потенциальных возможностей, саморазвитие и повышение своего социального статуса в группе.

Менее половины студентов не готовы рисковать, выполняя сложные задания с высокой степенью непредсказуемости результата. Выполнение проблемного задания для этой группы обучающихся сопряжено со значительными усилиями, которые могут себя не оправдать. *Приоритетом для них является стабильность и прогнозируемость итогового результата учебной деятельности. Задание, которое не выполнено на хороший/ отличный балл может повлечь снижение среднего балла диплома и потерю статуса в группе, что, в итоге, приведет к личным эмоциональным проблемам.*

Исследование подтвердило, что прямая корреляция между готовностью студента идти на риск, выполняя задание с непредсказуемым для него результатом, и уровнем его владения иностранным языком не прослеживается.

С целью формирования культуры риска у обучающихся на занятиях по иностранному языку необходимо

соблюдение трех основных условий: смена ролей преподавателя и студента и определенный тип среды, в которой активны оба субъекта образовательного процесса. Роли, которые преподаватель выполняет от подготовки к занятию до его проведения и подведения результата (эксперт/ менеджер/ ментор/ фасилитатор/ тьютор/ коуч), зависят от объективных факторов и субъективного фактора. К объективным факторам относятся задачи, поставленные на определенном этапе занятия; предлагаемые студентам для учебной деятельности материал и упражнения, которые позволяют их решить. Субъективным фактором является обучающийся, мыслительную деятельность которого необходимо направить по определенной траектории, чтобы он приобрел культуру преодоления риска. Роль студента зависит от того насколько он готов рисковать, выбирая задание с прогнозируемым или непредсказуемым результатом. В первом случае студент выступает в роли объекта образовательного процесса, во втором – субъекта. Творчески-конкурентная среда даст студенту возможность трансформировать свою роль с объекта на субъект образовательного процесса.

Результаты исследования позволяют предложить следующий пяти - этапный алгоритм формирования культуры принятия риска у студентов-бакалавров первого курса. На подготовительном этапе обсуждаются со студентами группы альтернативные варианты `выхода из провала` = варианты повышения балла за ответ. На первом этапе формируются команды из двух-трех студентов с разным уровнем владения языком для поиска решения проблемного вопроса, предложенного преподавателем (ситуация микрориска). На втором этапе оценивается уровень ответа команды, разбираются причины провала и исправляются языковые ошибки. На третьем этапе у студентов команды есть возможность заработать бонус, выполнив дополнительное задание, уровень сложности которого соответствует определенному баллу (чем выше планируемый студентом балл, тем сложнее предлагается ему задание). На четвертом этапе студенты могут поменять состав команды или работать индивидуально. Им предлагается самим определить проблему в предложенном контексте и решить ее, выйдя за его пределы. На каждом этапе преподаватель управляет, помогает, мотивирует, учит, поддерживает и оценивает команду и каждого студента. Такая совместная деятельность преподавателя и студентов в творчески-конкурентной среде дает студенту возможность научиться работать в команде, раскрыть свой потенциал и повысить свой статус в группе. На начальных этапах он учится преодолевать риски в команде, на последующих - индивидуально, что формирует у обучающегося навык их управления. Сформированная у студентов культура преодоления риска позволяет им рассматривать риск как неотъемлемый компонент профессиональной деятельности, прогнозировать его и управлять им.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кудояров Л.В. Риск-культура как важная составляющая рационального функционирования Банка // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2016/12/18109>
2. Романов П.В. Власть, управление и контроль в организациях: антропологические исследования современного общества. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2003. С. 133, <https://search.rsl.ru/record/01002493506>
3. Academic Risk-Taking in Higher Education Yselande Pierre Florida International University, USA, <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1427&context=sferc>
4. Byrd, R. E. (1978). A guide to personal risk taking. New York: Amacom. <https://archive.org/details/guidetopersonalr0000byrd>
5. Clifford, M. M. (1991). Risk taking: Theoretical, empirical, and educational considerations. *Educational Psychologist*, 26), 263-297. In *Academic Risk-Taking in Higher Education Yselande Pierre Florida International University, USA*, <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1427&context=sferc>
6. Creely, Edwin & Henderson, Michael & Henriksen, Danah & Crawford, Renée. (2021). Leading change for creativity in schools: mobilizing creative risk-taking and productive failure. *International Journal of Leadership in Education*. 1-24. 10.1080/13603124.2021.1969040, https://www.researchgate.net/publication/354786494_Leading_change_for_creativity_in_schools_mobilizing_creative_risk-taking_and_productive_failure
7. Dana Vedder-Weiss, Nadav Ehrenfeld, Michal Ram-Menashe, Itay Pollak, Productive framing of pedagogical failure: How teacher framings can facilitate or impede learning from problems of practice, *Thinking Skills and Creativity*, Volume 30, 2018, Pages 31-41, ISSN 1871-1871, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.01.002> (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187117301736>)
8. Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: Free Press, <https://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm>
9. Dr. Sarah Levy & Mark Parmet (March, 31, 2020) Modeling Risk-taking and adaptability in the classroom. *Resilience* (Spring 2020), <https://www.lookstein.org/journal-article/spring-2020/modeling-risk-taking-and-adaptability-in-the-classroom/>
10. Edwin Creely, Danah Henriksen, Renée Crawford, Michael Henderson, Exploring creative risk-taking and productive failure in classroom practice. A case study of the perceived self-efficacy and agency of teachers at one school, *Thinking Skills and Creativity*, Volume 42, 2021, 100951, ISSN 1871-1871, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100951> <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187121001668>)
11. Emmanuel Manalo, Manu Kapur, The role of failure in promoting thinking skills and creativity: findings and insights about how failure can be beneficial for learning, *Thinking Skills and Creativity*, Volume 30, 2018, Pages 1-6, ISSN 1871-1871, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.06.001> (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187118301731>)
12. Gems World Academy Chicago, Middle School, International Baccalaureate, Risk-Taking. Why risk-taking is important in education. June 8, 2016, <https://blog.gemschicago.org/blog/taking-risks>
13. Hook, Josephine & Abramson, Phillip & Bangerter, Matt & Chen, Matt & D'Souza, Ingrid & Fulcher, Jamie & Halupka, Veronica & Horton, Craig & Macfarlan, Barbara & Mackay, Rosie & Nagy, Kristofer & Schliephake, Kirsten & Trebilco, Jacqueline & Vu, Thao & Henderson, Michael. (2022). Building institutional cultures of creative risk taking in educational design. *ASCLITE Publications*. e22091. 10.14742/apubs.2022.91, https://www.researchgate.net/publication/365682533_Building_institutional_cultures_of_creative_risk_taking_in_educational_design
14. Lake, Elizabeth. (2019). 'Playing it safe' or 'throwing caution to the wind': Risk-taking and emotions in a mathematics classroom. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*. 7. 10.31129/LUMAT.7.2.335, https://www.researchgate.net/publication/336934659_'Playing_it_safe'_or_'throwing_caution_to_the_wind'_Risk-taking_and_emotions_in_a_mathematics_classroom
15. Lyubov, Klaviv & Sliwinski, Adam. (2017). Risk culture and the factors of its formation. *Ubezpieczeniowe*. 1. 3-20, https://www.researchgate.net/publication/321158978_Risk_culture_and_the_factors_of_its_formation
16. Moonpreneur. Top 13 Educational trends in 2023, <https://moonpreneur.com/blog/top-education-trends-2023/>
17. Noa Kageyama. Productive failure, <https://bulletproofmusician.com/productive-failure-how-strategic-failure-in-the-short-term-can-lead-to-greater-success-and-learning-down-the-road/>
18. Ponticell, J.A. (2003). Enhancers and inhibitors of teacher risk taking: A case study. *Peabody Journal of Education*, 78, 5-24, https://www.researchgate.net/publication/248942906_Enhancers_and_Inhibitors_of_Teacher_Risk_Taking_A_Case_Study
19. Scott Sterling, January 10, 2023, <https://everfi.com/blog/k-12/encouraging-risk-taking-in-the-classroom/>
20. Trevor Shaw, January 12, 2016, <https://www.eschoolnews.com/it-management/2016/01/12/what-do-we-really-mean-by-risk-taking-in-the-classroom/>
21. Wise, P. (2013, October 7). Special college report class of 2025: How they'll learn and what they'll play. *Time*, 182, 46. In *Academic Risk-Taking in Higher Education Yselande Pierre Florida International University, USA*, <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1427&context=sferc>
22. <https://soeonline.american.edu/blog/benefits-of-risk-taking/>
23. <https://www.lookstein.org/journal-article/spring-2020/modeling-risk-taking-and-adaptability-in-the-classroom/>
24. <https://germes-tests.ru/stat.php?id1=36&id2=1>
25. https://ozlib.com/1117679/ekonomika/kultura_riska_osobennosti_opredeleniya_perspektivy_razvitiya

© Хамова Светлана Николаевна (Khamovas@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕХОДНОГО ПЕРИОДА

DIGITALIZATION OF EDUCATION. PROBLEMS OF THE TRANSITION PERIOD

E. Sharipova
M. Zaichko
N. Laletina
N. Khramova

Summary: The course towards the maximum use of the digital format became decisive in the era of the 2020-2022 pandemic, which made it possible to build a base in the shortest possible time, identify problems and outline the prospects for the transition of Russian education to a digital format. Teaching foreign languages using Internet technologies is at the forefront of this transition, being the base platform for this educational experiment. The purpose of this article is to assess the readiness of Russian education for a logical transition to the digital level of educational activities of institutions of higher and secondary schools using the results of statistical studies conducted by international and Russian research centers.

Keywords: digital education, Internet technologies, higher education, distance learning format, educational experiment.

Шарипова Эльвира Маннуровна

кандидат социологических наук, доцент, доцент,
Тюменский индустриальный университет
elvira_sha2009@mail.ru

Заичко Маргарита Васильевна

старший преподаватель, Тюменский индустриальный
университет
rzaichko@mail.ru

Лалетина Наталья Дмитриевна

старший преподаватель, Тюменский индустриальный
университет
laletina2006@rambler.ru

Храмова Наталья Аркадьевна

старший преподаватель, Тюменский индустриальный
университет
khramova_75@mail.ru

Аннотация: Курс на максимальное использование цифрового формата стал определяющим в эпоху пандемии 2020-2022 годов, что позволило в кратчайшие сроки выстроить базу, выявить проблемы и наметить перспективы перехода российского образования на цифровой формат. Преподавание иностранных языков при помощи Интернет технологий стоит в авангарде этого перехода, являясь базовой площадкой для данного образовательного эксперимента. Цель данной статьи - оценка готовности российского образования к логическому переходу на цифровой уровень образовательной деятельности учреждений высшей и средней школы с использованием результатов статистических исследований, проведенных международными и российскими исследовательскими центрами.

Ключевые слова: цифровое образование, Интернет-технологии, высшее образование, дистанционный формат образования, образовательный эксперимент.

Каждая система образования отражает и воспроизводит ценности общества. Если стоит цель создать благополучное и успешное демократическое общество, следует обеспечить открытый и свободный путь к наиболее прогрессивным и полезным знаниям, которые существуют в мире. Прежде всего, это необходимо ориентировать на молодых людей, которые должны иметь доступ ко всему спектру знаний и навыков для формирования и развития своего понимания науки, культуры, истории и поиска маршрутов, с помощью которых они могут в конечном итоге внести свой вклад в развитие прогресса человечества. Новому поколению нужны знания, которые будут достаточно глубокими, чтобы молодые специалисты со временем и с приобретением опыта могли бы стать отличными профессионалами, а может быть, впоследствии даже экспертами в интересующей их сфере. Для этого следует развивать различные навыки мышления, в том числе критическое, чтобы иметь возможность создавать новые прогрессивные теории,

концепции и уметь сотрудничать с другими для решения значимых проблем, стоящих перед человечеством. Новые технологии, в частности цифровизация образования, могут и должны стать базой для максимально качественного современного образования.

Количество и сложность человеческих знаний, доступных сегодня, находятся за пределами понимания. Невозможно приобрести и сохранить в памяти даже малую долю этой информации в течение всей жизни одного человека. Цифровые веб-технологии обеспечивают максимально быстрый доступ к огромной базе человеческих знаний. В таких реалиях необходимо, чтобы молодые люди имели возможность ориентироваться, в том какие знания действительно полезны и важны для них, чтобы они могли исследовать, рекомбинировать, анализировать, строить новые гипотезы на базе этих знаний. Существует потребность помочь им создать прочную основу для развития навыков критического мышления,

расширения и углубления принятия информации. Важно научиться пониманию структуры информации, вычленению главного и перспективного.

Как все новые и прогрессивные формы коммуникации и культурной трансформации, цифровые технологии бросают вызов классическим устоям и существующим методикам и методам. Возникает вопрос: станет ли обучение более поверхностным, переходящим от одного фрагмента науки к другому или наоборот, широкое и быстрое распространение современных исследовательских инструментов будет содействовать быстрому прогрессу в изучении наук и приведет к серьезному прорыву в образовании. На повестке также другая озабоченность: не приведет ли использование цифровых технологий к сокращению полезных и плодотворных контактов, диалога и обмена мнениями, недополучению базовых жизненно важных навыков и компетенций. Проводится постоянная дискуссия о том, не нужно ли ограничить доступ молодых людей, а особенно детей к цифровой сфере до тех пор, пока они не приобретут базовые «доцифровые» навыки, которые представляют жизненную необходимость. Существует ли вероятность того, чтобы цифровое обучение было введено постепенно одновременно с приобретением традиционных навыков, таких как умение считать в уме без калькулятора из гаджета, читать, а не слушать книги, писать вручную, а не печатать на клавиатуре.

Безусловным является то, что в сложившейся ситуации изменения активности обучения кардинально меняется роль преподавателя, который обязан синтезировать в себе несколько функций. Помимо роли педагога-наставника, преподаватель становится подготовленным и информированным экспертом по использованию цифровых технологий. Кроме того, обучающие имеют выбор между реальным и виртуальным местом обучения, так как появившаяся форма домашнего обучения в школах и дистанционного обучения в вузах предоставляет им такую возможность. Появляется возможность эксперимента и выбора формы, содержания обучения. Таким образом, цифровизация обучения дает возможность для персонализации образования, предлагая более гибкие адаптивные условия, дает ощущение свободы от рамок учебного заведения и возможность модулировать время обучения.

Долгое время преподаватели гуманитарных наук, особенно лингвисты, воспринимали цифровые технологии как область, чуждую и неприемлемую их сфере деятельности, поскольку складывалось впечатление, что использование компьютера логично на занятиях по информатике, дисциплине, которая была изначально разделом математики и вычислений. Большинство из них, убежденные, что язык и литературу можно доносить только через формат, связанный с печатным текстом

или учебной книгой, впервые испытали на себе возможности современных технологий в обучающей среде в режиме недоверия и пессимизма. Затем пришло постепенное осознание того, что технические объекты стали важными инструментами преподавания письма, чтения и навыков общения, а также незаменимыми источниками получения информации о социокультурных особенностях стран изучаемого языка, изменяя привычный книжный формат доступа к знаниям и культурным практикам. Все это сформировало новые формы общения и поведения, корректируя контуры идентичности целого поколения и рутинный уклад будничной жизни, который кардинально изменился с появлением сотовых телефонов, компьютеров, планшетов, современных гаджетов.

Были нарушены традиционные ориентиры в области гуманитарных наук, началось активное использование цифровых технологий для демонстрации экспонатов культуры и искусств в формате виртуальных экскурсий по величайшим музеям мира, выставкам, музыкальным спектаклям, театральным постановкам. Этот процесс происходил очень интенсивно несмотря на то, что сопротивление цифровым технологиям оставалось сильным среди защитников консервативной формы преподавания, основанной на книге, единственной существовавшей модели обучения на протяжении столетий.

Несмотря на осознание неизбежности изменения реальности и внедрения достижений технического прогресса в будничную жизнь, в том числе в процесс образования и обучения, внедрение цифровых технологий происходит не так быстро, как этого бы хотелось, по объективным причинам. Прежде всего основным препятствием является то, что система образования все еще испытывает трудности с формализацией понятий и определением навыков, необходимых для подготовки преподавателей к внедрению современных, автономных и соответствующих современным нуждам практик обучения.

Что касается преподавания лингвистических наук проблема по-прежнему вызывает острые дискуссии: главный и физически осязаемый объект гуманитарного образования – текст, для многих до сих пор представляется, как основной и незаменимый объект.

Удивительно, но до сих пор для многих преподавателей монитор компьютера или ноутбука и «всемирная паутина» выступают скорее, как конкуренты, нежели как эффективное дополнение к средствам и предметам обучения, с которыми привыкли работать педагоги. Учебники, рабочие тетради, книги, доска и мел по-прежнему являются базовыми предметами, ассоциирующимися с процессом обучения иностранным языкам. Для того чтобы ускорить процесс осознания того, что преподавание языков будет менять свою парадигму и отказываться

ся от традиционной конфигурации, необходимо донести до преподавателей идею о том, что нет необходимости отказываться от основных методик преподавания и ломать существующие позитивные устои, а напротив, открывать новые способы и методы обучения и позволить им воссоединиться, эффективно используя достижения научно-технического прогресса, который поражает своими новыми достижениями и находками.

Пандемия 2020-2022 послужила как катализатором готовности к переходу образования на новый формат, так и рычагом для ускорения к этому переходу, поставив вузы в стрессовую ситуацию. При резкой и быстрой необходимости перехода вузов на дистанционное обучение, выяснилось, что вузы не готовы к такому переходу ни технически, ни кадрово. Легитимно переход на цифровое обучение был подкреплен Постановлением Правительства Российской Федерации № 2040 от 07.12.2020 «О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды», который был запущен 10 декабря 2020 г. и планируется апробироваться до 31.12.2022 г.

«Цифровая образовательная среда» представляет собой совокупность условий с применением цифровых образовательных технологий, электронной информационно-образовательной среды, цифрового образовательного контента, информационных и телекоммуникационных технологий, технологических средств для реализации образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования в полном объеме независимо от места проживания учащихся [2].

Данный образовательный эксперимент на государственном уровне был вынужденной мерой для форсированной цифровизации учебных заведений, когда неожиданно для всех, возникла острая необходимость использования формата дистанционного обучения. К сожалению, сложившаяся ситуация показала, что вузы, студенты, учащиеся школ и их родители были абсолютно не готовы к данному формату обучения. Увеличившийся объем онлайн коммуникаций навел на размышления о том, что необходимо очень динамично и мобильно внедрять системы унифицированных коммуникаций в единую систему, что вызвало большое количество проблем, поскольку возникла потребность в организации мобильного расписания, учета посещения и проведения занятий, выстраивании системы успеваемости. Незамедлительно выявились проблемы, вызванные слабо развитой технологической инфраструктурой.

Исследования, проведенные учеными о готовности нашей страны к преподаванию в таком формате, к сожалению, показали неутешительные результаты. Так данные института Портуланс (Portulans Institute), который

совместно со Всемирным альянсом информационных технологий и услуг, ежегодно проводит исследования в области инновационного и технологического потенциала стран мира и возможностей их развития в сфере высоких технологий и цифровой экономики продемонстрировали показатели о сетевой готовности ведущих стран, в том числе и России. Важнейшим показателем этого исследования является индекс сетевой готовности, характеризующий уровень развития информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и сетевой экономики в странах мира.

Согласно данным рейтинга по индексу сетевой готовности по состоянию на 2020 г. Россия занимает 46-е место. Цифровизация образования должна быть подтверждена обеспечением населения Российской Федерации к сетевому доступу. Россия – страна колоритная, с большим разнообразием не только климата и рельефа, но и с шокирующей дифференциацией материального благосостояния и технических возможностей различных регионов. Регионы с очень благополучной ситуацией соседствуют с заброшенными, либо влачащими бедное существование поселками и деревнями, в которых люди порой не только не имеют доступ к сети Интернет, но и лишены нормальных условий для жизни. Данные проведенных исследований отражают неутешительную ситуацию о наличии доступа к всемирной сети Интернет. Население РФ недостаточно обеспечено Интернетом, и изменение показателей на протяжении рассматриваемого периода имеет низкие темпы.

В связи с тем, что данная проблема имеет государственное значение, была создана правительственная программа Приоритет 2030, для объединения университетов-лидеров, которые будут являться площадкой для развития инновационных технологий, использования современных научных знаний, экспериментов в области передовых разработок [1]. Одними из основных задач данной программы являются:

- внедрение индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся;
- ориентированность на конкретного работодателя, в связи с этим формирование соответствующих профессиональных компетенций;
- изменение системы оценки знаний и приобретенных компетенций.

При осуществлении данной инновационной программы у вузов есть возможность проводить цифровую трансформацию за счет выделяемых правительством грантов и специальных конкурсов. Данный проект является чрезвычайно мобильным, постоянно обновляется дополнительными возможностями, сервисами, подвергается аналитике и перманентно вовлекает к участию интерактивные лаборатории, опираясь на научный потенциал студентов [6].

Такой тандем традиционного обучения с ассимиляцией новых цифровых технологий придает образовательному процессу прогрессивный характер и привлекательность как для преподавателей учебных заведений, которые вынуждены шаг за шагом осваивать цифровое поле, так и для обучающихся, которые достаточно успешно с этим справляются, нередко оказывая помощь своим наставникам, ведь для молодого поколения, развивающегося в ногу с развитием компьютерных технологий, эта среда давно уже стала востребованной, понятной и максимально приближенной к их способу взаимодействия с внешней средой. В частности, это особенно касается студентов технических специальностей, для которых использование компьютеров для выполнения заданий – это уже норма, и задания, которые нужно выполнять в цифровом формате для них более привле-

кательны и привычны [4].

Таким образом, есть основания утверждать, что цифровизация образования и вариант смешанного обучения, который активно вводится в образовательный процесс, являются новым и перспективным форматом системы обучения, в котором ответственность за качество получаемых знаний лежит не только на преподавательском составе, но и на самих обучающихся и зависит от их мотивированности и желания стать высококвалифицированными специалистами в своей профессиональной сфере в будущем. Государство и руководство высших учебных заведений предпринимают все меры для того, чтобы процесс перехода на цифровизацию образования был максимально эффективным, продуктивным и успешным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральные государственные образовательные стандарты. Министерство науки и высшего образования. - Текст: электронный: [официальный сайт]. - 2022. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/priority2030/> (дата обращения: 09.12.2022).
2. Гарант.ру - Текст: электронный //информационно-правовой портал: [официальный сайт]. - 2022. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74922819/> (дата обращения: 03.22.2023).
3. Богданова, Ю.З. Дистанционное обучение: достоинства и недостатки / Ю.З. Богданова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 48-51.
4. Габитова, Л.А. Высшее образование: трансформационные процессы и тенденции развития / Л.А. Габитова // Общество: социология, психология, педагогика. - 2021. - № 2 (82). С. 58-60.
5. Касумова, Г.А. Организация образовательного процесса в аграрном университете в условиях дистанционного и гибридного обучения на примере курса «Культура речи и делового общения» / Г.А. Касумова // АПК: инновационные технологии. – 2020. – № 4. – С. 51-56.
6. Остапченко, Г.С. Формирование инновационной образовательной среды в высшей школе как фактор конкурентоспособности обучающихся / Г.С. Остапченко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 10(78). – С. 110-112.

© Шарипова Эльвира Мансуровна (elvira_sha2009@mail.ru), Заичко Маргарита Васильевна (rzaichko@mail.ru), Лалетина Наталья Дмитриевна (laletina2006@rambler.ru), Храмова Наталья Аркадьевна (khramova_75@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «КОРОНАВИРУС» В НАИВНОМ МЕДИЦИНСКОМ ДИСКУРСЕ

THE REPRESENTATION OF CONCEPT "CORONATION" IN NAIVE MEDICAL DISCOURSE

*Yu. Ananyeva
E. Skryabina*

Summary: This study is devoted to the study of linguo-cognitive features of the representation of knowledge about coronavirus infection in naive medical discourse, represented by texts aimed at children. In the spring of 2020, a coronavirus pandemic was declared in the world, a disease caused by a new type of SARS-CoV-2 coronavirus, which was officially called COVID-19. Due to the progressive psycho-emotional stress in society, literature and the media have made attempts to simply and easily explain to the population the causes of the disease and the available methods of prevention. Despite the fact that the children's contingent was the least susceptible to the disease, this topic was widely covered in children's books, as well as in posters, posters and brochures. The purpose of this article is to analyze and study various ways of updating knowledge about coronavirus infection that are accessible to children's understanding. The article describes the results of the analysis of the frame of the concept «Coronavirus», which reflects the «childish» vision of the disease. The role of metaphor as the main mechanism for representing information about the disease and its prevention is shown. As a result of the study, strategies for verbalizing knowledge about coronavirus infection are identified that contribute to the education and socialization of children.

Keywords: medical discourse, coronavirus, concept, frame, slot, metaphor.

Ананьева Юлия Сергеевна

кандидат филологических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный экономический университет
yupiters@rambler.ru

Скрябина Екатерина Юрьевна

кандидат филологических наук, доцент, Пермский государственный национальный исследовательский университет
katyaalikina@yandex.ru

Аннотация: Настоящее исследование посвящено изучению лингвокогнитивных особенностей репрезентации знания о коронавирусной инфекции в наивном медицинском дискурсе, представленном текстами, ориентированными на детей. Весной 2020 года в мире была объявлена пандемия коронавируса, заболевания, вызванного новым типом коронавируса SARS-CoV-2, которое получило официальное название COVID-19. В силу прогрессирующего психоэмоционального напряжения в обществе литература и средства массовой информации предпринимали попытки просто и доступно объяснять населению причины заболевания и доступные способы профилактики. Несмотря на то, что детский контингент был наименее подвержен заболеванию, эта тема получила широкое освещение в детских книгах, а также в постерах, плакатах и брошюрах. Целью данной статьи является анализ и изучение различных способов актуализации знания о коронавирусной инфекции, доступных для детского понимания. В статье описаны результаты анализа фрейма концепта «Коронавирус», отражающего «детское» видение болезни. Показана роль метафоры как главного механизма репрезентации информации о заболевании и его профилактике. В результате проведенного исследования выявляются стратегии вербализации знания о коронавирусной инфекции, способствующие просвещению и социализации детей.

Ключевые слова: медицинский дискурс, коронавирус, концепт, фрейм, слот, метафора.

Введение

В современном информационном обществе большое внимание уделяется изучению не только процедур получения и переработки, но и технологий адекватной передачи знания. Особого внимания заслуживают дискурсы, обеспечивающие коммуникацию родителя и ребенка, а также учителя и ребенка/ врача и ребенка, поскольку ребенок и его успешная социализация рассматриваются учеными как высшая ценность общества [12, С.394-407]. Противоречие между необходимостью целесообразной передачи медицинских знаний детям и слабой изученностью наивного (детского) медицинского дискурса определяет актуальность освещаемых в статье вопросов.

Актуальное на сегодняшний день во всем мире респираторно-вирусное заболевание COVID-19 или коро-

навирус затрагивает преимущественно взрослый слой населения, но и детям необходимо знать о таком социально опасном заболевании, что предполагает непосредственную коммуникацию с детьми, направленную на формирование знания и понимания у ребенка сути данного заболевания. Как утверждают детские психологи [5, 16] дети часто боятся не только самой болезни, но и самих переживаний, связанных с неприятными ощущениями и болевым синдромом. Более того, способность ребенка вербально выразить и сообщить о своих страхах, волнениях и неприятных ощущениях формируется по мере развития ребенка. Именно поэтому для объяснения детям, что такое болезнь, в обычной жизни родителями и в клинической практике врачами-педиатрами используются не только вербальные методы, как-то: вопросы, просьбы описать свои ощущения, использование шуток, прочтение книг, похвала, понятные указания для

ребенка, что им нужно делать, но и невербальные методы, такие как рисунки, картинки, схемы. Выбор метода описания болезни определяется в зависимости от возраста и уровня развития ребенка.

Наивный пласт медицинского дискурса, таким образом, ориентирован на адекватное описание заболевания в зависимости от принадлежности ребенка к возрастной группе и соответствующее восприятие ребенком поступающей ему информации.

В рамках данного исследования изучаются способы репрезентации концепта «Коронавирус» в наивном (детском) медицинском дискурсе.

Обзор литературы

Пандемия вызвала необходимость в исследованиях коронавируса, в том числе как лингвистического феномена [23]. Научная новизна настоящей работы заключается в материале исследования: нами были проанализированы тексты, опубликованные за последние два года (2020-2022 гг.) в русско- и англоязычных книгах, посвящённых теме коронавируса и ориентированных на детей [8, 13, 16, 17, 18, 25, 26, 27].

Концепт, будучи основополагающей категорией современной когнитивной лингвистики, формируется в дискурсе – интегративном объекте, позволяющем изучать лингвистические явления во взаимосвязи с человеком, его деятельностью, процессами познания и мышления, что происходит благодаря принципу антропоцентризма [1]. В данной статье мы обращаемся к медицинскому дискурсу, под которым мы понимаем вербально опосредованную деятельность, интегрирующую научный и практический процессы исследования нормальных и патологических состояний, а также профилактики и лечение различных заболеваний человека [2]. Концепт «Коронавирус» формируется в медицинском дискурсе и представляет собой совокупность знаний и представлений об респираторно-вирусном заболевании, который в англоязычной среде номинируется как COronaVirusDisease (COVID-19), а в России как коронавирусная болезнь. Этимология медицинского термина восходит к латинскому языку Coronaviridae, что обозначает corona – венец, венчик и viridae – вирусы. Название заболевания, таким образом, получено из-за характерного вида вирусной частицы при электронной микроскопии, когда белковые шипы обрамляют вирусную частицу наподобие зубцов в короне.

Клинически, коронавирус представляет собой инфекции дыхательных путей, провоцирующие тяжелые осложнения, такие как, пневмония, например, с возможным последующим летальным исходом. Основными признаками заболевания являются повышенная темпе-

ратура тела, слабость, сухой кашель и неровное дыхание. Лечение коронавирусной инфекции предполагает применение противовирусных препаратов, однако стоит отметить, что немаловажную роль в данной ситуации занимает профилактика заболевания, иными словами, совокупность мер, направленных на предотвращение и последующее развитие заболевания [15].

Основная часть

Методология исследования

Концепт как явление многомерное может быть представлен различными способами, поскольку наши знания организуются посредством когнитивных моделей, то есть определенных когнитивных структур, которые являются следствием организации наших знаний [9]. Данная позиция представлена в теории фреймовой семантики Ч. Филлмора, а также в теории метафоры и метонимии Р. Лангаккера и М. Джонса. Концепт, как известно, связан с ассоциативным пространством, организация связей которого выводит нас на когнитивные модели хранения знаний, которая видится «как некая форма семантических сетей, существующих в сознании» [7, С.267]. Именно поэтому рассматриваемая единица «хранения знаний» представляет собой взаимосвязанные фрагменты ментально-лингвального комплекса, которые образуют «так называемые конфигурации, которые, по мнению А. Вежбицкой, проявляются в вербально-ассоциативной сети» [4, С.48].

Изучать природу концепта невозможно без апелляции к весьма значимой в современной лингвистике когнитивной единице как фрейм, представляющим собой когнитивную структуру, основанную «на вероятностном знании о типичных ситуациях» [7, С.288]. Более того, эта когнитивная структура содержит существенную, типичную и потенциально возможную информацию, которая ассоциирована с исследуемым концептом [7, С.289]. Именно по этой причине фрейм, по мнению М. Минского, можно представить в виде сети, состоящей из узлов, или слотов, а также субслотов, которые организуют фрейм и конкретизируют определенные аспекты анализируемой ситуации [20]. Фреймы в языке, таким образом, представляют собой лексические ряды, соотносящиеся с определенным объемом знания и опыта.

Обратимся непосредственно к данным исследования.

Результаты исследования

Фрейм концепта «Коронавирус» в наивном медицинском дискурсе представляет сложное и многогранное образование и репрезентирует совокупность знания от наивного до научного. Представленное знание можно структурировать в виде совокупности слотов, которые отражают естественное течение заболевания – «эпиде-

миология», «этиология», «патогенез», «клиническая картина», «лечение» и «профилактика». Наивное видение, то есть восприятие коронавируса, ребенка также предполагает понимание заболевания как естественного процесса, включающего в себя все стадии развития и прохождения заболевания.

Схематически фрейм концепта «Коронавирус» представлен на рисунке 1.

Итак, рассмотрим специфику вербальной репрезентации каждого слота, составляющего фрейм концепта «Коронавирус».

Слот «Эпидемиология», отражающий знание о закономерностях возникновения и распространения заболеваний различного происхождения, вербально репрезентирован следующими лексическими единицами: *чужой организм, тело человека, организм, «сказать «Привет!», взрослые «про меня новости», «видят меня по телевизору», inside another creature, their host, bats, another type of animal, humans, mystery animal, pangolin, a scaly animal that eats ants, допрыгнул до Италии, в нашей стране вирус быстро стал звездой, телевидение, радио, газеты только о нем и говорят, паспорт коронавируса-путешественника, место жительства – по всему миру, хорошо уживается со всеми, вирус не прыгал от человека к человеку, чему научил; покорил весь мир.*

Слот «Этиология», репрезентирующий знание о причинах и условиях возникновения болезни, в рамках нашего исследования представлен двумя базовыми позициями, то есть двумя субслотами соответственно: возбудитель и условия, которые, в свою очередь, составляют структуру слота «Этиология». Итак, **субслот**

«Возбудитель» вербально репрезентирован следующими лексическими единицами: *маленькие паразиты, паразит, вирусы, коронавирусы, строение вируса, родственник гриппа и простуды, a teensy, tiny germ, because «corona» means «crown» (in Latin), the virus looks like it's wearing a spiky crown, the virus, germs, bacteria, viruses, венец, венок, шипы, похожие на корону; вирус средней величины, имеющий на поверхности характерные бахромчатые ворсинки, виновный, настолько маленький, он не только маленький, но и липкий, и атлетичный; Его Величество Коронавирус, царь-вирус.*

Субслот «Условия», в свою очередь, вербально репрезентирован следующими лексическими единицами: *«любит путешествовать от человека к человеку в мельчайших каплях, при чихании или разговоре, во время путешествий он делает остановки на телефонах и дверных ручках, приду к вам в гости, проникают в наш организм, get into our cells.*

Слот «Патогенез», представляющий знание о механизме и развитии заболевания, вербально репрезентирован следующими лексическими единицами: *клетки-кирпичики, маленькие заводы по производству своих копий; делятся на семейства, так же как мы делимся на семьи; покорил весь мир; вирус обижается и убегает; приношу с собой проблемы с дыханием, температуру и кашель; can make us sick; a special «door»; needs a «key»; uses as a key to open the door; makes lots of copies of itself; we get sick; make people sick; killing human cells or making them (npum. cells) not work properly; has an army to fight germs; the immune system attacks the virus; fighting the virus; hurting their own cells; 'hide' in the body; they replicate differently; устраивают там себе домики; хочет коронавирус детей победить; плачет, ноет, ногами топает; просто так не сдаётся, хитрит,*

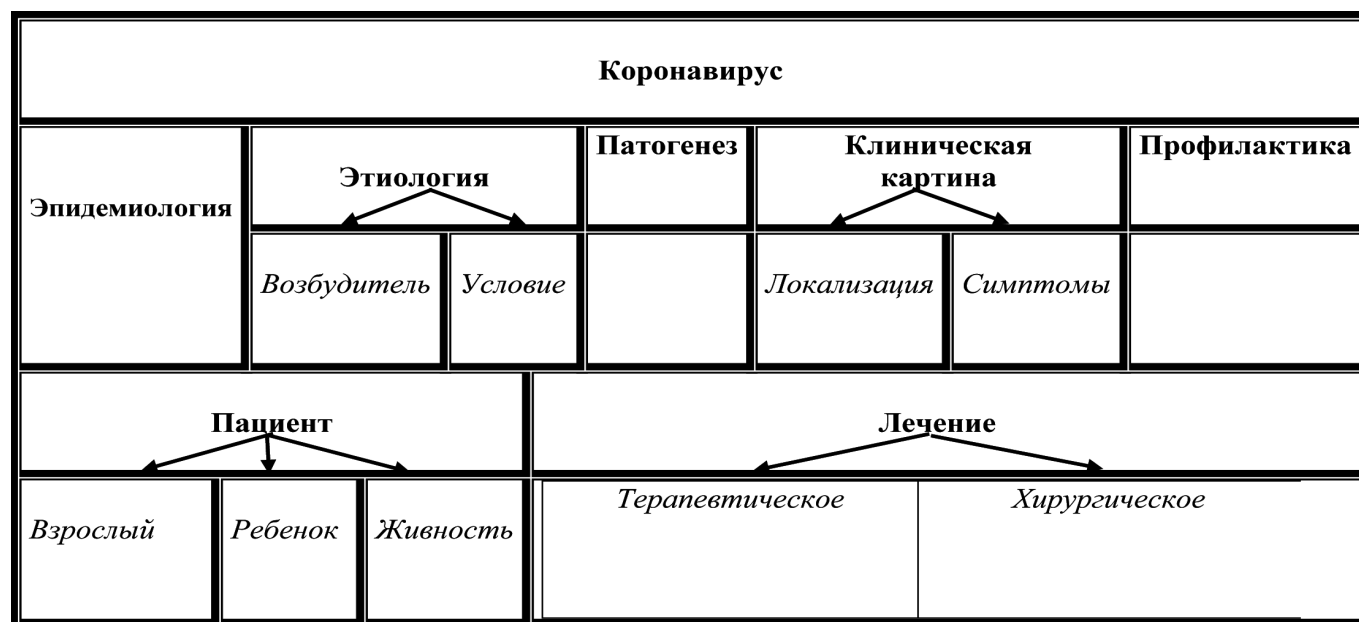


Рис. 1. Фрейм концепта «Коронавирус»

прячется; хитрый план у коронавируса.

Слот «Клиническая картина», отражающая знание о совокупности проявлений заболевания и особенностей его течения, также, как и слот «Этиология», структурирован посредством двух субслотов, а именно: «Локализация» и «Симптомы».

Субслот «Локализация», репрезентирующий знание о месте патологического процесса, вербально представлен следующими лексическими единицами *rot, живот, nose, mouth*.

Субслот «Симптомы», транслирующий, в свою очередь, знание о признаках проявления заболевания, вербально репрезентирован следующими лексическими единицами: *fever, headache, runny nose, cough, common cold and the flu, have a cold, feel bunged up, a temperature, experience coughing, and sneezing, чихание, кашель*.

Слот «Лечение», демонстрирующий знание о процессе устранения заболевания или травмы, патологического состояния или иного нарушения жизнедеятельности, нормализации нарушенных процессов жизнедеятельности, восстановления и улучшения здоровья, в медицинской практике разделяется на консервативное, то есть терапевтическое лечение и хирургическое лечение. Таким образом, слот «Лечение» структурируется в виде двух субслотов «Терапевтическое» и «Хирургическое», соответственно. Коронавирус как инфекционное заболевание, характеризующееся синдромом общей инфекционной интоксикацией и синдромом поражения респираторного тракта, верхних и средних его отделов – носа, глотки, гортани, трахеи и бронхов, предполагает терапевтическое лечение. По этой причине рамках нашего исследования слот «Лечение» представлен только субслотом «Терапевтическое лечение». **Субслот «Терапевтическое лечение»** вербально репрезентирован следующими лексическими единицами: *«to give medicines, newly updated COVID-19 booster shots/*

Со времен Гиппократов известно, что болезнь легче предотвратить, чем лечить. Известнейший русский хирург и ученый-анатом Н.И. Пирогов в своих трудах писал о том, что «Главное предназначение врача научить людей быть здоровыми...» [11, С.23]. В русле нашего исследования **слот «Профилактика»**, репрезентирующий знание о комплексе медицинских, санитарно-технических, гигиенических, педагогических и социально-экономических мероприятий, направленных на предупреждение заболеваний и устранений факторов риска, вербально представлен следующим образом: *с ним [вирусом, прим. авт.] нужно бороться; он (вирус) не очень любит; Если вы все это будете делать (соблюдать рекомендации), я не приду к вам в гости; чтобы избежать встречи с вирусом; защитить свою семью*

и близких людей; те, кто сейчас остаются дома из-за опасности заболеть, не просто защищают себя: они защищают и всех вокруг, чтобы не передать вирус кому-то другому; may close schools to stop the virus from spreading; trying to make a coronavirus vaccine — kind of like the shots you get at the doctor's office; stay at home; to wash your hands lots; try to keep at least three feet away from your siblings and other members of the family; try to make a type of vaccine against COVID-19; to fight against Coronavirus; to wear one mask in public to wash your hands with lots of soap; make loads of bubbles; try to sneeze and cough into your elbow rather than your hand; ученые и медики ищут способы его победить.

В ходе исследования было выявлено большое количество метафор. Полагаем, это объясняется тем, что метафора является универсальным когнитивным механизмом, обеспечивающим взаимодействие разных типов знания, разных концептуальных областей [9], диалог науки и общества, «проникновение науки в самое сердце повседневной жизни» (С. Хокинг) [14].

Метафора рассматривается нами как когнитивный механизм, в основе которого лежит пересечение ряда понятийных областей в концептуальной сфере («a cross-domain mapping in the conceptual sphere») [22]. Результатом является перенесение знаний из одной концептуальной области в другую, то есть схематическая образная структура области-источника проецируется на область-цель, которая структурируется по образцу области-источника, при этом вторая концептуальная область (область-цель) понимается через призму первой (области-источника) [9; 19]. Происходит «наведение» новой категоризации на действительность или на ее отдельные фрагменты, важную роль играет при этом нежесткая (прототипическая) категоризация (то есть наивная) [3; 6]. Так, концептуализация абстрактных (да и любых других) сущностей осуществляется часто на основе сенсомоторного опыта взаимодействия человека с окружающим миром, и на основе «особого рода схем», в соответствии с которыми принято думать и действовать в той или иной культуре [9].

Как известно, метафора выполняет важные функции в дискурсе: объяснение (англ. to explain), разъяснение (англ. to elucidate), иллюстрирование (англ. to exemplify), прояснение (англ. to clarify) и убеждение (англ. to persuade) [14; 24]. Функции объяснения, разъяснения, иллюстрирования и прояснения, так или иначе, связаны с объяснением нового знания (в том числе абстрактных и сложных понятий) через известное, т.е. путем сравнения с более конкретными и простыми понятиями. По этой причине объяснительную функцию метафоры называют также педагогической [14], функцией популяризации знания [10] или познавательной функцией, поскольку она способствует получению и медиации знаний.

Полагаем, что метафоры в исследуемом наивном медицинском дискурсе призвана облегчить восприятие ребенком сложного знания. Важным видится также и функция убеждения, когда метафора исследуется как средство воздействия на адресата речи в эмоционально-оценочном аспекте [21; 22]. Как полагают ученые, метафора способна влиять на эмоционально-волевую сферу адресата и создавать соответствующее отношение к определенной реалии. «В метафоре как единице деятельности отражается и закрепляется, наряду с результатами познавательной деятельности человека, отношение познающего субъекта к познанной действительности» [10]. В исследуемом дискурсе метафора призвана успокоить ребенка, дать ему чувство безопасности в условиях общей неопределенности и беспокойства.

Как было сказано ранее, в основе метафоры лежит взаимодействие двух концептуальных областей: области-цели и области-источника. Областью-целью в нашем случае является коронавирус, вся совокупность представлений о нем, описанных выше. Теперь рассмотрим область-источник, то есть выявим, какие образы используются для осмысления и репрезентации концепта «Коронавирус». В отечественной метафорологии понятийная область источника описывается как метафорическая модель [3; 19]. Все обнаруженные метафоры были распределены по пяти основным понятийным областям [19]: Природоморфная, Антропоморфная, Социоморфная, Артефактная и Идеоморфная метафорические модели.

К природоморфной относятся метафоры, отождествляющие коронавирус с миром природы. Примером могут послужить следующие контексты: маленькие **паразиты**; у вируса **шипы**, **tiny germs**; the coronavirus has a special **«spike»** on its surface. Антропоморфная метафора описывает коронавирус как человека с точки зрения биологии, физиологии и психологии: **родственник** гриппа и простуды; делятся на **семейства**, так же как мы делимся на **семьи**; the virus is **jumping** from one nose to another. К социоморфной метафоре относятся метафоры, связанные с социальной деятельностью человека: маленькие **заводы** по производству своих копий; **хитрый план** у коронавируса; **коварный** вирус; вирус **покорил** весь мир; в нашей стране вирус быстро **стал звездой**; коронавирус-**путешественник**; **killing** human cells; the immune system **attacks** the virus; your body is **fighting** the virus; your body **has an army**. Артефактная метафора отождествляет коронавирус с предметами: **корона**, **венец**; клетки-**кирпичики**; uses a special **door** to get into cells; coronavirus also needs a **«key»**. К идеоморфной относятся метафоры, связанные с миром идей и фантазий: **Его Величество** Коронавирус, **Царь**-вирус; есть у детей **щит** прямо **как у богатых**, иммунитет называется.

Интересным представляется то, как эксплицируется метафора в текстах. Согласно методу деривационного ана-

лиза [10] метафора вербализуется тремя способами – предикативными, атрибутивными и номинативными структурами. К предикативным метафорам относятся сравнение (вирус **похож на корону**), именной предикат с нулевой связкой в русском языке (коронавирус – **это паразит**), именной предикат с глагольной связкой в английском языке (Corona **is a tiny germ**) и глагольная метафора (вирус **шагает** по планете). Атрибутивные структуры представлены в виде приложения в русском языке (вирус-**путешественник**) и атрибутов (**липкий** вирус, **athletic virus**). К номинативным структурам транспозиция или вторичная номинация (**«корона»**, **«дом»** для вируса, **«door»**, **«key»**). В исследуемом дискурсе обнаружено активное использование предикативных метафор (экспликация обеих концептуальных областей, между которыми проводятся параллели), а также маркеров (кавычек, пояснительных союзов *то есть*, *а именно*). Это объясняется, на наш взгляд, интенцией адресанта снизить информационную плотность, дать развернутую информацию.

Концепт «Коронавирус» в наивном медицинском дискурсе вербализуется часто аллегорией. Речь идет об участии в «сюжетизации» всех компонентов контекста метафоры, в том числе контекстов значительной протяженности. В качестве примера рассмотрим сказку, написанную детской писательницей Еленой Ульевой и кандидатом медицинских наук, вирусологом Алексеем Коровкиным, представляющую собой иносказательное описание проблемы профилактики коронавируса: «В некотором царстве, в некотором государстве... да что там – в нашем царстве, в нашем государстве жил да был царь-Коронавирус. Только его не было видно. А почему? Да потому что он был очень-очень маленьким. И ему это жутко не нравилось. – Почему я все маленький и маленький?! – кричал он. – Я хочу быть большим! Самым-самым! – А ты заберись внутрь детей – посоветовал ему главный придворный мудрец. – Они будут расти, и ты с ними вырастешь. Вернее, они не будут расти. Потому что ты заберешь у них всю силу» [16]. Все компоненты контекста семантически связаны и участвуют в репрезентации метафоры Царь-Коронавирус. Итак, метафоры оптимизируют переработку научного знания, с их помощью автор программирует процессы восприятия и понимания юным реципиентом медицинской информации.

В рамках данной статьи были рассмотрены способы вербализации концепта «Коронавирус» в наивном слое медицинского дискурса, актуализирующего весьма опасное на сегодняшний день во всем мире заболевание – коронавирусную инфекцию COVID-19. В процессе исследования мы составили фрейм концепта, состоящего из совокупности слотов, репрезентирующих все стадии инфекционного процесса, а именно: этиологию, эпидемиологию, патогенез, клинические проявления, лечение и профилактику коронавирусной инфекции.

Итак, в структуре концепта, то есть во фрейме, доминируют следующие слоты: слот «Патогенез», актуализирующий необходимость объяснить ребенку механизм развития заболевания, чтобы сформировать понимание сути инфекционного процесса. Слот «Возбудитель» репрезентирует информацию о причинах возникновения болезни и, наконец, слот «Профилактика» демонстрирует возможности предотвращения и борьбы с коронавирусной инфекцией, что, в свою очередь, позволяет не только объяснить ребенку способы защиты от заболевания, но и нивелировать страх перед болезнью. Концепт «Коронавирус» в исследуемом дискурсе вербализован преимущественно метафорой, что объясняется особенностями детской психологии. Дети, как правило, воспринимают болезнь сквозь призму знакомых им образов, то есть посредством сравнения со знакомыми им предметами. Именно по этой причи-

не метафора способствует объяснению, разъяснению, иллюстрированию и прояснению новой информации, путем сравнения сложных понятий с более конкретными и простыми. Метафора, таким образом, как лингвокогнитивный инструмент формирования образа болезни – коронавирусной инфекции – играет важнейшую роль в репрезентации знания в наивном слое медицинского дискурса.

Значимость настоящей работы определяется возможностью использовать результаты исследования в теоретических и практических курсах по когнитивной лингвистике, теории дискурса, лингвистике текста, метафорологии. Кроме того, результаты проведенного исследования могут быть использованы в теоретической и практической медицинской деятельности, для оптимизации коммуникации в сфере педиатрии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л.М., Мишланова С.Л. Медицинский дискурс: теоретические основы и принципы анализа. Пермь, Изд-во Перм.ун-та, 2002. 200 с.
2. Ананьева Ю.С., Мишланова С.Л. Дефиниционное моделирование медицинской терминологии. СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2014. 127 с.
3. Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Словарь русских политических метафор. М.: Помовский и партнеры, 1994. 351 с.
4. Вежицкая А. Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики / Пер. с англ. А.Д. Шмелева. М.: Языки славянской культуры, 2001. 272 с.
5. Гиппенрейтер Ю.Б. Психология детям. Добро и его друзья Москва, Издательство АСТ, 2020. 64 с.
6. Киселева С.В., Панкратова С.А. И снова о метафоре: когнитивно-семантический анализ: монография. Санкт-Петербург: Астерион, 2013. 217 с.
7. Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: Курс лекций. М.: ИТДКГ «Гнозис», 2003. 375 с.
8. Косовская М. Приключения Тима в мире бактерий / М. Косовская, А. Тяхт, Д. Алексеев, С. Тяхт. Москва, Клевер-Медиа-Групп, 2021. 95 с.
9. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
10. Мишланова С.Л., Уткина Т.И. Метафора в научно-популярном медицинском дискурсе (семиотический, когнитивно-коммуникативный, прагматический аспекты). Пермь: Изд-во Перм. гос. ун-та, 2008. 428 с.
11. Пирогов Н.И. Вопросы жизни. Дневник старого врача. С.-Петербург, ноябрь 1879 – ноябрь 1881.
12. Саралиева З.Х., Балабанов С.С. Дети как жизненная ценность россиян//Россия реформирующаяся. Ежегодник. Вып. 8. М.: Институт социологии РАН, 2009. С. 394-407.
13. Стоуэлл Л. Волшебные створки. Секреты человека. Москва, Издательство Робинс, 2016. 14 с.
14. Суворова М.В. Трансдискурсивная модификация модели метафоры (на материале научного, научно-популярного, популярного дискурсов): дис. ... канд. филол. наук. Пермь, 2019. 190 с.
15. Углов Ф.Г. Советы столетнего хирурга. Москва: Издательство АСТ, 2017. 320 с.
16. Ульева, Е.А. Сказочный учебник по медицине для малышей: все, что нужно знать о здоровье дошкольнику. Ростов-на-Дону, Феникс, 2021. 96 с.
17. Фарндон Дж. Большое путешествие по телу человека. М.: Лабиринт Пресс, 2022. 80 с.
18. Фриц З., Дейнес К. Волшебные створки. Секреты медицины. Москва, Издательство Робинс, 2019. 14 с.
19. Чудинов А.П. Метафорическая мозаика в современной политической. коммуникации: Монография / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2003. 248 с.
20. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: Учеб. Пособие для студентов, аспирантов, преподавателей-филологов. М.: Флинта; Наука, 2006.
21. Чудинов А.П. Прагматический потенциал метафоры в педагогической коммуникации // Педагогическое образование в России. 2011. №5. С. 167-175.
22. Lakoff G. Metaphor and War: The Metaphor System Used to Justify War in the Gulf // Peace Research/ 23 (1991). P. 25-32.
23. Pesina S., Kiseleva S., Trofimova N., Kostina N., Vinogradova S., Tsytsarkina N. Covid-19 as a linguistic phenomenon and its influence on the development of modern regional terminology // Journal of Pharmaceutical Negative Results. Volume 13. Special Issue 8, 2022. S. 2985–2991.
24. Steen G.J. The paradox of metaphor: Why we need a three-dimensional model of metaphor // Metaphor and Symbol. 2008. Vol. 23, № 4. P. 213–241.
25. GUIDA-GALATTICA-AL-CORONA-VIRUS URL: <https://www.cmverona.it/wp-content/uploads/2020/03/ITA-RU-GUIDA-GALATTICA-AL-CORONA-VIRUS.pdf> (дата обращения 10.10. 2022)
26. Coronavirus | Live Science. The ultimate kids' guide to the new coronavirus | Live Science / By Live Science Staff, published March 13, 2020.
27. How to Explain Coronavirus to Kids URL: <https://www.lingokids.com> (дата обращения 11.10. 2022)

© Ананьева Юлия Сергеевна (yupiters@rambler.ru), Скрыбина Екатерина Юрьевна (katyaalikina@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НОГАЙСКОГО ЯЗЫКА¹

Атаев Борис Махачевич

доктор филологических наук, профессор, главный
научный сотрудник Дагестанский федеральный
исследовательский центр РАН (Россия, г. Махачкала)
bm_ataev@mail.ru

SOCIOLINGUISTIC CHARACTERISTICS NOGAI LANGUAGE

B. Ataev

Summary: The article examines the influence of sociolinguistic factors on the formation and development of the language. The object of the study is the Nogai language. We have made an attempt to present a sociolinguistic portrait by revealing the relationship between language and culture, society and socio-economic factors.

Keywords: sociolinguistics, Caucasian languages, languages of the peoples of Dagestan, Nogai language.

Аннотация: В статье рассматривается влияние социолингвистических факторов на формирование и развитие языка. Объектом исследования является ногайский язык. Нами произведена попытка представить социолингвистический портрет путем раскрытия взаимосвязи между языком и культурой, обществом и социально-экономическими факторами.

Ключевые слова: социолингвистика, кавказские языки, языки народов Дагестана, ногайский язык.

Влияние социолингвистических факторов на формирование и развитие языка ранее нами рассматривались на материале других дагестанских языков [4], [5], [2], [3]. В настоящей статье мы попытаемся восполнить этот пробел и предлагаем представить социолингвистическую характеристику ногайского языка.

Ногайский язык (ногай тил) – национальный и родной язык ногайского этноса, один из государственных языков Республики Дагестан и Карачаево-Черкесской Республики, относится к кыпчакско-ногайской подгруппе кыпчакской группы тюркских языков. Ногайский язык также является национальным и родным языком ногайцев, проживающих в Чеченской и Ингушской Республиках, в Ставропольском крае и в Астраханской области, а также ногайцев Турции и Крыма.

По данным переписи 2010 года, всего в России проживало 103,7 тыс. ногайцев, (в Дагестане – 40 407; из них 37 476 указали владение языком. По данным Всероссийской переписи населения 2020 года ногайцами себя назвали в РФ 109 042 чел. (в РД – 36 944). Родным ногайский язык считают 104 258 чел. (из них 85 649 чел. в РФ владеют ногайским, в РД – 35 613).

Основная область традиционного расселения ногайцев – территория Ногайской степи на севере Дагестана. Помимо Ногайского района, в Дагестане ногайцы живут в Бабаюртовском (с. *Бабаюрт, Тамаза-Тюбе, Новая Коса,*

Геметюбе, Мужукай, Люксембург, Хамаматюрт), Кизлярском (с. *Ново-Владимировка, Крайновка, Макараул, Сангиши, Огузер, Урицкого, Новокрестьяновка (Ямантенаул), Рассвет, Черняевка, Степной*), Тарумовском (с. *Тарумовка, А. Невская, Новогеоргиевск, Выше-Таловка, Ново-Дмитриевка*) районах, а также в поселке *Главсулак* Кировского района г. Махачкалы.

Формирование ногайского этноса (самоназвание — *ногай*) связано с тюркскими и монгольскими племенами, кочевавшими на территории Золотой Орды. Эпоним восходит, видимо, к имени одного из золотоордынских ханов — Ногаю (конец XIII в.). В конце XIV — начале XV вв. из Золотой Орды среди других выделилась Ногайская Орда, занимавшая огромную территорию от прикаспийских степей до Иртыша. Во 2-й половине XVI в. она распалась на два улуса — Ногай Большие и Ногай Малые. С этого времени ногайцы избирают основным местом кочевки степные районы, примыкающие к Северному Кавказу, в Предкавказье. В период освоения Кавказа русскими часть ногайцев была вынуждена откочевывать к Волге и севернее — на Ставрополье, частично они переселились и в Турцию. С приходом советской власти ногайцы оказались включенными в разные административно-территориальные единицы.

Близость ногайского языка к казахскому, каракалпакскому языкам свидетельствует о существенной роли в формировании ногайцев кыпчакских племен, однако

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Немецкого научно-исследовательского сообщества в рамках научного проекта № 21-512-12002 ННИО_а «Методы прогнозирования и будущие сценарии развития языковой политики (на примере многоязычной Российской Федерации)»

сохранившиеся родовые названия говорят об участии в этногенезе ногайцев огузских племен и, возможно, булгаро-хазарских, монгольских и индо-иранских. Межэтнические и межъязыковые контакты отразились также и в ногайском языке.

Предки ногайцев в прошлом использовали такие системы письма, как руническая письменность древних тюрков (VII-VIII вв. н.э.); уйгурское письмо (VIII-XIII вв.); арабское письмо (XI-XX вв.). Памятниками древненогайской и ногайской письменности являются рукописные книги, ногайско-русская дипломатическая переписка (XV-XVII вв.), эпиграфические памятники, а также творчество поэтов XV-XVII вв.: Шал-Кийиз Тиленши улы, Асан Кайгылы, Досмамбет Азаулы, Казтуган Суюниш улы и др. Арабское письмо активно использовалось вплоть до 30-х годов XX века.

В Чечне, Ингушетии, Карачаево-Черкесии, Ставропольском крае и Астраханской области ногайский язык до недавнего времени использовался в системе школьного образования. Ногайский, как один из тюркских языков Кавказа, являлся не только языком деловой письменности, но и служил языком межнационального общения. Вплоть до XIX века на Северном Кавказе ногайский язык выполнял функции лингва франка.

В советский период ногайский алфавит менялся дважды. В 1928 году арабское письмо было заменено латинским, а в 1938 году латинский алфавит – кириллицей. С некоторыми изменениями алфавит 1938 года (в 1944 г. исключены диграфы *гъ, къ*, в 1950 г. добавлены *аь, ё*) функционирует и в настоящее время.

На ногайском языке издаются республиканские газеты *Шоьл тавысы* «Голос степи» - в Дагестане (с 1931 г.) и *Ногай давысы* «Голос ногайцев» - в Карачаево-Черкесии (с 1938 г.), выходят детские журналы *Лашын* «Соколенок» - в Дагестане и *Майметекей* «Одуванчик» - в Карачаево-Черкесии, печатается альманах *Байтерек* «Дерево Жизни», издается художественная литература, выходят учебники и учебные пособия, ведутся радиопередачи.

Литературный ногайский язык начал формироваться на основе караногайского диалекта, однако этот процесс не закончился и в наше время; нормирующему воздействию не способствует дисперсное проживание ногайцев и разный уровень школьного образования в местах их расселения. Современный литературный ногайский язык сформировался на основе диалекта кубанских и диалекта степных ногайцев, освоив их ресурс, а также ресурс говоров и подговоров в полном объеме.

В создание литературного ногайского языка большой вклад внесли представители ногайской литературы Б. Абдуллин, Х. Балатуков, Ф. Абдулжалилов, М. Курмана-

лиев, С. Капаев, К. Оразбаев, А. Култаев, Г. Аджигельдиев, Кадрия Темирбулатова и др.

В настоящее время ногайцы хорошо владеют русским языком: свыше 90% из них свободно говорят на русском (родным языком своей национальности считают ногайский более 90%). Русский язык является языком обучения в школе, используется в производственной сфере, в делопроизводстве. Ногайцы, проживающие в Дагестане, владеют и другими языками, на которых говорят в этой республике, в частности, кумыкским. Язык ногайцев, живущих в Бабаюртовском районе Дагестана, изучается как предмет в некоторых школах района. Язык астраханских ногайцев испытывает влияние татарского языка, контакты с которым имеют место в течение уже длительного времени.

Н.А. Баскаков на основе материалов диалектологической экспедиции 1936 году по фонетическим, лексическим и морфологическим показателям устанавливает наличие трёх основных диалектов [7]:

- **акногайского** (диалекта кубанских ногайцев);
- **караногайского** (диалекта ногайцев Дагестана);
- **собственно ногайского** (диалекта ногайцев Ставропольского края).

С.А. Калмыкова [15] выделяет два диалекта – **акногайский** (диалект кубанских ногайцев; Ногайский, Адыге-Хабльский, Хабезский районы Карачаево-Черкесии, аул Карамурзинский и с. Канглы Ставропольского края) и **караногайский** (диалект степных ногайцев; Ногайский, Бабаюртовский, Кизлярский районы Дагестана, Шелковской район Чечни, Нефтекумский район Ставропольского края).

Генетически диалектами ногайского языка являются три идиома, обособившиеся в социолингвистическом плане: *язык астраханских ногайцев-карагашей* (ногайско-карагашский язык), *язык алабугатских татар* и *юртовско-татарский язык* (язык юртовских татар-ногайцев). Исторически к ногайскому языку восходит также степной диалект крымско-татарского языка.

Вопрос о языках астраханских ногайцев – карагашей, алабугатских и юртовских татар – до сих пор остается не до конца решенным: ранее они считались диалектами ногайского языка, в современное время некоторые исследователи выделяют их в отдельные языки.

Особым фонетическим признаком караногайского диалекта является наличие в анлауте *й*- вместо *дж-/ж*- в других диалектах; наличие звонкого *б*- в анлауте вместо *п*- в акногайском диалекте; регрессивная ассимиляция *нл >лл*. Для морфологии характерна форма направительного падежа для местоимений, встречается особая форма императива во 2-ом лице множественного числа.

В лексике караногайского диалекта заметно влияние кумыкского языка, а также встречается больше арабизмов и иранизмов.

Носители **акногайского диалекта**, или диалекта кубанских ногайцев, проживают в Карачаево-Черкесской Республике, в ауле Канглы Минераловодского района и в ауле Карамурзай Кочубеевского района Ставропольского края. В диалектной лексике меньше арабизмов, отмечаются старые русские заимствования.

Особенности языка ногайцев Астраханской области изучены недостаточно. Некоторые исследователи условно выделяют **астраханский диалект**, представленный двумя говорами — *юртовским* и *карагашским*; этот диалект находится под сильным воздействием татарского языка. Ногайцы Астраханской области (самоназвание — *карагаш-ногайлар*) взамен родного ногайского языка изучали татарский язык.

В ногайском языке 36 фонем, из них — 9 гласных и 25 согласных. В представленном языке функционирует принцип сингармонизма, т.е. форма нёбной и губной гармонии гласных. В языке за переднерядным гласным первого слога следуют губные гласные, однако действие последнего закона распространяется обычно в пределах первых трех слогов, в орфографии губная гармония не отражается.

Для ногайского языка характерны такие типы слогов: Г, СГ, ГС, СГС, ГСС, СГСС. Ударение в ногайском языке падает на последний слог. Оно меняет свое место только на логически выделяемых словах при счете, при повелении, при вопросе, в словах с безударными аффиксами. В некоторых случаях ударение выполняет смысловоразличительную функцию.

Существительное характеризуется следующими грамматическими категориями: 1) числа; 2) падежа; 3) принадлежности. Категория принадлежности выражается с помощью аффиксов. Склонение существительных подразделяется на простое и притяжательное. Простое склонение характеризуется тем, что аффиксы падежей присоединяются к основам слов без аффиксов принадлежности. У существительных, оканчивающихся на глухие согласные, окончания начинаются с глухих согласных.

Притяжательное склонение характеризуется тем, что падежные аффиксы присоединяются к именам с аффиксами принадлежности. Имена существительные в ногайском языке образуются двумя способами. При морфологическом способе соответствующие словообразовательные аффиксы присоединяются к именам и глагольным основам. При синтаксическом способе имена существительные состоят из двух основ, являясь сложными или составными.

Прилагательные по своему значению разделяются на качественные и относительные. Качественные прилагательные не имеют специфических аффиксов и выделяются лексически. Относительные прилагательные образуются с помощью аффиксов от имен и глаголов. Прилагательные различают сравнительную, превосходную и уменьшительную степень.

Числительные делятся на следующие разряды: количественные, сложные, порядковые, разделительные, собирательные, числительные приблизительного счета. Местоимения в ногайском языке имеют следующие разряды: личные, вопросительные, указательные, определенные, неопределенные, отрицательные; в роли лично-притяжательных употребляются личные местоимения в форме родительного падежа. Местоимения при склонении имеют такие же падежные окончания, как и существительные, но некоторые разряды их имеют свои особенности.

Глагол в ногайском языке имеет четыре наклонения, каждое из которых охватывает несколько временных понятий. Изъявительное наклонение характеризуется настоящим, будущим; прошедшим.

Слова в словосочетаниях связываются друг с другом посредством подчинительной связи. Различают следующие типы синтаксической связи слов: примыкание и управление. Порядок слов в предложении строится следующим образом: подлежащее — сказуемое; дополнение — сказуемое; обстоятельство — сказуемое; определение — определяемое. По модальности предложения делятся на повествовательные; вопросительные; побудительные и восклицательные. Сложные предложения делятся на сложносочиненные и сложноподчиненные.

Словарный состав ногайского языка сформировался и развился в общих исторических и географических условиях с каракалпакским и казахским языком. Он также подвергся незначительному влиянию огузских языков. В ногайском языке встречаются монголизмы. На раннем этапе формирования ногайского языка на него оказали влияние арабский и персидский языки. В лексике ногайского языка также имеются заимствования из соседних кавказских и тюркских языков. Начиная с XX века терминологическую базу ногайского языка стали обогащать заимствования из русского языка.

Одним из первых собирателей ногайского фольклора был кумыкский поэт М.-Э. Османов, В 1883 году в Санкт-Петербурге преподаватель Восточного факультета М.-Э. Османов издал в арабской графике первый сборник [22] с фольклорными и литературными произведениями кумыков и ногайцев. В первой части книги «Ногайское наречие» — даны песни ногайских казаков, пословицы и ногайские предания.

В начале XX в. изучением ногайского устного поэтического наследия занимался П.А. Фалёв [26]. Некоторые сведения о языке ставропольских ногайцев сообщил А.Н. Самойлович. Текстовые материалы по языку крымских ногайцев приведены В.В. Радловым в «Образцах народной литературы тюркских племен» (1896).

Систематический сбор и научное изучение фольклорного наследия ногайцев связаны с именем выдающегося ногайского просветителя А.-Х.Ш. Джанибекова. Результатом его тридцатилетней работы (1905–1935 гг.) явился рукописный четырехтомник – «Сокровищница слов» («Съез казнасы») [12]. В нее вошли памятники ногайского эпоса, песенный фольклор, сказки и афористическое творчество.

Собиранием и публикацией ногайского фольклора занимались С.А. Джанибекова-Калмыкова [19], А.И. Сикалиев [1] и др. Обширный материал, собранный А.И. Сикалиевым во время фольклорных экспедиций с 1960-х годов, хранится в рукописных фондах КЧНИИ [9, с. 30]. К настоящему времени наиболее полной коллекцией фольклорных текстов ногайцев является сборник, составленный Т.А. Акманбетовым [16] на основе материалов экспедиций 1960–2000 гг.

Вопросам этнологии также посвящены ряд исследовательских работ [6], [14], [13].

Изучение ногайского языка в научном отношении началось в 30-е гг. XX века, когда под руководством Н.К. Дмитриева были проведены лингвистические экспедиции, в которых участвовал Н.А. Баскаков. Опубликованная им в 1940 г. монография «Ногайский язык и его диалекты» [6] составила основу для научной грамматики ногайского языка и положила начало ногайской диалектологии. Первые школьные учебники ногайского языка принадлежат перу А.Ш. Джанибекова [11], им же разработаны первые правила орфографии, начата терминологическая работа.

В дальнейшем большой вклад в развитие ногайского языкознания внесли М.К. Милых [18], С.А. Калмыкова [10; 15], М.Ф. Струева [10], Д.М. Шихмурзаев [27], Ю.М. Каракаев [25], Е.И. Тенчуринская [25], Ф.Ш. Атакаева [25], М.А. Булгарова [8], С.А. Кукаева [17], М.А. Бирабасова [24] и др.

Важными исследованиями по практической лексикографии ногайского языка можно назвать ряд научных трудов: [23], [21], [27], [20].

ЛИТЕРАТУРА

1. Айт десенъиз, айтайым... / сост. А. Сикалиев. Черкесск: [б.и.], 1971. 144 с. На ног. яз.
2. Атаев Б.М., Абдуллабекова У.Б. Социолингвистический портрет кумыкского языка // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. 2022. №04/2. С. 129–133 DOI: 10.37882/2223-2982.2022.04-2.06
3. Атаев Б.М., Гашарова А.Р. Социолингвистическая характеристика развития лезгинского языка // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. 2022. № 07/2. С. 63–67. DOI 10.37882/2223-2982.2022.07-2.03
4. Атаев Б.М., Ибрагимова М.О. Национально-языковая политика в Дагестане: современное состояние и перспективы // Северо-Восточный гуманитарный вестник, 2020. № 3 (32). С. 126–132.
5. Атаев Б.М., Ибрагимова М.О. Прогнозирование сценариев развития бесписьменных дагестанских языков в многоязычном регионе // Социолингвистика, 2021. № 3 (7). С. 26–40. DOI: 10.37882/2713-2951-3-7-26-40
6. Баскаков Н.А. Ногайский язык // Языки народов СССР. Т. 2: Тюркские языки. / Ред. коллегия: д-р филол. наук Н. А. Баскаков (отв. ред.) и др. 1966. 531 с.
7. Баскаков Н.А. Ногайский язык и его диалекты. Грамматика, тексты и словарь / Отв. ред. проф. Н.К. Дмитриев. М.; Л., Акад. Наку Союза ССР, Институт языка и письменности. Изд. Академии наук СССР, 1940. 270 с.
8. Булгарова М.А. Вопросы функционального развития ногайского языка на современном этапе // Ногайцы: XXI век. История. Язык. Культура. От истоков – к будущему. Черкесск. 2019. С. 250–257.
9. Гашарова А.Р. Необрядовая лирика народов Дагестана: сбор, изучение и публикация // Международный научный журнал «Филологические науки. Научные доклады высшей школы». № 2, 2022. С. 29–34. DOI: 10.20339/PhS.1-22.029
10. Грамматика ногайского языка: Фонетика, морфология / Авт. С.А. Калмыкова и М.Ф. Струева; под ред. проф. Н.А. Баскакова. Черкесск: Ставроп. кн. изд-во. Карачаево-Черкес. отд-ние, 1973. 320 с.
11. Джанибеков А.Ш. Грамматика ногайского языка: учебник: В 2 ч. Ставрополь: Крайиздат, 1950. Ч. 1. Фонетика и морфология: Для 5-6 классов. 3-е изд. 132 с.; Ч. 2. Синтаксис: Для 6-7 классов. 2-е изд. 74 с.
12. Джанибеков А.-Х.Ш. Съез казнасы (Сокровищница слов) // Рукописный фонд Карачаево-Черкесского НИИ ИФЭ. Ф. Джанибекова А.-Х. Ш. Тт. 1–4.
13. Ибрагимов М.-Р.А., Аджиев А.М., Кильдасов Р.Б. Ногайцы // Народы Дагестана. М.: Наука, 2002. 588 с.
14. Калмыков И.Х., Керейтов Р.Х., Сикалев А.И. Ногайцы. Ставропольское книжное издательство, Карачаево-Черкесское отделение, 1988. 232 с.
15. Калмыкова С.А. Особенности караногайского диалекта ногайского языка // Труды КЧНИИ. Черкесск: Карачаево-Черкесское книжное издательство, 1968. Вып. 5. С. 158–198.
16. Ковънъил юманышы / сост. Т.А. Акманбетов. Махачкала: Деловой мир, 2010. 258 с. На ног. яз.
17. Кукаева С.А. Современный ногайский язык: проблемы функционирования и сохранения // Филология и культура, № 4 (38). Казань, 2014. С. 141–144.

18. Милых М.К. Очерки по ногайскому синтаксису // Уч. зап. Рост. н/Д ун-та. Т. V. Вып. 2. Таганрог, 1947. С. 5–37.
19. Ногай халк йырлары / сост. С.А. Калмыкова. М.: Наука, 1969. 216 с. На ног. яз.
20. Ногайско-русский словарь / под ред. К.М. Мусаева. М.: Наука; Восточная литература, 2018. 894 с.
21. Ногайско-русский словарь / под редакцией Н.А. Баскакова. М.: ГИИНС, 1963. 562 с.
22. Османов М.-Э. Песни ногайских и кумыкских народов. СПб.: Изд-во Академии наук, 1883. 174 с.
23. Русско-ногайский словарь / под редакцией Н.А. Баскакова. М.: ГИИНС, 1956. 734 с.
24. Синтаксис ногайского языка / сост. М.А. Бирабасова. Нальчик: КЧИГИ, 2020. 348 с.
25. Современный ногайский язык. Хрестоматия: учебное пособие / Составитель Ю.И. Каракаев, Ф.Ш. Атакаева, Е.И. Тенчурина. Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2014. 452 с.
26. Фалёв П.А. Ногайская сказка об Ак Кёбёке. Отдельный оттиск из V тома «Сборника музея антропологии и этнографии при Росс. Акад. Наук». Петроград: [б. и.], 1917. С. 189–196.
27. Шихмурзаев Д.М. Ногайско-русский фразеологический словарь. Махачкала: ООО «Издательство НИИ педагогики», 2006. 296 с.

© Атаев Борис Махачевич (bm_ataev@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Дагестанский федеральный исследовательский центр РАН

САМОПОЗНАНИЕ В ТВОРЧЕСТВЕ ИРИНЫ КНОРРИНГ (ПАРИЖСКИЙ ПЕРИОД)

Ауини Дорра

Аспирант, Санкт-Петербургский горный университет

Aouini22dorra@gmail.com

SELF-KNOWLEDGE IN THE WORK OF IRINA KNORRING (PARIS PERIOD)

Auini Dorra

Summary: The article is devoted to the study of the initial period of creativity of Irina Knorring, a representative of the younger generation of the first wave of Russian emigrants in Paris. Her poetic works and diary prose reflect the thoughts and feelings of a Russian person in exile. The material for the analysis are two poems from the 1920s, which give an insight into the inner world of Russian emigrants. For the young Irina Knorring this is the first Parisian period in the process of creative self-discovery. On the whole, Knorring's lyrics recreate the way of life of an emigrant woman, who is immersed in self-reflection.

The aim of the study is related to the actualization of the problem of self-knowledge in the works of the emigrant poet of the first wave Irina Knorring. The scientific novelty lies in the identification of two types of poetic texts of the poet, which are important for understanding the process of self-knowledge. The result of the study is the definition of self-knowledge as the young poet Irina Knorring's reflection on her own creative path. We distinguish two directions of creative self-knowledge: the first, directed to the reflection on the outside world and correlated with the motives of exile and wandering common to immigrants, focused on the inner world and the events of the private life of the poet.

Keywords: younger generation of Russian emigrants of the first wave, the process of self-knowledge, Irina Knorring, the Paris period.

Аннотация: Статья посвящена исследованию начального периода творчества представителя младшего поколения первой волны русских эмигрантов в Париже Ирины Кнорринг. Её стихотворные произведения и дневниковая проза отражают мысли и чувства русского человека в изгнании. Материалом для анализа послужили два стихотворения 1920-х годов, которые дают представление о внутреннем мире русских эмигрантов. Для юной Ирины Кнорринг – это первый парижский период в процессе творческого самопознания. В целом лирика Кнорринг воссоздает уклад жизни эмигрантки, которая погружена в осмысление самой себя.

Цель исследования связана с актуализацией проблемы самопознания в творчестве поэта-эмигранта первой волны Ирины Кнорринг. **Научная новизна** заключается в выделении двух типов стихотворных текстов поэта, которые имеют важное значение для понимания процесса самопознания.

Результат исследования состоит в определении самопознания как осмысления молодым поэтом Ириной Кнорринг собственного творческого пути. Выделены два направления творческого самопознания: первое, обращено к размышлениям о внешнем мире и соотносится с общими для эмигрантов мотивами изгнания и странничества, второе сконцентрировано на внутреннем мире и событиях частной жизни поэта.

Ключевые слова: младшее поколение русских эмигрантов первой волны, процесс самопознания, Ирина Кнорринг, парижский период.

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что анализ процесса самопознания представителей русского литературного зарубежья, которые оказались во Франции после революции 1917 года, имеет существенное значение для изучения поэзии русских эмигрантов первой волны. Творчество играет важную роль в жизни эмигрантов. Оно помогает освободиться от душевных мук и способствует самопознанию.

Термин «самопознание» широко используется в современном литературном языке. В Большом толковом словаре русского языка С.А. Кузнецова термин определяется следующим образом: «Самопознание – познание самого себя, своей сущности. Стремление к самопознанию» [16]. Специальный философский термин «самопознание» в Философском энциклопедическом словаре определяется как более сложная категория, связанная с осмыслением личностью своего «Я»: «Познание Я, самости, в его специфике, в условиях и способах реакции,

характерных для него, в предрасположениях и способностях, ошибках и слабостях, силах и границах собственного Я» [17].

В работах современных философов проблема самопознания рассматривается в различных ракурсах: самопознание, иначе способ обретения собственного «Я», трактуется как «человеческая идентичность» [5, с. 254]; в философском дискурсе представлены жанры, раскрывающие познание человеком самого себя, в частности, эпистолярный жанр [10, с. 16]; язык поэта отражает как его духовный мир, так и отношение к окружающему миру [4, с. 105].

Один из авторитетных исследователей творчества поэта младшего поколения эмигрантов первой волны во Франции Ирины Кнорринг, автор-составитель само-го полного сборника её стихотворений «Золотые Миры» Надежда Чернова, использует слово «самопознание» для характеристики поэта: «Стихи её — это подвиг самопознания, упорное, трудное строительство внутреннего

мира. Она писала, духовно созревая, вырастая, страдая, впадая в безверие, отчаяние, смертную тоску, но и возносясь к надежде, к ликованию жизни, подмечая любой, малейший сдвиг в своём пути к себе истинной, к Богу, к любви» [18, С. 808].

Ирина Николаевна Кнорринг (1906–1943) родилась в России, в 1920 г. вместе с семьёй оказалась в числе беженцев в Крыму, с 1921 г. находилась в Тунисе, затем в 1925 г. переехала во Францию, где оставалась до конца дней. При жизни Ирины Кнорринг ее лирика не обрела настоящей популярности, однако стихи печатались в парижских периодических изданиях первой половины XX века.

Исследование стихотворных текстов Ирины Кнорринг, с нашей точки зрения, имеет важное значение для понимания процесса осмысления поэтом своего жизненного и творческого пути, отражённого в поэтических произведениях и дневниках.

Для достижения указанной цели исследования необходимо решить следующие задачи: во-первых, раскрытие понятия самопознание, во-вторых, исследование стихотворных текстов Ирины Кнорринг для понимания процесса самопознания, отражённого в ее поэтическом творчестве.

Методы исследования. Для исследования процесса самопознания в текстах Ирины Кнорринг целесообразно использовать лингвостилистический метод, который позволяет представить особенности ее мышления (лирика Кнорринг имела дневниковый характер, отражая биографию автора, поэтому события непростой жизни эмигранта во Франции приносили новые темы в ее поэзию); структурно-семантический анализ применяется при описании образов и сюжетов стихотворений.

Теоретической базой исследования стали работы: филологические труды: Бахтин М.М. *Формы времени и хронотопа в романе Очерки по исторической поэтике* // Вопросы литературы и эстетики. — М.: Худож. лит., 1975. — С.234-407., Максимов Д.Е. *Идея пути в поэтическом сознании Ал. Блока* // Блоковский сборник. II: Труды Второй научной конференции, посвященной изучению жизни и творчества А.А. Блока / отв. ред. З.Г. Минц. Тарту: Изд-во Тартуского государственного университета, 1972. С. 25–121., Степанов Ю.С. *Константы: Словарь русской культуры*. Изд.2-е, исправл. и доп. М.: Академический проект. 2001. 990 с. ; работы, посвященные русскому зарубежью : Струве Г.П. *Русская литература в изгнании : опыт исторического обзора зарубежной литературы*. Нью Йорк: Издательство им. Чехова, 1956. С. 356., Медведева Т.А., Бушуева С.И. *Русское зарубежье XX века: Особенности формирования, адаптации и сохранения национальной идентично-*

сти Российской Эмиграции // Вестник ННГУ. 2016., № 2, с. 32-41., Ralph Schor. *Les écrivains russes blancs en France. Un entre-deux identitaire (1919-1939)*. Transl. From French by Aouini D., *European journal of international migration*, 2019. P. 11- 26 ; работы об особенностях творчества Ирины Кнорринг : Соколова В. А. *Свобода и отчаяние в поэзии Ирины Кнорринг* // Знание. Понимание. Умение. 2015. № 2. С. 339., Соколова В.А. *Поэтические особенности творчества Ирины Кнорринг: к вопросу о периодизации* // Ежегодник Дома русского зарубежья имени Александра Солженицына. 2011. № 2. С. 254–255., Карпюк Г. В. *Кнорринг Ирина Николаевна* // *Русская литература XX века: Прозаики, поэты, драматурги: библиографический словарь: В 3 т. / под ред. Н.Н. Скотова*. Т. 2. М.: ОЛМА-Пресс Инвест, 2005. С. 212., Демидова Ольга. *Дневник Ирины Кнорринг как исповедь женской души* // *Acta universitatis wratislaviensis. N 3594. Slavica Wratislaviensia CLX*. Wroclaw, 2014. S. 65-74., Бельская Л. Л. *Поэзия И. Кнорринг* // *Русская речь*. 1995. № 5. С. 29.

Практическая значимость работы заключается в том, что наши выводы и полученные данные можно использовать, во-первых, для подготовки научного издания поэзии И.Н. Кнорринг с комментариями; во-вторых, наши данные и выводы могут быть использованы другими исследователями картины мира русского языка в сравнительном аспекте.

Основная часть

В Париже в 1930-е годы были изданы два авторских сборника Ирины Кнорринг — «Стихи о себе» (1931) и «Окна на север» (1939), в которых осмысляются события биографии автора. Ключевые темы, образы, мотивы и сюжеты стихотворений связаны с личной судьбой Кнорринг [19, С. 206]. Характеристики такого рода содержатся в большинстве работ о поэтессе, например, в статье Г.В. Карпюка сформулирован тезис о том, что «стихи Кнорринг — это своеобразный дневник значительных событий ее жизни, с удивительной точностью, подчас до мельчайших деталей воссоздающий все то, что ее волновало, <...> основными темами поэзии Кнорринг стали эмиграция, беженские скитания, интимные переживания» [11, с. 254]. Выбор тем и сюжетов, по справедливому замечанию исследователей, определяет мрачный эмоциональный тон лирики. В ней частотны мотивы грусти, тоски, одиночества, страха перед будущим, перед смертью. Одним из первых на этот факт указал Г.П. Струве, который дал поэзии Кнорринг следующую характеристику: «...очень личная — едва ли не самая грустная во всей зарубежной литературе. Через нее проходит тема тяжелой эмигрантской доли (с 1929 г. — жены и матери), безысходной усталости, неприкаянности» [14, с. 356].

Важнейшие особенности творческой манеры Кнор-

ринг литературоведы связывают с ориентацией на творчество акмеистов. Среди этих особенностей, во-первых, «поэтика минимализма» [7, с. 216], точность и простота в лирической организации пространства и времени, создающие особый хронотоп лирики Кнорринг, подчеркнутое внимание к деталям предметного мира.

В 1960-е годы, спустя 20 лет после смерти поэтессы, её отец Н.Н. Кнорринг подготовил дневник дочери к изданию, перепечатав тринадцать её тетрадей [20, С. 4] В это же время в советской периодике были опубликованы фрагменты дневника Ирины Кнорринг. Полностью «Повесть из собственной жизни: дневник» был издан только спустя столетия благодаря усилиям вдовы сына поэтессы Игоря Софиева — Надежды Михайловны Черновой: в 2009 году был издан первый том, в 2013 году — второй том.

В узком кругу писателей и критиков XX века творчество поэта все же получило признание. В числе тех, кто высоко оценил стихотворения Кнорринг, были такие известные поэты и авторитетные критики, как А.А. Ахматова, В.Ф. Ходасевич, Г.В. Адамович, Г.В. Иванов, Г.П. Струве, Ю.К. Терапиано. Известно также, что в некоторые лирические тексты Кнорринг вносила исправления М.И. Цветаева [2, с. 29].

К настоящему времени у исследователей сложилась вполне определённая концепция творчества Кнорринг (например, в работах В.А. Соколовой): её поэзия рассматривается как дневник в стихотворной форме, в котором осмысляются события биографии автора [12, с. 339]. С нашей точки зрения, исследование стихотворных текстов Ирины Кнорринг имеет важное значение для понимания процесса самопознания, отражённого в её поэтическом творчестве. Подобные замечания можно встретить и в работе Ольги Демидовой, которая рассматривает дневник Ирины Кнорринг как женскую исповедь [3, с. 65-74].

Так, из дневника поэта можно узнать о чувствах и переживаниях юной Ирины Кнорринг в процессе самопознания: «Я живу только прошедшим. В настоящем столько гадкого и столько тяжелого приходится переживать, а будущее пугает меня своей неизвестностью. Мою теперешнюю жизнь составляет прошлое. Каждый момент прошлого я перерабатываю, вновь переживаю и понимаю по-другому <...> меня никто не понимает, да я и открываюсь только самой себе <...> Я – фальшивая монета. Сначала её принимают за настоящую и ставят наравне с другими. Когда же узнают её «фальшь», бросают в сторону. Люди видят, что человек не такой, как все, и его отставляют в сторону. А чтобы добыть золото в его душе, нужна искренность» (запись от 3 / 16 декабря 1919) (7: 16). Парижский период был одним из самых сложных в жизни Кноррингов: много времени и сил занимали поиски работы и жилья.

После относительно стабильной жизни в Тунисе будущее Ирины Кнорринг в Париже было неопределённо. Она мучительно ищет себя в новой реальности. Это чувство пессимизма и нескончаемой грусти нашло отражение в одном из стихотворений, написанных в Париже.

Процесс изменения самопознания поэта связан с трансформацией отношения Кнорринг к окружающему миру. Она, преодолевая жизненные трудности, ищет и обретает новую себя. Творчество играет важную роль в этом процессе. Оно помогает освободиться от душевных мук и способствует самопознанию.

Обратимся к стихотворению «Быть странником, без жалоб и без стонов...», написанному в 1927 году.

Быть странником, без жалоб и без стонов,
 Пьянеть простором незнакомых мест,
 Увидеть новый мир в окно вагона, —
 Ведь это никогда не надоест.
 Теряя день за днем, и год за годом,
 Лишь впечатленьями разбогатеть,
 Любить одну бессмертную свободу
 И никогда о прошлом не жалеть.
 Всю жизнь идти дорогой незнакомой
 По зарослям, пустыням, городам.
 И жить одной, одной тоской о доме,
 О нежности, не бывшей никогда.
 17/ XII, 1927

<https://www.rulit.me/books/zoloty-e-miry-read-446914-134.html> с. 134.

В анализируемом стихотворении звучат важнейшие для творчества Кнорринг мотивы самопознания и трудного поиска жизненного пути.

Перед читателем предстаёт образ странника, который стойко переносит тяготы жизни («Быть странником, без жалоб и без стонов»). Стихотворение рождается в результате размышлений поэта о своей судьбе. Ощущение себя странником было характерно не только для И. Кнорринг, но и для других эмигрантов. Она создаёт собирательный образ эмигранта-странника, философски осмысляя его место в непрерывном потоке новой жизни. Лирическая героиня пыталась отрешиться от прошлого с помощью «опьянения» новыми впечатлениями, но этот настрой меняется буквально в следующей строке, когда на «новый мир» предлагается посмотреть из окна вагона («Увидеть новый мир в окно вагона»). Вагон в поэзии Кнорринг соотносится с образом поезда, который устойчиво ассоциируется с годами скитаний, революцией и изгнанием. В попытке уйти от прошлого Кнорринг снова возвращается к нему. Образ окна не менее интересен, поскольку связан с восприятием Кнорринг своей жизни как неудавшейся, где окно – единственный выход во внешний мир. Этот образ тесно связан у Кнорринг с

образом взгляда, который ассоциируется с общением, в отличие от образа двери, который несёт в себе функцию разделения людей.

В следующий строфе «Теряя день за днем и год за годом» речь идёт о жизни как о быстротечном потоке, годы и дни проходят мимо, время само по себе – неизбежная потеря. Далее следуют строки: «Любить одну бессмертную свободу / И никогда о прошлом не жалеть». Бессмертная свобода здесь воспринимается и всеобъемлюще, с отсылкой к поэтической традиции, и индивидуально – как собственная доля эмигранта. Стремление, о котором говорилось иносказательно, теперь сформулировано более чётко: «и никогда о прошлом не жалеть». Поэтесса пыталась понять себя, найти новые для себя смыслы.

В стихотворении представлено несколько инфинитивных серий (термин А.К. Жолковского): быть, пьянеть, увидеть; разбогатеть, любить, не жалеть; идти, жить. В роли предиката выступает неопределённая форма глагола. Рассматривая историю инфинитивного письма в русской поэзии, А.К. Жолковский вводит понятие «медитация об ино-бытии», которая, по мнению ученого, предстает в виде глаголов размышления, смотрения, предчувствия, а также целой подтемы «творчество» [6, с. 34-42]. В стихотворении семантика глаголов несовершенного вида (быть, жалеть, идти, жить) за счет обобщенно-фактического значения проецирует мотивы странничества на судьбу русской эмиграции. Расширяя временные и пространственные границы, инфинитивные ряды отражают чувства лирического героя и позволяют понять авторский смысл на уровне внешнего времени.

Хронотоп анализируемого стихотворения отражает универсальность пространственных и временных отношений, события происходят не в каком-либо определенном месте и времени, хотя обозначено конкретное пространство «вагон». В данном случае вагон поезда функционирует как стратегия пути, движения. При этом отсутствие дома, по которому тоскует лирическая героиня, становится символом изгнания. Странничество как форма духовного поиска пронизывает текст стихотворения, передавая настроение изгнания и одиночества. Ирина Кнорринг и ее лирическая героиня чувствуют себя чужими в традиционном, устоявшемся мире.

Мотив «странничества» в творчестве поэта первой волны эмиграции становится необычайно важным для литературы русского зарубежья, так как раскрывает как собственную судьбу автора, так и проблемы внутреннего мира человека. Кнорринг осмысляет проблемы темпоральности в направлении, которое еще не определилось для нее; это мир таинственный, очень индивидуальный, не понятный стороннему наблюдателю.

Таким образом, стихотворение включается в русскую

поэтическую традицию, представляющую странника как константу, «вечный образ русской жизни» [13, с. 183]. Тема странника и странничества, характерная для русской литературы, позволяет соотнести анализируемое стихотворение с произведениями А.С. Пушкина (объятый великой скорбью странник), М.Ю. Лермонтова (голимый миром странник с русской душой), С.А. Есенина (каждый человек в мире – странник).

В стихотворении «Ты принёс мне стихи о Версале...» отражены чувства автора к Юрию Софиеву. Юрий и Ирина очень часто бывали в этом городе, и он стал, по словам отца Ирины, «территориальной эмблемой их любви».

Ты принес мне стихи о Версале, О Версале под сеткой дождя: Вечерели свинцовые дали, Старый парк оголил, обнищал. Это правда: промокли до нитки, Все бродили под мелким дождем. Уже заперли в парке калитки, И пошли мы окружным путем.	Мы друг другу так мало сказали, Но понятен был каждый намек... Ты принес мне стихи о Версале — Бледно-синий, блокнотный листок. Вот спасибо; мне долго не спится, Что-то помнится, бьется, звенит... Этой первой Версальской страницей Начались мои новые дни... https://www.rulit.me/books/zolotyemiry-read-446914-121.html С. 121.
---	--

Как-то в ноябре 1926 г. ей пришлось ждать в Версале поезд в течение нескольких часов и, чтобы скоротать время, она решила прогуляться по парку. «Там было замечательно» – пишет она в дневнике, – почти никого. Деревья уже совсем без листьев, и туман, туман». Через три дня она посетила Версаль с Юрием: «Сидели в пустом кафе, пили грог, потом неистово целовались»

В стихотворении «Ты принёс мне стихи о Версале...» Кнорринг подробно описывает значимые для нее дни и откровенно выражает свои чувства. Лирическая героиня позволила «желанию любви» присутствовать в ее жизни. Стихотворение представляет собой дневниковую запись эмоций и размышлений.

В первых двух строфах главные события происходят в прошедшем времени, в основном это воспоминания о пребывании в Версале: «Ты принес мне стихи о Версале». Эти стихи о Версале позволяют лирической героине вернуться в то время, когда она нашла того, кто может понимать ее по одному взгляду без слов:

Мы друг другу так мало сказали,
Но понятен был каждый намек...

Кнорринг посвятила тем прогулкам следующие строки: «Вот спасибо; мне долго не спится, / Что-то помнится, бьется, звенит... / Этой первой Версальской страницей / Начались мои новые дни...».

Хронотоп стихотворения «Ты принёс мне стихи о Версале...» не является универсальным, конкретность

хронотопа и фиксация воспоминаний об одном из дней Ирины Кнорринг в стихотворном тексте становятся способом самопознания, отражением стремления найти новый этап в жизни и творчестве автора. Заданность и конкретность хронотопа переключает изображение событий в субъективный регистр. Чувства поэта зафиксированы в определённом хронотопе (Париж-Версаль, 1926 год). Это позволяет автору и лирической героине преодолеть временные и пространственные границы, вновь обрести то ощущение гармоничного существования в мире, которое было доступно И. Кнорринг перед переездом в Париж, но утратилось со временем.

Воспоминание, зафиксированное в стихотворном тексте, делает прошлое «живым», «реальным»: особенно показательны в этой связи строки «Этой первой Версальской страницей / Начались мои новые дни...», которые обозначают новый период в жизни поэта, смысл жизни связывается с желанием любить.

Можно заметить, что обретение желанной гармонии подчеркнуто на уровне рифмы. Рифменная цепь в tercетах охватывает строки: «о Версале», «дали», «нитки», «калитки», «дождем», «путем», «сказали», «о Версале», «листок», «намёк».

Последовательность рифмующихся слов задает перспективу развития отношений поэта к внутреннему и внешнему миру. Пространство постепенно детализируется и одновременно становится «своим», отражающим личное душевное спокойствие и отсутствие переживаний.

Глаголы «принёс», «оголил», «обнищал», «промокли», «бродили», «пошли», «сказали» в форме прошедшего времени соотносятся с конкретным хронотопом (зафиксированный в дневнике конкретный осенний день и конкретное место – версальский парк).

Анализ стихотворения позволяет сделать вывод о том, что Ирина Кнорринг нашла новый смысл своего существования в верном глубоком чувстве – в любви. И. Кнорринг меньше описывает будничную реальность, обращается к теме любви и романтических чувств. Любовь становится тем чувством, которое дает героине силы противостоять безрадостной, суетливой земной жизни.

Оригинальность лирики Ирины Кнорринг в контексте русской поэзии первой четверти XX века определяется и соотношением уровней стиха с уровнями тем и мотивов. Стихотворения поэтессы объединены образом автобиографической лирической героини и формируют сюжет о ее жизненном пути. Основой для этого сюжета выступают события личной биографии Кнорринг. Описание лирических текстов позволяет поставить ее в один ряд с теми авторами, в том числе, и авторами первой половины XX века, которых Д.Е. Максимов справедливо называл «поэтами пути» [8, с. 121].

Заключение

Таким образом, философский термин «самопознание» может быть использован в рамках лингвостилистического подхода к анализу художественного текста, в том числе поэтического произведения. Самопознание как «строительство внутреннего мира», как творческое осмысление своего поэтического «Я» рассмотрено на материале двух стихотворений представителя молодого поколения первой волны русской эмиграции в Париже Ирины Кнорринг. Два проанализированных текста характерны для лирики Ирины Кнорринг раннего парижского периода. В стихотворении «Быть странником, без жалоб и без стонов...» не фиксируется определенный хронотоп, это не впечатления конкретного дня, а в целом мысли поэта, характерные для рассматриваемого периода. Это результат осмысления И. Кнорринг своей судьбы, объяснение, почему она ощущает себя странником. Тема странничества, дороги, понимаемой автором как жизненный путь, тоска по дому, куда невозможно вернуться, включают выраженные в стихах мысли и чувства И. Кнорринг в контекст эмигрантской и шире – русской литературной традиции. В стихотворении «Ты принёс мне стихи о Версале...» получили отражение чувства поэта в определённом хронотопе (Париж-Версаль, 1926 год), зафиксирован, подобно дневниковым записям, новый этап в жизни и творчестве И. Кнорринг.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в более детальном изучении лирики Ирины Кнорринг в сопоставлении с творчеством известных русских поэтов.

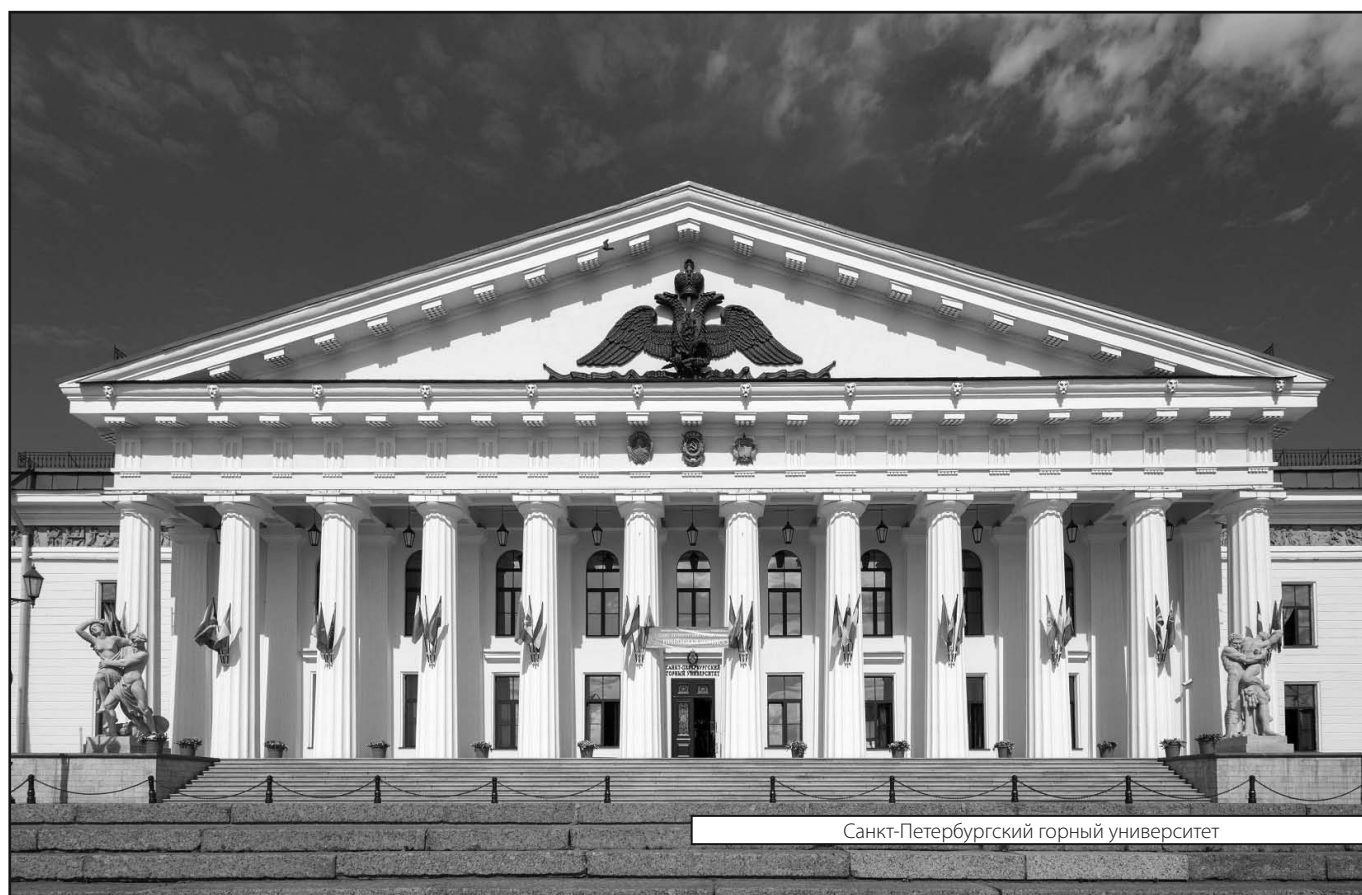
ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе Очерки по исторической поэтике // Вопросы литературы и эстетики. — М.: Худож. лит., 1975. — С.234-407
2. Бельская Л.Л. Поэзия И. Кнорринг // Русская речь. 1995. № 5. С. 29.
3. Демидова Ольга. Дневник Ирины Кнорринг как исповедь женской души // Acta universitatis wratislaviensis. N 3594. Slavica Wratislaviensis CLX. Wrocław, 2014. S. 65-74.
4. Дорофеев Д.Ю. Религиозная метафизика и поэтика языка Иосифа Бродского (к 80-летию со дня рождения поэта // Вопросы Философии. № 1, 2021. С. 100-110. DOI: <https://doi.org/10.21146/0042-8744-2021-1-100-110>

5. Дорофеев Д.Ю. Человеческая идентичность в диалоге Платона «Алкивиад I» (к вопросу об антропологической проблематике в древнегреческой философии). / Scholē. Философское антиковедение и классическая традиция, № 1, Т 13, 2019. С 251 - 268.
6. Жолковский А.К. К проблеме инфинитивной поэзии (об интертекстуальном фоне «Устроиться на автобазу...» С. Ганделевского) // Известия РАН. Серия литературы и языка. 2002. 61 (1). С. 34-42.
7. Карпюк Г.В. Кнорринг Ирина Николаевна // Русская литература XX века: Прозаики, поэты, драматурги: биобиблиографический словарь: В 3 т. / под ред. Н.Н. Скатова. Т. 2. М.: ОЛМА-Пресс Инвест, 2005. С. 212.
8. Максимов Д.Е. Идея пути в поэтическом сознании Ал. Блока // Блоковский сборник. II: Труды Второй научной конференции, посвященной изучению жизни и творчества А.А. Блока / отв. ред. З. Г. Минц. Тарту: Изд-во Тартуского государственного университета, 1972. С. 25–121.
9. Медведева Т.А., Бушуева С.И. Русское зарубежье XX века: Особенности формирования, адаптации и сохранения национальной идентичности Российской Эмиграции // Вестник ННГУ. 2016., № 2, с. 32-41.
10. Микешин М.И. Роль эпистолярного жанра в философском дискурсе дворянской элиты // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина, № 3, 2020. С 8 – 25.
11. Соколова В.А. Поэтические особенности творчества Ирины Кнорринг: к вопросу о периодизации // Ежегодник Дома русского зарубежья имени Александра Солженицына. 2011. № 2. С. 254–255.
12. Соколова В.А. Свобода и отчаяние в поэзии Ирины Кнорринг // Знание. Понимание. Умение. 2015. № 2. С. 339.
13. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. Изд.2-е, исправл. и доп. М.: Академический проект. 2001. 990 с.
14. Струве Г.П. Русская литература в изгнании: опыт исторического обзора зарубежной литературы. Нью Йорк: Издательство им. Чехова, 1956. С. 356.
15. Ralph Schor. Les écrivains russes blancs en France. Un entre- deux identitaire (1919-1939). Transl. From French by Aouini D., European journal of international migration., 2019. P. 11- 26.
16. Большой толковый словарь русского языка. / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. — СПб.: «Норинт», 1998. — 1536 с.
17. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. Под ред. В.С. Стёпина. – М.: Мысль, 2001 С. 744. <https://rus-philosophical-enc.slovaronline.com/7470-САМОПОЗНАНИЕ>
18. Кнорринг И.Н. Золотые миры. Избранное / сост. Н.Н. Кнорринг; ред. Н. М. Чернова. Алматы: Седьмая верста, 2014. С. 808
19. Кнорринг Н.Н. Книга о моей дочери // Простор. 1993. № 12. С. 206
20. Кнорринг И.Н. Повесть из собственной жизни: Дневник: В 2 т. М.: «Граф», 2009. С. 4

© Ауини Дорра (Aouini22dorra@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Санкт-Петербургский горный университет

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУБСТАНТИВНЫХ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ В ЯЗЫКЕ АНГЛИЙСКОЙ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Белусова Александра Робертовна

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Московская государственная академия ветеринарной
медицины и биотехнологии - МВА имени К.И. Скрябина»
belousova-mva@mail.ru

LINGUISTIC PECULIARITIES OF TERMINOLOGICAL NOUN PHRASES IN THE LANGUAGE OF ENGLISH SCIENTIFIC LITERATURE

A. Belousova

Summary: The structure of English terminological noun phrases used in the veterinary scientific literature is described in the article. It is shown that the formation of compound terminological noun phrases results from extending simple two-element phrases if it is necessary to specify the object studied. The effect of the factors of syntactical (active and passive), lexical and terminological valencies on the structure of compound noun phrases and the structural potential of their extension are determined in the article.

Keywords: compound substantive terminological noun phrases; syntactical valency; structural potential of extension; structural obligativeness and optionality of extension components.

Аннотация: В статье рассматривается структура английских субстантивных словосочетаний, функционирующих как сложившиеся термины в произведениях научной литературы в области ветеринарной медицины. Установлено, что образование сложных терминологических комплексов происходит в результате распространения простых двухкомпонентных словосочетаний в случае необходимой конкретизации и детализации изучаемого объекта. Установлены факторы влияния синтаксической (активной и пассивной), лексической и терминологической валентностей на состав сложных терминологических словосочетаний и определен структурный потенциал их распространения.

Ключевые слова: сложные субстантивные терминологические словосочетания, синтаксическая валентность, структурный потенциал распространения, структурная обязательность и факультативность распространяющих компонентов.

Изучение образования терминов и исследование того, как строгая и логичная система научных понятий находит языковые средства и способы для своего обозначения, продолжают оставаться актуальными для современного этапа развития языкознания.

Особое внимание лингвистов привлекают терминологические словосочетания (далее ТС), состоящие из двух и более полнозначных слов. Активное использование многокомпонентных средств номинации для образования новых терминов является уже не просто тенденцией, а данностью современных терминологий в различных языках. Это объясняется, по мнению исследователей, их способностью передавать более сложные понятия по сравнению с однословными терминами, легкостью создания, семантической ясностью и конкретизацией исходного понятия [3, 8, 12, 17].

Цель исследования заключается в изучении лингвистических особенностей ТС на предмет выявления их роли в создании ТС различной степени сложности для обозначения специальных понятий в какой-либо области знаний, в нашем случае, в области ветеринарной медицины.

Объектом нашего исследования являются ТС, опор-

ными компонентами которых служат имена существительные, поскольку из всех различных типов словосочетаний только субстантивные характеризуются полной номинативной силой [5].

Материалом для исследования послужили примеры ТС, как простых, так и сложных, полученные методом сплошной выборки из научных текстов современных английских учебников и монографий в области ветеринарной медицины. При исследовании использовалась комплексная методика, включающая дистрибутивный анализ и анализ по непосредственным составляющим.

Вхождение терминологии в состав литературного языка на правах самостоятельного сектора, по мнению исследователей, обуславливает как обязательность для нее общих с ним тенденций развития, так и определенную самостоятельность и даже возможность влияния на развитие общелитературной лексики. Необходимым условием для выявления собственно лингвистических особенностей терминологии является ее изучение в тех языковых условиях, где она применяется в прямом назначении, то есть в языке науки, самостоятельной функциональной разновидности общелитературного языка [1, 12].

Наличие и широкое употребление многокомпонент-

ных терминологических словосочетаний, возникающих в результате распространения простых двусловных субстантивных сочетаний, непосредственно связано с валентными свойствами существительного.

Валентность определяется исследователями как способность элемента языковой структуры сочетаться с другими однородными элементами. Различают два вида валентности: лексическую и синтаксическую. Под лексической валентностью понимается потенциальная способность слова вступать в лексико-семантические связи с другими словами, имеющими определенное лексическое значение [10]. Синтаксическая валентность - потенциальная способность слова вступать в синтаксические связи с другими словами, принадлежащими к определенным грамматическим классам [2, 16].

Л.Г. Кравец вводит в своей работе понятие терминологической валентности, под которой понимается свойство того или иного слова сочетаться со словами-терминами [9]. Терминологическая валентность, по его мнению, является одним из признаков терминологичности, а также фактором, отражающим процесс воздействия терминов на общенаучную лексику: термины вовлекают эту лексику в свою орбиту, придавая ей специализированные значения и, в конечном счете, терминологизируя ее [7].

Анализируемый материал показал, что многокомпонентные терминологические словосочетания образуются в результате реализации лексического, синтаксического и терминологического типов валентностей.

Рассмотрим реализацию синтаксической валентности при образовании многокомпонентных терминологических словосочетаний.

Так как компоненты терминологических словосочетаний неравноправны (одни - зависимые, другие - ведущие), правомерно деление синтаксической валентности на активную и пассивную. Активная и пассивная валентность характеризуют слово со стороны его синтаксического статуса. Активная валентность - способность слова присоединять распространяющие его синтаксически и семантически другие слова; пассивная валентность - это способность слова распространять как синтаксически, так и лексически другие слова в словосочетании.

Слово с активной валентностью, указывает Б.М. Лейкина, является ведущим, подчиняющим себе второй член сочетания; слово с пассивной валентностью - подчиненным второму члену сочетания [11].

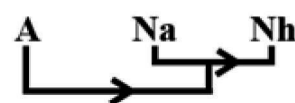
Слово с активной валентностью является ведущим также семантически. «Слово, вокруг которого организуется данное словосочетание, является не только струк-

турно, но и семантически ведущим по отношению к тому (или тем), которое к нему присоединяется для его семантического распространения» [6].

Пассивная валентность реализуется только один раз, активная валентность может реализоваться с несколькими компонентами, то есть слово с пассивной валентностью может распространять только свое ядро - ведущий компонент бинарной структуры, тогда как активно-валентное слово может иметь несколько распространяющих его компонентов.

Например:

a faint precipitation line, где ядро реализует свою активную валентность дважды, а адьюнкты - один раз.

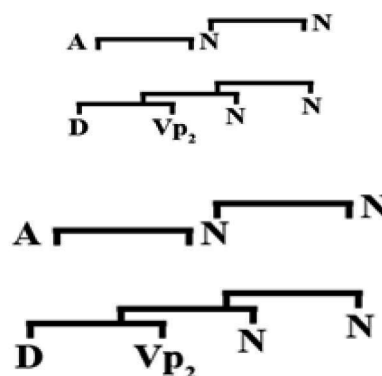


Активная валентность проявляется только во взаимодействии с пассивной.

Способность адьюнктов в свою очередь распространяться другими словами приводит к образованию в составе многокомпонентных терминологических словосочетаний периферийных ядер, что приводит к углублению всей структуры.

Например:

spinal cord trauma
 пасс. вал. акт. вал.
 пасс. вал. акт. вал.



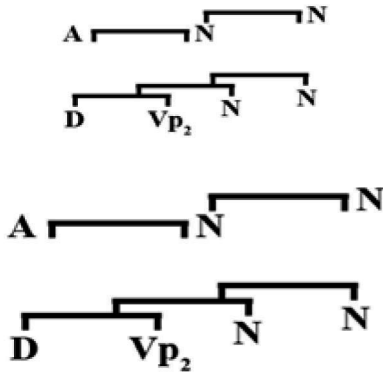
В данных примерах адьюнкт выражен существительным, обладающим активной валентностью, что приводит к образованию периферийных именных групп.

Следует отметить, что существительные в роли пре-
 позитивных адьюнктов не всегда образуют в составе терминологических словосочетаний периферийные именные группы. В случае если определительное существительное обладает только пассивной валентностью,

периферийная именная группа не образуется.

Например:

spinal cord trauma
 пасс. вал. акт. вал.
 пасс. вал. акт. вал.



В данных примерах адьюнкт выражен существительным, обладающим активной валентностью, что приводит к образованию периферийных именных групп.

Следует отметить, что существительные в роли пре- и постпозитивных адьюнктов не всегда образуют в составе терминологических словосочетаний периферийные именные группы. В случае если определительное существительное обладает только пассивной валентностью, периферийная именная группа не образуется.

Например:

reduced prothrombin contents
 пасс. вал. пасс. вал. акт. вал.



inadequate water intake
 пасс. вал. пасс. вал. акт. вал.



Валентность таких существительных определяется их семантикой, отражающей связи и отношения между предметами или явлениями в реальной действительности.

Пассивная и активная валентности могут связывать не только отдельные слова, но также и группы слов, входящих в состав терминологических словосочетаний.

Например:

free stall housing system
 пасс. вал. акт.вал. пасс. вал. акт.вал.



Таким образом, на разных уровнях членения по НС компоненты терминологических словосочетаний могут иметь различный валентный статус: слово с активной валентностью на одном уровне членения может обладать пассивной валентностью на другом уровне. Анализ материала подтвердил мнение исследователей, что способность компонентов атрибутивных субстантивных словосочетаний иметь различный валентный статус на разных уровнях членения по НС создает базу для возникновения в английском языке поликомпонентных атрибутивных субстантивных словосочетаний.

Следует отметить, что при употреблении некоторых семантических групп слов в синтагматической цепи прослеживается действие обязательной валентности. Исследователи указывают на необходимость разграничения структурной обязательности и факультативности [10].

Под обязательной валентностью понимается способность слова требовать обязательного распространения другими словами. Факультативная валентность - это способность слова допускать возможное, но не обязательное распространение другими словами.

Проявление действия обязательной валентности существительных в составе терминологических словосочетаний также является одной из причин сложности структуры многокомпонентных терминологических словосочетаний. Такие факты структурной обязательности мы наблюдаем в тех случаях, когда существительные определенных семантических групп, находясь в пре- и постпозиции к опорному существительному, требуют распространения, другими словами, в силу своей «широкозначности» [5].

При анализе терминологических словосочетаний было выявлено 6 групп существительных с обязательной валентностью, наличие которых не дает возможности сводить многочисленные терминологические образования к двухкомпонентным структурам без нарушения их семантической целостности.

1. Существительные, выражающие качественную оценку предмета: **quality, grade, value** и так далее.

Например:

key of wool gradation; high quality milk.

2. Существительные с общим значением “вид”, “разновидность”: **type, kind, sort, design** и так далее.

Например:

bovine adenoviruses of various serotypes; disease resistance of great variety; a cow of meat-type conformation.

3. Существительные с общим значением внешнего вида, физических признаков предмета, размером предмета или масштаба явления: **level, height, rate, size, form, volume, scale**

Например:

malignant tumor of a large size; large-scale calf vaccination; coli-form bacteria.

4. Существительные, означающие отвлеченные понятия и действия (обширная группа существительных с обязательной валентностью): **determination, evaluation, research, composition, production** и так далее.

Например:

ingredients of feed composition; methods of antibody determination.

Особенно следует отметить обязательную валентность существительных, образованных от переходных глаголов.

Исследователи отмечают, что переходным глаголам присуще обязательное присутствие другого элемента в составе конструкции, выражающееся в актуальной (в смысле не потенциальной) связи с прямым дополнением [13]. Существительные, образованные от переходных глаголов, требуют обязательного распространения другими словами.

Например:

increase in prolactin production; diminution in urine loss; process of cyst formation.

Вместе с тем следует отметить, что синтаксическая валентность глагола, от которой образовано существительное, не всегда служит сигналом отношений между компонентами словосочетания, и в этом случае необходимо учитывать семантику компонентов. Существительное, образованное от переходного глагола и “унаследовавшее” его обязательную валентность, став ядром терминологического словосочетания, не обязательно распространяется существительным, обозначающим объект действия. Адьюнкт может выражаться существительным различной семантики.

Например:

disinfection efficiency control объект действия, но

large-scale vaccination of calves - условия протекания действия.

5. Существительные с временной семантикой: **day, year, duration, stage** и так далее.

Например:

a few days' trial; immunity of long duration; myocardial necrosis in the early stage of resorption.

6. Существительные с пространственной семантикой.

Например:

region, base, middle, center. fracture of the base of the skull; a swelling in the caudoventral cervical regions; a minute depression in the centre of the nodule.

Как видно из примеров, широкозначность существительного не является единственной причиной обязательного употребления его определения. Необходимость распространения существительного обусловлена также занимаемой им синтаксической позицией.

Существительные, обладающие конкретной семантикой, выступая в качестве препозитивного или постпозитивного адьюнкта, требуют распространения другими словами для уточнения своего значения.

Например:

beef heart infusion; red cell volume; bovine serum albumin; a colony of a pure culture; the surface of a culture medium; a drop of salt solution.

Вместе с тем наблюдаются случаи, когда обязательная валентность не всегда реализуется у существительных с максимально обобщенным, абстрактным значением даже в тех случаях, когда они выступают в роли препозитивного определения. Это наблюдается в структурах с параллельными связями, когда распространяющее адьюнкт слово относится к ядру сочетания.

Например:

high production rate; Government disease control.

В структурах с последовательными связями, в которых распространяющее слово относится к адьюнкту, проявляется действие обязательной валентности.

Например:

antibody production rate; infectious disease control.

Причину этого явления исследователи видят в различной мере “напряженности”, возникающей в линейном ряду слов, в результате слишком общего значения существительных, выступающих в качестве препозитивных определений [13].

В тех случаях, когда широкий контекст снимает эту “напряженность” существительное не проявляет обязательную валентность.

Например:

The calf produces heat as a result of the oxidation processes, from normal activity and also from the conversion of food nutrients to body tissue. In the pre-ruminant calf these are the sole sources of heat production. The greater the food intake of a calf, the higher production rate.

Действие факультативной валентности, то есть способности слова допускать возможное, но не обязательное распространение, другими словами, было выявлено в большинстве анализируемых нами терминологических комплексов. Это те случаи, когда распространяющие элементы сообщают дополнительные сведения о предметах или явлениях, обозначаемыми компонентами исходной структуры и их употребление связано с экстралингвистическими факторами, а не требованиями языковой нормы.

Такие терминологические словосочетания при свертывании могут быть сведены к моделям простых двусловных сочетаний **AN, NN, N'sN, NpN** независимо от количества компонентов, входящих в их состав.

Например:

repeated negative blood cultures →
negative blood cultures →
blood cultures (NN);
post-mortem distention of the affected rumen →
distention of the affected rumen →
distention of the rumen (NpN);
affected hepatic epithelial cells →
hepatic epithelial cells →
epithelial cells (AN).

Редуцирование терминологических словосочетаний в данных примерах, то есть последовательное исключение из них по одному компоненту, имеющему непрочные структурно-семантические отношения с другими модификаторами, сведение их к исходным двусловным сочетаниям подтверждает мнение исследователей, что “сложные словосочетания по существу всегда парны: в основе их всегда лежит модель простого, двусловного словосочетания [14].

Двучленные модели исходных терминологических словосочетаний представляют собой синтаксически независимые и завершенные в смысловом отношении структуры, что означает факультативную связь между компонентами исходного терминологического словосочетания и их модификаторами в приведенных выше примерах.

Таким образом, мы проследили действие обязательной и факультативной валентности на примере терминологических словосочетаний подъязыка ветеринарии и убедились в том, что явление структурной обязательности и факультативности тесно связано с изучением природы синтаксической конструкции и определением границ ее свертывания.

Распространение и уточнение исходного понятия, выраженного простым терминологическим словосочетанием, не может быть бесконечным в силу целого ряда лингвистических и экстралингвистических факторов [4].

Необходимость сообщить больший объем информации посредством расширения словосочетаний наталкивается на ограничения, налагаемые структурой данной синтаксической модели. Ограничения возможного расширения зависят прежде всего от грамматических потенций самой синтаксической модели, и, следовательно, от составляющих ее грамматических форм [18].

Например, определение, выраженное прилагательным, имеет слабые возможности для своего расширения. Атрибутивная группа, состоящая из прилагательного и существительного, может увеличиваться только за счет распространения ведущего члена ядра группы.

Например: **local administration of allergen, severe pressure atrophy, extensive changes in the kidneys.**

В терминологических словосочетаниях наблюдаются случаи, когда распространяется прилагательное, определяющее ядро словосочетания.

Например: **normally harmless intestinal bacteria, commonly rapid cell lysis, genetically superior boars.**

Определение, выраженное причастием, имеет большие возможности расширения благодаря способности иметь при себе зависимые члены, характерные для глагола, например: **the number of specially activated cells, the most common clinically recognized congenital cardiovascular abnormalities; naturally occurring plant poisons.**

Атрибутивная группа, содержащая причастие, разрастается за счет распространения зависимого члена группы - причастного определения.

Так как глагол является синтаксически самой емкой частью речи, то это свойство разделяют в разряде имен отглагольные существительные. Именно этим свойством отглагольных существительных следует объяснить явное повышение их удельного веса в языке научной литературы.

Например: **the infrequent occurrence of this disease**

making routine vaccination economically questionable; tonic contractions of the voluntary muscles by nerve cell irritation.

Вследствие того, что в языке находят выражение объективно существующие связи и отношения между предметами и явлениями реальной действительности, сочетание слов должно отражать реальную возможность сочетания называемых ими предметов и явлений действительности. Границы сложного словосочетания определяются возможностью выступать в качестве единого, хотя и сложного обозначения предметов, действий, качеств [14].

Препятствием к наращиванию объема терминологических словосочетаний служит то, что оно связано с определенными ограничениями длины предложения как единицы коммуникации. Являясь частью предложения, терминологическое сочетание не может не подчиняться общим задачам коммуникации: передаче и приему информации, и поэтому не может удлиняться бесконечно [15].

На структурный потенциал распространения ТС влияет, и тот факт, что в терминологических словосочетаниях могут быть не любые слова, а слова, которые можно объединить в тематические группы, обладающие типовым значением.

В ветеринарной терминологии мы выделили следующие тематические группы слов, выступающих в качестве компонентов терминологических словосочетаний и характеризующихся ограниченной сочетаемостью:

1. болезни и патологические процессы (**tuberculosis, rabies, metabolic, disturbances, liver dysfunction**);
2. физиологические процессы (**heat production metabolism, blood circulation**);
3. органы тела животных и отдельные их части (**heart, liver, rumen, base, lobule, apex**);
4. лечение животных (suture, resection, examination, injection, inoculation);
5. лабораторное оборудование, реактивы, препараты (**centrifuge, Petri disk, culture, serum, antibiotics, sedatives**);
6. названия различных видов животных (**rabbit, horse, cow, cattle, mammals, rodents**);
7. уход за животными: кормление, содержание, профилактика заболеваний (**livestock management, grooming, disinfection, prevention, disease control**).

Таким образом, установлено, что создание сложных терминологических комплексов происходит в результате распространения исходных простых тер-

минологических словосочетаний в тех случаях, когда возникает необходимость конкретизировать исходное понятие и рассмотреть более детально изучаемый объект.

Изучение структуры сложных терминологических словосочетаний выявило иерархическую зависимость между модификаторами, относящимися к ядру словосочетания. Отношения между модификаторами и компонентами исходной структуры в составе многокомпонентных терминологических словосочетаний можно свести к трем разновидностям: распространяющие элементы относятся ко всему сочетанию в целом; распространяющие элементы группируются вокруг одного из компонентов сочетания главного или зависимого; оба компонента исходного сочетания имеют свои модификаторы.

Исследование дало возможность также установить и синтаксические отношения между различными модификаторами, определяющими ядро. В изученных словосочетаниях выявлено три типа интеркомпонентной связи: параллельное присоединение, последовательное присоединение и комбинированное присоединение.

Проявление обязательной валентности существительных служит одной из причин сложности структуры многокомпонентных терминологических образований. Факторы структурной обязательности объясняются, прежде всего, широкозначностью существительных, находящихся в пре- и постпозиции к опорному компоненту.

Факультативная валентность реализуется в тех терминологических словосочетаниях, в которых распространяющие элементы сообщают дополнительные сведения о предметах или явлениях, обозначаемых компонентами исходной структуры.

Таким образом, результаты исследования лингвистических особенностей субстантивных терминологических словосочетаний подтверждают, что они в своей совокупности составляют объективную картину становления и жизни терминологии в лексической системе языка. Усилия терминологов по созданию научной терминологии в языке науки ни в коей мере не отменяют объективных законов развития языка, которые дают о себе знать в процессе вхождения термина в общелитературную лексику. Несмотря на попытки ученых терминологов создать рациональные способы сокращения длины термина и упрощения его структуры, необходимость понятийной точности и более детального рассмотрения изучаемых объектов обуславливает само существование и рост фонда ТС, представляющих собой развернутые наименования научных понятий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адмони, В.Г. Грамматический строй как система построения и общая теория грамматики / В.Г. Адмони; ответственный редактор В.М. Павлов; Академия наук СССР, Институт языкознания, Ленинградское отделение. – Ленинград: Наука. Ленинградское отделение, 1988. – 238 с.
2. Ахманова, О.С. Синтаксис как диалектическое единство коллигации и коллокации: учебное пособие / О.С. Ахманова. – Москва: Издательство МГУ, 1969. – 183 с.
3. Белоусова, А.Р. Сложные субстантивные терминологические словосочетания в языке английской литературы / А.Р. Белоусова // Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук: сборник статей, Москва, 01 июня 2020 года. Том Выпуск II. – Москва: Издательский дом «Научная библиотека», 2020. – С. 60-65.
4. Белоусова, А.Р. Структурный потенциал распространения сложных субстантивных терминологических словосочетаний / А.Р. Белоусова // Отечественная наука в эпоху изменений: постулаты прошлого и теории нового времени: V международная научно-практическая конференция, Екатеринбург, 01–31 мая 2014 года. Том Часть 1. – Екатеринбург: Национальная ассоциация ученых, 2014. – С. 83-84.
5. Блох, М.Я. Теоретическая грамматика английского языка: учебник / М.Я. Блох. – Издание 7-е, исправленное и дополненное. – Дубна: Издательство «Феникс», 2017. – 459 с.
6. Горелик, Ц.С. Некоторые вопросы теории словосочетаний / Ц.С. Горелик // Исследования по английскому языку. – Москва: Учёные записки факультета английского языка МГПИ им. Ленина, 1961. – С. 201-220.
7. Гринев-Гриневиц, С.В. Терминоведение: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / С.В. Гринев-Гриневиц. – Москва: Издательский центр «Академия», 2008. – 304 с. – ISBN 978-5-7695-4951-9.
8. Даниленко, В.П. Введение в языкознание: курс лекций / В.П. Даниленко. – Москва: Наука, 2015. – 288 с.
9. Кравец, Л.Г. Именные словосочетания в английских специальных текстах: (К проблеме выделения терминов. лексики): Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата филологических наук / 1-й Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. – Москва, 1964. – 22 с.
10. Кузнецов, А.М. Соломон Давидович Качнельсон / А.М. Кузнецов // Отечественные лингвисты XX века: Сборник статей. – Москва: Институт научной информации по общественным наукам РАН, 2002. – С. 191.
11. Лейкина, Б.М. Некоторые аспекты характеристики валентностей / Б.М. Лейкина // Доклады на конференции по обработке информации, машинному переводу и автоматическому чтению текстов. – Москва, 1961. – вып. 5 (2). – 15 с.
12. Пешехонова, Е.С. Семантико-синтаксические отношения между компонентами терминологических словосочетаний (на материале терминологии английской системы образования): специальность 10.02.04 «Германские языки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Пешехонова Елена Станиславовна. – Москва, 2003. – 184 с.
13. Почепцов, Г.Г. Об обязательном и факультативном окружении / Г.Г. Почепцов // Вопросы языкознания. – 1968. – №1. – с. 145-148.
14. Прокопович, Н.Н. Словосочетание в современном русском языке / Н.Н. Прокопович. – Москва: Просвещение, 1966. – с. 27.
15. Санникова, Н.Ф. Глубина именной группы: (На материале англ. яз.): Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата филологических наук. (663) / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. – Москва, 1972. – 26 с.
16. Санникова, С.В. Основы теоретической грамматики английского языка. Краткий курс: учебное пособие / С.В. Санникова. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2020 – 126 с.
17. Хакимова, Г.А. Многокомпонентные терминологические словосочетания в ветеринарной терминосистеме современного немецкого языка / Г.А. Хакимова // Филология: научные исследования. – 2021. – № 5. – С. 36-50. – DOI 10.7256/2454-0749.2021.5.35647.
18. Ярцева, В.Н. Пределы развертывания синтаксических структур в связи с объемом информации / В.Н. Ярцева // Инвариантные синтаксические значения и структура предложения. – Москва: Наука, 1969. – с. 163-178.

© Белоусова Александра Робертовна (belousova-mva@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

«ПЕТЕРБУРГСКИЙ ТЕКСТ» В СЕМИОТИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ КУЛЬТУРЫ¹

Ван Ган

Доктор филологических наук, доцент, Даляньский университет иностранных языков
66743771@qq.com

Ван Синьюе

Магистрант, Даляньский университет иностранных языков,
627148703@qq.com

"PETERSBURG TEXT" IN THE SEMIOTIC SPACE OF CULTURE

Gang Wang
Xinyue Wang

Summary: The article is devoted to the description of the peculiarities of the St. Petersburg text. St. Petersburg text is a cycle of works, united by the place of action, as well as cultural space in literature. The purpose of this paper is to consider the concept of "Petersburg text" in the context of the semiotic space of culture. The scientific novelty of the article is the semantic embodiments of the St. Petersburg text in Russian literature. The author identifies five semantic embodiments of the image of St. Petersburg in the texts of Russian literary works.

Keywords: Petersburg text, Petersburg, semiotic space, supertext, cultural space, literature, culture.

Аннотация: Статья посвящена описанию особенностей петербургского текста. Петербургский текст представляет собой цикл произведений, объединенных местом действия, а также культурное пространство в литературе. Целью данной работы является рассмотрение понятия «петербургский текст» в контексте семиотического пространства культуры. Научной новизной статьи является семантических воплощений петербургского текста в русской литературе. Автор выделяет пять семантических воплощений образа Петербурга в текстах русских литературных произведений.

Ключевые слова: петербургский текст, Петербург, семиотическое пространство, сверхтекст, культурное пространство, литература, культура.

Введение

Термин «семиотическое пространство культуры» включает в себя несколько видов семиосфер или знаковых систем, которые находят воплощение на разных уровнях социальной коммуникации [2, с. 127]. В процессе структурно-семиотического анализа лингвистических терминов и понятий можно обнаружить особенности, структуру повествования и основные отличительные черты рассматриваемого концепта.

Целью данной работы является рассмотрение понятия «петербургский текст» в контексте семиотического пространства культуры. Научной новизной статьи являются семантические воплощения петербургского текста в русской литературе.

Основная часть

Впервые термин «петербургский текст» был использован В.Н. Топоровым в 1984 г., который отметил влияние зеркального эффекта города в русской литературе, способного воплотить материальную реальность в художественных ценностях человека [7, с. 7]. Иначе говоря, Петербург в художественных текстах начинает изображаться как действующее лицо, реальность, которая находит отра-

жение на различных вещно-объектных уровнях. Понятие «петербургский текст» включает в себя цикл произведений, объединенных местом действия – Санкт-Петербург, а также его культурным пространством в литературе [3, с. 9].

Кроме этого, в художественных произведениях Петербург может быть воплощен не как реальный город, а как сокровище мифов и легенд, представлений людей, их мысли об этом городе. Это свидетельствует о том, что петербургский текст представляет собой сверхтекст, в котором можно найти исторические, символические и культурные смыслы вместе с событиями, описанными автором произведения.

Более широкое определение петербургского текста представлено в исследованиях Ю.М. Лотмана, который рассматривает семиотическое пространство Петербурга как «котел кодов и знаков», поэтому предлагает анализировать не только литературные источники, но и цитаты, афоризмы, фразеологические единицы, обряды и церемонии, названия улиц города [5, с. 282].

Исследователь В.Н. Топоров отмечает мягкое преобразование отношения действующих лиц к величию Петербурга: от неблагоприятного впечатления при первой встрече до привязанности и любви к природе и красо-

¹ Данная статья является результатом крупного проекта Национального фонда социальных наук «Исследование семиотики русской культуры с разных точек зрения» (21&ZD276).

те города [7, с. 15]. В качестве примера можно привести цитаты поэта Аполлона Григорьева: «Я чужд тебе, велико-лепный град» (1845 или 1846) и «Да, я люблю его, громадный, гордый град» (1845). В стихах поэта город представляется северной столицей, которой он гордится. Кроме этого, Петербург для него видится как страдающая под ледяной корою бездна, поэтому ему чуждо ощущать «рой прозрачной язвы», скрытой под ледяной и красивой корою мерцающих зданий и статуй [4, с. 42].

Работа Н.П. Анциферова посвящена анализу проблемы Петербурга в творчестве Ф.М. Достоевского. Перед читателями открывается особая красота города как монументального и социального организма, обладающего холодной душой [1, с. 208]. Центральным описанием погодных условий и водной стихии является мокрый снег, который сопровождает основные эпизоды романа «Преступление и наказание», особенно в процессе совершения убийства коллежской регистраторши Р. Раскольниковым. Преступление происходит в ненастную погоду, объединяющую дождь, туман, мокрый снег и чувства главного героя. Петербург в романе «Преступление и наказание» становится незримым свидетелем тайны Раскольникова и страха ее разоблачения.

Общей темой «Петербургских повестей» Н.В. Гоголя является тема маленького человека, живущего в большом городе – Петербурге. Автор описывает этот город как место, в котором богатство важнее человеческих отношений, серая толпа – обобщенный образ русского народа, а индивидуальные черты людей стираются в бесконечных серых буднях. В качестве примера можно привести повести «Невский проспект», «Нос», «Потрет», «Шинель». Как отмечает З.Г. Минц, в этом цикле повестей Н.В. Гоголь показал читателям алчность и важность личных интересов в городе, в котором «*правят деньги*» [6, с. 105].

Иной взгляд на тематику петербургского текста можно найти в романе И.А. Гончарова «Обломов». Писатель

не останавливается на описании петербургской бедности и трущоб. В центре повествования большой дом на Гороховой улице, а также колоритное описание петербургской окраины, в которой мир и тишина, деревянные тротуары, сады и кисейные занавески на окнах. Следует отметить, что авторы по-разному представляли образ города, его жителей, их занятия и темы для бесед. Подробное описание стилистики петербургского текста представлено в работе М.С. Уварова, который большое внимание уделяет особенностям петербургской философии [8].

Несмотря на различные точки зрения на материал исследования культурных кодов, Петербург в художественном тексте может иметь различные семантические воплощения:

1. Петербург – центр зла и преступления (Ф.М. Достоевский «Преступление и наказание»);
2. Петербург – город, который губит людей своей загадочностью и таинственностью (А.С. Пушкин «Медный всадник»);
3. Петербург – молодой и величавый город (Г.Р. Державин «Видение мурзы», А. Григорьев «Я люблю его, громадный, гордый град»);
4. Петербург – северная столица, строгий и светский город (А.С. Пушкин «Евгений Онегин», И.А. Гончаров «Обломов»);
5. Петербург – город, в котором алчность выше человечности (Н.В. Гоголь «Петербургские повести»).

Заключение

Таким образом, понятие «петербургский текст» является культурным пространством в русской литературе и местом действия многих художественных произведений. В ходе анализа было выявлено 5 семантических воплощений образа Петербурга в текстах русских писателей. Анализ литературных примеров подтверждает рассмотрение в лирических и эпических произведениях Петербурга как города с холодной душой, в котором алчность выше человечности, и в то же время этот город обладает стойкостью, красотой и величием, восхищая людей грациозностью памятников и архитектурных сооружений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анциферов Н.П. Душа Петербурга. Ленинград: Детская литература, 1990. 256 с.
2. Василькова Е.В. Семиотическое пространство культуры // Язык и культура (Новосибирск). 2013. № 6. С. 127-128.
3. Галимова Е.Ш. Северный текст русской литературы: методология исследования // Северный текст как логосная форма бытия Русского Севера: монография. Т. 1. Архангельск: Имидж-Пресс, 2017. С. 9-26.
4. Григорьев А.А. Избранные произведения. Л.: Советский писатель, 1959. 603 с.
5. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М.: Языки русской культуры, 1996. 464 с.
6. Минц З.Г. «Петербургский текст» и русский символизм // Блок и русский символизм: Избранные труды: В 3 кн. СПб.: Искусство – СПб, 2004. Кн. 3: Поэтика русского символизма. С. 103–115.
7. Топоров В.Н. Петербургский текст русской литературы. Избранные труды. СПб.: Искусство – СПб, 2003. 616 с.
8. Уваров М.С. Поэтика Петербурга. Очерки по философии культуры. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2011. 252 с.

© Ван Ган (66743771@qq.com), Ван Синьюе (627148703@qq.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СЕТЕРАТУРА КАК ФОРМА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПУБЛИЦИСТИКИ

Вэн Тэньюэ

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
nyo65b6@163.com

SETERATURE AS A FORM OF THE FUNCTIONING OF PUBLICISTS

Weng Tengyue

Summary: This article is intended to reveal the phenomenal nature of the seteratura as a modern phenomenon in literary criticism and journalism, functioning on the Internet. The author of the work refers to the largely debatable issue of the essence of the named term, genre varieties, which are especially in demand by network users. In addition, the article attempts to consider the literature as a field where journalistic genres are actively functioning, including those related to journalistic activity in the context of the active development of media and digital resources. Based on the research experience studied on this issue, the author of the article determines that the seteratura as a field for presenting journalistic texts in the modern Internet space meets the requirements of today's society, which has practically moved away from obtaining new information from paper media.

Keywords: network literature, network literature, media literature, network criticism, Internet, journalism genres, journalistic activity in the media era.

Аннотация: Настоящая статья призвана раскрыть феноменальную природу сетературы как современного явления в литературоведении и журналистике, функционирующего в сети Интернет. Автор работы обращается к дискуссионному вопросу о сущности названного термина, жанровым разновидностям, оказывающимся особо востребованными пользователями сети. Кроме того, в статье предпринимается попытка рассмотреть сетературу как поле, где активно функционируют публицистические жанры, в том числе и связанные с журналистской деятельностью в условиях активного развития медиа и цифровых ресурсов. На основании изученного исследовательского опыта по данному вопросу автором статьи определяется, что сетература как поле представления публицистических текстов в современном Интернет-пространстве, отвечает требованиям сегодняшнего общества, практически отошедшего от получения новых сведений из бумажных носителей информации.

Ключевые слова: сетевая литература, сетература, медиасловесность, сетевая критика, сеть Интернет, жанры публицистики, журналистская деятельность в эпоху медиа.

Тенденции развития современного общества неразрывно связаны с функционированием информационно-коммуникационных и Интернет-технологий. Информатизация всех сфер человеческой жизни неизбежно повлияла и на процесс перехода литературы в глобальное сетевое пространство, что породило множество дискуссий в исследовательских кругах об определении роли и функции таких текстов, размещённых в глобальной сети, уяснении их статуса, который находит промежуточное положение между собственно литературным творчеством, понимаемым в традиционном смысле (бумажной литературы) и своеобразным «блоггингом», непрофессиональной журналистикой. Такая связь наиболее ярко демонстрируется в рамках функционирования сетевой критики, а также в процессе освоения газетно-журнальными СМИ нового для своей деятельности пространства, именуемого медиа.

Термин «сетература» исследователи зачастую используют исключительно при характеристике художественных текстов, создающихся и функционирующих в сети Интернет, а саму тенденцию к развитию сетературы связывают с преобразованием под новые условия литературного процесса [4]. Рассмотрение всего корпуса литературных текстов, помещённых в Интернет-пространство (включая даже произведения классической

литературы) подразумевает широкое понимание исследуемого в настоящей работе термина.

На основании наблюдений Н.А. Сергуниной, на сегодняшний день в глобальной сети помимо художественных текстов, которые, как указано выше, так же можно отнести к сетевой литературе, размещённых на сайтах электронных библиотек и литературных сообществ, медиасловесность представлена также электронными версиями журналов и газет, личными блогами пользователей, что даёт основание автору диссертационной работы говорить о существовании «русского литературного Интернета» [7, с. 15–16], где публицистические журналистские жанры заняли свою отдельную особую нишу.

В рамках учения о сетературе активно развивается понятие «блог-литературы», которое своим появлением обязано широкому распространению первоначально онлайн-дневников (например, в некогда популярном «Живом журнале»), а затем и социальных сетей. Из традиционных журналистских жанров в данную сферу проникают блиц-опросы, интервью, репортаж, рецензия, статья, очерк, информационная заметка и т.д. [9]. Главным отличием функционирования сетевой литературы и сетевой публицистики, как показывают исследования, является стирание границ жанров, тяготение к текстам

малых жанров (что также соотносимо с психологическими характеристиками современного человека, избегающего длинных и объёмных текстовых материалов), независимость от культурного фона и социальных условий, преобладание эмотивности над объективированностью [1, с. 248]. Кроме того, сетевая литература (и это является её принципиальным отличием от традиционно бумажной) может функционировать исключительно в виртуальной среде, поскольку обладает критериями гипертекстовости, коллективного творчества, обработки материалов в автоматическом режиме [5, с. 35].

Как справедливо отмечают Б.Б. Шагдарова, К.К. Вильмова, переход журналистики в пространство медиа неизбежно влияет на объём профессиональной компетентности журналиста, который в новых условиях призван работать с «медиаконтентом» и «электронной аудиторией», принимая во внимание, что теперь традиционное общение автора в журналистском сообщении («один со многими») трансформируется, даже предполагая обмен ролями между адресантом и потребителями информации [10]. В вышеупомянутом диссертационном сочинении Н.А. Сергунина найдено, как нам кажется, наиболее плодотворное и соответствующее современным реалиям понятие «пользователь», которое призвано обозначить как автора сетевого произведения, так и его реципиента. Этот Пользователь обладает рядом характерных признаков. Во-первых, критик в Сети, в отличие от «классического» критика журнальной или газетной критики, имеет влияние на втора рассматриваемого произведения в режиме реального времени. Во-вторых, читатель и автор встают как бы на одну ступень коммуникации (могут обмениваться мгновенными сообщениями, комментариями). В-третьих, автор не ограничивается определённым объёмом работы, обладает большой степенью свободы в выборе стиля и формы изложения информации. В-четвёртых, сетевой литературе присуще многоголосие, рождающее полемичность высказываний. В-пятых, в критических произведениях Пользователей предпочтение отдаётся речи, близкой к разговорному стилю [7, с. 18].

Публицистический стиль, который призван оказывать воздействие на слушателей (в чём, собственно, и заключается цель создания текстов такой стилистической принадлежности), до сих пор оказывается востребованным при опубликовании материалов в сети Интернет. В современных условиях активного развития медиасреды он обнаруживает тесную взаимосвязь с разговорным и художественным стилем, однако сохраняет своё предназначение посредством использования инструментов воздействия на реципиента. Даже в условиях функционирования в сети публицистика транслирует собственные стилистические особенности, в частности своё главное отличие – важность не столько самого содержания, сколько средств художественной выразительности,

которые оказываются нужны автору сообщаемого с целью создания воздействующего эффекта сообщаемого, демонстрации собственной идеи создания текста и аргументации собственной точки зрения, которая выступает в качестве отклика на актуальные реалии, ориентированная на целевую аудиторию (материал оказывается «психологически близким» пользователям [8, с. 8]). Среди них широко распространены:

- приём языковой игры,
- ряды эпитетов и метафор,
- введение в текст специальной лексики и терминов, обслуживающих сферу описываемой тематики или поднятого вопроса,
- риторические обращения и вопросы,
- лексические и синтаксические повторы,
- сочетание лексики различных стилей (от торжественной до разговорной) и т. д.

Однако следует резюмировать, что отличия публицистики из газетно-журнальной прессы в традиционно бумажном формате от сетевой всё же обнаруживаются, в том числе и потому, что авторами текстов выступают зачастую пользователи-любители, а Интернет представляет собой, по справедливому замечанию профессора А.А. Тертычного, новые коммуникативные условия [8].

На сегодняшний день одним из распространённых публицистических жанров в Сети остаётся критическая статья или рецензия, создаваемая автором по различным мотивам (просмотренный фильм, спектакль, прослушанный альбом музыкального коллектива, посещение культурных мероприятий) и т. д. Такого рода материалы, размещённые в сети Интернет, получили название «сетевая критика». Ю. Говорухина отмечает, что первые собственно сетевые критические произведения стали появляться в 1990-е годы, например, в электронном журнале «Самиздат» (<http://zhurnal.lib.ru>), сетевом журнале «Русский журнал» (www.russ.ru), на страницах популярного в то время «Живого журнала» и т. д. [2].

Являясь по своей сути «формой самовыражения личности», сетевая критика обнаруживает:

- более оперативную реакцию на произведения искусства и культуры, актуальные политические, экономические события (что оказывается, в частности, важнейшим отличием бытования критики и деятельности СМИ, которые привязаны ко времени выхода эфира, а также дате выпуска соответствующего номера газеты или журнала [3, с. 23]),
- возможность прямого взаимодействия с автором рецензируемого текста,
- отсутствие жёстко регламентируемой издателем или редактором корпоративно-профессиональной цензуры,
- гибкость мнения автора публицистического текста [7, с. 17].

Примечательно, что научная литература по вопросу также имеет некоторый опыт в классификации минирецензий и статей в сети Интернет, создаваемых в том числе и непрофессиональными пользователями. Так, например, попытка типологизировать такого рода текстовые материалы была предпринята А.А. Садовниковым, который в своём диссертационном исследовании разделяет их на оригинальные, блогговые, клонные и стихийные. Последняя из выявленных групп представляет наибольший интерес, поскольку она оказывается самой разнообразной по своему составу и «объединяет широчайший спектр <...> свободно опубликованных суждений на сетевых дискуссионных площадках» [6, с. 12]. Такие произведения, созданные в Интернете и для электронной аудитории, также являются одной из форм функционирования сетевой литературы.

Таким образом, исследования сетевой литературы как феномена литературного процесса на сегодняшний день строятся в трудах исследователей на сравнении традиционной литературы и современным форматом её бытования. Основным отличием сетевой литературы является фигура автора, который обладает большой степенью свободы от редакторских и иных цензур (особенно в сфере блог-литературы), волен творить в любой форме и в любом стиле. Кроме того, виртуальная среда функционирования публицистических произведений предполагает активное взаимодействие как автора текста, так и реципиентов. Современная сетевая критика отличается сокращением объёма жанровых форм (тяготеет к коротким текстам), функционированием разговорной лексики, эссеизма и большой степенью субъективизма, в частности потому, что зачастую в качестве авторов выступают пользователи-любители, а также обязательной возможностью осуществления обратной связи.

Если акцентировать внимание исключительно на профессиональной журналистике, то такие выявляемые исследователями параметры сетевой литературы, как размывание границ жанра, а также эссеизм и большая степень субъективизма в изложении материала не могут быть применительны к произведениям специалистов. Здесь на первое место (при сравнении печатных и электронных версий журналов и газет) выходят возможности разнообразить текст гиперссылками на дополнительные материалы по теме, что обеспечивает быстрый переход между страницами сайтов, а также обязательная возмож-

ность комментирования и оценивания публицистического сочинения, что и входит в понятие обратной связи.

На основании вышеизложенного резюмируем, что сетевая литература в широком своём понимании вмещает сегодня весь корпус текстов, созданных для пользователей виртуальной сети как профессиональными, так и любителями. Перенос таких текстов из глобальной сети на бумажный носитель не представляется возможным, поскольку при данном процессе «конечный продукт», оформленный в традиционном формате, теряет те качества, которые присущи литературе (гипертекстовость, коллективность создания, возможность мгновенного обмена мнениями и выражения реакции на сообщаемое). Публицистика в электронной среде функционирует как визуально-текстовые материалы, которые посвящены актуальному событию, призваны выразить точку зрения автора, зачастую подкрепленную авторитетным мнением (например, жанр интервью с приглашённым гостем, обладающим популярностью, экспертом в поднятых в разговоре вопросах и т.д.). Кроме того, она вмещает минирецензии, сетевую любительскую и профессиональную критику, комментарии, тексты блогов и онлайн-дневников, где наиболее отчётливо наблюдается совмещение разговорных и публицистических элементов в рамках одного речевого произведения.

В заключение необходимо отметить, что несмотря на большой интерес современной науки к вопросам сетевой литературы, медиасловесности, сетевой критики и публицистики в сети, на сегодняшний день остаётся немало дискуссионных вопросов, касающихся разграничения и более чёткой типологизации жанров современной публицистики, которые рождаются в Интернете, нацеливаются на электронную аудиторию и могут функционировать в Сети, теряя при этом свои качественные характеристики при перенесении на традиционный бумажный формат. Однако плодотворное функционирование медиарынка, тотальное перемещение СМИ на виртуальные платформы, активное развитие блог-сферы, социальных сетей и мессенджеров свидетельствует о постепенном отказе от классического газетно-журнального формата трансляции информации, что соответствует потребностям сегодняшнего потребителя, ориентированного на короткие текстовые объёмы, возможность быстрого перехода по страницам сайта путём использования гиперссылок, богатое визуальное наполнение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балашова Ю.Б. Публицистика как медиакритика // Русская публицистика: эволюция идей и форм: сборник научных статей. – Санкт-Петербург: Из-во Алетей, 2021. – С. 246–252.
2. Говорухина Ю. Русская литературная критика на рубеже XX-XXI веков: монография. – Красноярск: Из-во Сибирского федерального университета. 2012 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/govor/ (дата обращения: 17.01.2022).

3. Зубко Д.В. Медиа в интернете: новые возможности для публицистики // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 11 (65). – Ч. 2. – С. 21–25. – DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.65.144>.
4. Зубченко И. Литература и сетература в Рулинете (Литература и «сетевая литература» в русском литературном Интернете) // Полярный вестник. – 2007. – № 10. – С. 5–13. – DOI: <https://doi.org/10.7557/6.1306>.
5. Наседкина М. Сетература, или нетература // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение, журналистика. – 2001. – № 5. – С. 35–38.
6. Садовников А.А. Литературная и телевизионная критика в Интернете: специфика, типология, принципы взаимодействия: автореферат дисс... канд. филол. наук: 10.01.01: Артём Александрович Садовников. – Иваново: Ивановский государственный университет. – 2011. – 22 с.
7. Сергунина Н.А. Литературная критика в РуЛинете как звено коммуникативной системы: автор-текст-аудитория (теория вопроса): автореферат дисс... канд. филол. наук: 10.01.10: Наталья Александровна Сергунина. – Воронеж: Воронежский государственный университет. – 2006. – 22 с.
8. Тertyчный А.А. Интернет-публицистика: жанровый профиль // Учёные записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2014. – № 6. – С. 7–16.
9. Тимофеева Г.Л. Литературные блоги: между литературой и журналистикой // Научно-культурологический журнал «Relga». – 2010. – № 10 [Электронный ресурс]. – URL: www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2684&level1=main&level2=articles (дата обращения: 17.01.2023).
10. Шагдарова Б.Б., Вильмова К.К. Интернет-журналистика и новые медиа // Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. – 2018. – № 4. – С. 64–67.

© Вэн Тэнюэ (nyo65b6@163.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ И СТИЛИСТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА В РОМАНЕ М.ЕЛИЗАРОВА «ЗЕМЛЯ»

Горбуров Иван Дмитриевич

Магистрант, Московский педагогический
государственный институт (МПГУ)
lubbluearhaus@mail.ru

FUNCTIONAL AND STYLISTIC ORIGINALITY OF ART SPACE IN M. ELIZAROV'S NOVEL "EARTH"

I. Gorbunov

Summary: The special artistic space constructed by M. Elizarov in the novel «Earth» is a completely specific phenomenon that is not typical of any established stylistic trends. In the course of the study, the artistic space of the novel was divided into metaphysical and naturalistic, and the specific aesthetic principles of their creation were also identified, covering the treatment of artistic detail and the specifics of the language. A separate part of the article is devoted to the interdimensional connection, conventionally designated by the term «media discourse», which is the aggregation of all objects of art included in the text both as playable intermedial components and as realities that isolatedly determine the semantic plan of the novel. This dual approach provides a simultaneous convergence with the naturalistic and postmodernist traditions.

Keywords: media discourse, cultural space, naturalism, intermediality, thanatological motifs.

Аннотация: Особое художественное пространство, сконструированное М. Елизаровым в романе «Земля» представляет из себя совершенно специфический феномен, не свойственный ни одному из устоявшихся стилистических направлений. В ходе исследования были выделены два самостоятельных уровня художественного пространства – метафизическое и натуралистическое – выявлены характерные эстетические принципы их создания, распространяющиеся на обращение с художественной деталью, специфику языка. Отдельная часть статьи посвящена межпространственной связке, условно обозначенной термином «медийный дискурс», представляющей из себя совокупность всех объектов искусства, включенных в текст как в качестве игровых интермедийных компонентов, так и в качестве реалий, изолированно определяющих смысловой план романа. Подобный двойственный подход обеспечивает одновременную конвергенцию с натуралистической и постмодернистской традициями.

Ключевые слова: медийный дискурс, художественное пространство, натурализм, интермедийность, танатологические мотивы.

В ходе текущего исследования под термином «художественное пространство» мы будем понимать не только пространство топологическое, то есть связанное непосредственно с местом, но целую эстетическую систему произведения: обращение с художественной деталью, определенную, выстроенную автором вневещественную систему «временных, социальных, этических отношений» [5. С. 252], включающую в себя нравы и традиции описываемой автором социальной группы, механизмы существования изучаемой автором отрасли.

Роман «Земля» М. Елизарова очень четко делится на два художественных пласта [9]: пространство натуралистическое, связанное непосредственно с бытовым и социальным контекстом повествования, вещественное и телесное; и пространство романтическое, ирреальное и inferнальное, открытое только для героев, обладающих некими мистическими способностями, выходящими за рамки обычного человека.

Работа с художественными пространствами определяет стилистическое своеобразие романа М. Елизарова. Часть эстетических установок, реализуемая через

первое из заявленных пространств, позволяет определить «Землю» в рамки реалистической или натуралистической школы. Включение же в текст мистической составляющей загробного дискурса, в свою очередь, обуславливает выход романа за границы классического реализма.

Помимо этого, роман М. Елизарова обладает одним из ключевых свойств постмодернистских текстов: «Земля» в значительной степени интертекстуальна или, по мнению ряда исследователей, даже интермедийна [2]. На уровне организации пространства появляется целый кластер — обозначим его термином «медийный дискурс» — относящийся непосредственно к текстам и предметам искусства, существующим за границами текста.

Вещественная природа пространства в романе «Земля»

В «Земле» предметом интереса М. Елизарова становится среда похоронного бизнеса, большей частью географически локализованная в пределах подмосковного Загорска. Одна из задач романа — подробно, всесторонне раскрыть особенности целой профессиональной

отрасли, сектора ритуальных услуг в России в начале XXI века. Михаил Юрьевич четко структурирует свой подход; похоронная отрасль в «Земле» дискретна — распадается на отдельные подотрасли, образуя единую сложную систему. Главный герой, молодой копщик Володя Кротышев, попадая в искомую профессиональную среду, по ходу развития сюжета постепенно познает различные виды ремесла, связанные с процессом захоронения и погребения, начиная от рытья могил и заканчивая бальзамацией и гримировкой трупов. И вместе с тем, как в натуралистическом пространстве происходит обогащения Кротышева с прикладной точки зрения, в пространстве романтическом разворачиваются процессы насыщения Володи метафизической и философской стороной похоронного дискурса. Подобный подход позволяет читателю наиболее полно и, что не менее важно, поэтапно ознакомиться со всеми аспектами ритуального бизнеса, что является крайне точной и удачной реализацией принципов натуралистического романа.

Каждая из подотраслей описывается М. Елизаровым до того подробно, что ряд критиков отмечал «перенасыщенную» [6] информативность романа: например, если речь идет об изготовлении памятников, то читатель получает не только представление о полном ассортименте, производимом в загорских предприятиях, но и информацию о технологии изготовления цемента, подборе материалов и профессиональных секретах специалистов данной области.

Отсюда следует и яркая языковая особенность, традиционно свойственная натуралистическим романам: обилие профессиональной лексики, жаргонизмов и специальных терминов. Кротышев то «подтачивает фаски» [3. С. 37] лопат, то слушает истории про вырубной пресс, то ловит лгуна-Шервица, называющего гранитный отсев «мраморной крошкой» [3. С. 150]. В совокупности с философским тезаурусом подобная языковая стилистическая неоднородность помогает еще более явно очертить грань между натуралистическим и романтическим пространствами.

Через натуралистическое пространство «Земли» максимально полно реализуется и эстетика *vulgar* [4]: роман М. Елизарова изобилует постельными сценами, герои романа постоянно употребляют спиртное, используют наркотические вещества; речь персонажей изобилует обсценной лексикой, реализуемой как в виде отдельных ругательств, так и интегрированной в фольклорную оболочку; с помощью красочных описаний сцен драк реализуется тема физического насилия. Сама кладбищенская тематика располагает к появлению в тексте сцен с трупами, тела погибших описываются М. Елизаровым с натуралистическим физиологизмом: «веки [покойного, которому Володя копал могилу] были не до конца сомкнуты,

под короткими ресницами с пересохшей кожей белёсовели щели, рот тоже оставался приоткрыт — выступала костяная кромка зубов между покрытыми гримом, почти в тон с лицом, коричневыми губами» [3. С. 103].

О конкретно-исторической специфике текста свидетельствует особенность натуралистического художественного пространства — избыточность реалий. Текст наполнен вещественными приметами времени, с помощью которых возможно локализовать промежуток действия романа вплоть до нескольких лет. Конъюнктурный пример – обобщенный образ телефона, о котором мы получаем избыточным массив информации вплоть до модели: «“нокия” це шестьдесят два тридцать...», «Внутри оказалась коробка с “моторолой” — модной раскладушкой V3» [3. С. 129. 523]. Важно отметить, что время действия романа конкретизируется не только через подробное введение художественной детали, но и через совершенно определенное отношение к ней героев: сам М. Елизаров писал роман в середине десятых годов XXI, когда кнопочной кнопочные телефоны не только не являлись редкостью, но уже расценивались как нечто архаичное. В это же время их релевантность, ценность и необычность для персонажей самого романа подчеркивается автором практически каждый раз, когда образ телефона появляется в тексте.

Теперь более подробно поговорим о медийном дискурсе, выбивающим роман из русла классического реализма уже на вещественном уровне художественного пространства. Кротышева окружают картины (Васнецов, «После побоища князя Игоря»; Левитан, «Над вечным покоем»; Беклин, «Остров мертвых»), фильмы («Шестое чувство», «Матрица», «Лестница Джейкоба»), музыка («С чего начинается родина», «Прекрасное далеко»), архитектурные памятники (Благовещенский собор). Использование интертекстуальных связей, конечно, расширяет границы исследуемого текста, но особенность большинства из них заключается в том, что они воспринимаются не напрямую читателем, а сначала самим Кротышевым, который снабжает воспринимаемые объекты субъективной оценкой. Что важно, молодым Кротышевым, являющийся объектом повествования, чей аналитический инструментарий достаточно скуден, а не Кротышевым-повествователем. Подобный подход позволяет избежать излишней эстетизации художественных произведений, поскольку Кротышев-повествователь, находящийся в позиции всевидящего автора, куда ближе к профессиональному читателю, на которого традиционно рассчитаны интермедийные включения, нежели Кротышев-субъект. Предмет искусства перестает быть только маркером, активизирующим определенный информационный контекст, но встраивается во внутреннее движение текста. В результате этого акцент действия произведений искусства остается, грубо говоря, внутри произведения, хотя временами М. Елизаров не чурается постмодернистских

заигрываний с читателем (несмотря на то, что общий фон медийного дискурса куда менее юмористический, ироничный и игровой, чем, например, у Сорокина или Пелевина). Художественные объекты, отображенные внутри романа, вовсе не обязательно имеют первоисточник за его пределами, мы легко можем обнаружить чисто греческие экфрасис-симулякры: картины «Мельница» и «Кладбище» неизвестного художника, деда Володи; вокзал города Загорск, который Никита почему-то называет «неоренессансной ветвью петербургской архитектуры», в то время как настоящая ж/д станция города Сергиев Посад представляет из себя максимально неприглядное провинциальное сочетание чего-то похожего на сталинский ампи́р с псевдорусским стилем, покрытое вентфасадом. Вообще, описываемые Никитой архитектурные объекты должны заставить читателя задуматься, действительно ли действие происходит в реальном Сергиевом Посаде, который до конца XX назывался Загорском, а не в вымышленном городе N. В пользу первого свидетельствует правильное географическое местоположение (Кротышев добирается до города по Рижскому направлению электричек), корректное описание храмовой части города и, в первую очередь, совпадение названий с реальным астионимом. Здесь необходимо сделать следующий вывод: М. Елизаров реализует комплексный подход к созданию образа города: он создается на основе реальной топонимики, но общее географическое пространство модифицируется и перед нами предстает типичный районный центр Подмоскovie. Данный аспект текста в очередной раз демонстрирует, как М. Елизаров модифицирует натуралистическую традицию, пользуясь приемами классического реализма: вводит в текст некоторую условность и обобщение на глобальном уровне географии, при этом сохраняя максимальное жизнеподобие в прописках его частностей.

Теперь обратимся к самой важной функции медийного дискурса: он служит связующим звеном между пространством метафизическим и пространством натуралистическим. Романтический слой повествования стремится легитимизироваться на реалистическом уровне благодаря овеществлению через конкретные тексты (больше всего — философские) и предметы искусства.

Метафизический уровень пространства в романе «Земля»

Большинство предметов искусства, попадающих в фокус внимания Кротышева, напрямую связаны с тематикой смерти. Связь эта может реализовываться сразу как в реалистической, так и мистической плоскостях: например, картина «Над вечным покоем», висящая в кабинете Гапона, одного из главных похоронщиков Загорска, раскрывает амбивалентность образа похоронщика на уровне вполне натуралистического психологизма, в то время как альбом «Memorial photography» напрямую

утягивает Кротышева в дыру безвременья: «Время будто провалилось в дыру этой “Memorial photography”» [3. С. 288]. Один и тот же предмет может даже находиться в обоих пространствах одновременно, как это происходит с ключевой картиной текста — «Островом мертвых». Если в сцене устройства Кротышева на работу к Гапоненко картина, упоминаемая Володей, желающим блеснуть своими культурологическими познаниями перед будущим начальником, в первую очередь реализуется как артефакт зарубежного искусства, известный только ценителям, то через несколько сцен эта же самая картина трансформируется в медиатор надреального: на плоскости картины возникает «проекция Никитиной души», которую брат «сдуру прихлопнул в канун Нового года» [3. С. 423]. Возникновение проекции вместе с тем объясняется и с реалистической стороны — с обратной стороны картины поселилась моль.

Самая значительная часть медийного дискурса, который мы определили как совокупность всех произведений искусства, включенных в текст, — философская. Философская составляющая вводится в текст в первую очередь в качестве материала для осмысления феномена смерти; в одном из интервью М. Елизаров заявляет: «Мои интересы были связаны исключительно с темами, которые поднимаются в романе «Земля», а именно с возможностью организации языкового пространства, адекватно охватывающего тему грани жизни-смерти» [8]. Задача философского дискурса — привести Кротышева от точки «мне показалось, что они заговорили на каком-то другом языке» [3. С. 128] до способности воспринимать загробное метафизическое учение, «диктуемое мрачными учителями» [3. С. 231]. Основным проводником-ретранслятором становится Алина, а основным эксплуатируемым философом — Хайдеггер. Мысль же, к которой сводится вся философская проблематика романа и к которой в итоге должен прийти Кротышев, чтобы стать полноценным «мыслителем смерти» [3. С. 293], раскрывается в одной из последних реплик Дениса Борисовича, гостя из Москвы: «Тот, кто мыслит смерть, бонусом получает точку локализации во времени и пространстве. Хотя бы в границах тела думающего её индивида. Так смерть становится событием, имеющим место» [3. С. 741]. Московские гости, настоящие метафизики, предлагают Кротышеву мыслить человека и его существование по канонам апофатического богословия — от обратного, от смерти. Смерть локализуется во времени и пространстве через человека, поскольку само время и пространство «обнаруживают себя только в присутствии человека» [3. С. 761], сам же человек начинает легитимно существовать только в тот момент, когда начинает мыслить смерть. Те тернистые пути, которые приходится пройти Кротышеву для понимания идей московских гостей, наталкивают на мысль о пародийности и комичности всего философского дискурса, специально усложняемого и искажаемого М. Елизаровым.

Отметим, что внутри исследуемого текста реализуется крайне интересный феномен: романтическое пространство забирает на себя часть функций романтического героя. Кротышев-объект, чей внутренний мир предельно очеловечен и приближен к уровню средне-статистического молодого парня из провинциальной рабочей среды, существенно уступает в духовных глубинах как традиционным романтическим героям, так и их более поздним инкарнациями в лице условного ерофеевского Венечки. Вместе с тем само романтическое пространство загадочно, глубоко и сумрачно. Такое положение рождает двустороннюю связь между романтическим пластом и медийным дискурсом: не только произведения искусства служат проводником в мир потустороннего, но и само потустороннее стремится выплеснуться в сфере искусства (например, через эпитафию, выбитую на памятнике дедушки Кротышева: «За смертной гранью бытия // В полях небытия, // Кто буду — я или не я, // Иль только смерть ничья?» [З. С. 98]. Данный текст подается в романе как цитирование, однако на самом деле придуман самим М. Елизаровым).

Второй ключевой особенностью является сепарированность художественных пространств друг от друга, самостоятельность их существования. Более-менее полноценное смешение пространств происходит в единственной, финальной сцене диалога в бане с московскими гостями. Чтобы в достаточной степени обосновать этот тезис, нам необходимо обратиться к более широкому контексту творчества М. Елизарова.

В каждом без исключения романе автора — «Pasternak» (2003), «Библиотекарь» (2007), «Мультики» (2010), «Земля» (2019) — встречается ирреальный повествовательный пласт, но «Земля» существенно выбивается из приведенного списка. В любом из более ранних романов искомый ирреальный пласт не образует обособленного пространства, но интегрируется в пространство реалистическое, что вообще свойственно произведениям, относящимся к магическому реализму, принципы и приемы которого М. Елизаров успешно заимствует и реализует в своей постмодернистской концепции предыдущих произведений. Ключевым является тот факт, что мистические законы равноправны внутри этих текстов с законами физическими, они распространяются сразу на весь универсум текста и на всех его персонажей; магические объекты (например, книги, дарующие сверхсилы) располагаются и существуют прямо внутри реалистического топологического пространства. Не менее важным является и то, что герои предшествующих романов не сомневаются в реальности существующих мистических компонентов, в то время как Кротышев постоянно сомневается в достоверности происходящим с ним мистических переживаний: «Ей-богу, ну, не предчувствовал же я в самом деле, что после историй о частотах посмертия закономерно следует “гитарный

сэмпл”, который вышвырнет меня не только из демоверсии Алининого прошлого, но заодно из квартиры на Во рошилова?» [З. С. 386]. Влияние метафизического на натуралистическое косвенно и дискуссионно. Поразительно, но именно возможность списать весь ирреальный пласт в разряд галлюцинаций («Я ни на миг не сомневался, что переживаю слуховую галлюцинацию» [З. С. 351]) делает весь романтический пласт куда более достоверным для читателя, нежели очевидно сверхъестественные вкрапления в предыдущих романах.

Следует еще раз подчеркнуть, что единственным героем-медиатором, находящимся сразу в двух пространственных планах, является Кротышев-младший (и, вероятно, Алина, но ее мистический опыт находится за границами текста, мы можем восстановить его только со слов самого персонажа), что еще раз указывает нам достаточно жесткие границы между мистическим и реалистическим. Да и сам Кротышев далеко не сразу попадает в метафизическое пространство, этому предшествует многоуровневая система инициаций, начавшаяся с раннего детства и впоследствии связанная со службой в армии, где традиционная армейская инициация (переход из духов в черпаки, потом в деды) заменяется на первый действительный опыт по копке могилы. Первоначальный же фазовый переход происходит только в Загорске, куда Володю зовет к себе работать брат. Открывая для себя романтическое пространство, Кротышев обзаводится его мистическим атрибутом — волшебным ухом, сигнализирующим хозяину об опасности и предупреждающим о проявлениях потустороннего. Характерна и сама сцена инициации, подчеркивающая недоступность потусторонних пространств для случайных людей: Никита приводит брата в одно из Загорских кафе, чтобы проверить «пацанскую прочность» [З. С. 233], где в качестве проверки испытываемому в ухо должен неожиданно закричать местный юродивый, Леша-Крикун. Голос Леши-Крикуна, помимо силы метафизической, обладает конкретными физическими свойствами — он вероятно громкий; те, кому Крикун кричит в ухо, по сути, получают кратковременную контузию, теряясь и ведя себя смешным образом. Никита хочет посмотреть, что произойдет с его братом, опираясь в своих ожиданиях исключительно на воздействие физических характеристик, вместо этого с самим Кротышевым-младшим происходит чудодейственный пространственный переход, Крикун закрепляет за ухом Володьки сверхъестественные силы. Юродивые из кафе отмечают, что последним, кто так реагировал на крик, был полумифический Кирза, а до него Рогачев «из Москвы» [З. С. 248].

По ходу движения сюжета Кротышев несколько раз спонтанно погружается в ирреальное пространство (что каждый раз оборачивается для него травмирующим опытом), но полноценную дорогу в мир метафизики открывают для него «старшие товарищи» [З. С. 404], Денис Борисо-

вич и Глеб Вадимович. Завершающая и кульминационная часть «Земли» — беседа с демоническими гостями из Москвы — занимает существенный объем текста и отличается от остального романа темпово и стилистически.

Диалог в бане окончательно убеждает читателя в том, что все метафизическое пространство имеет inferнальную и демоническую природу. Запахи гнили, гари, отходов, тухлого мяса «с луковым душком», сопровождают Кротышева на протяжении всего погружению, более того — часть из них исходит непосредственно от московских гостей. Запах серы, гниения, пережаренного лука и приторного смрада, — традиционные элементы присутствия бесов [7. С. 79]. Впрочем, и сама возможность проникновения в ирреальное открывается перед Володей только после того, как он целиком переходит на темную сторону, устраивается работать к Гапоненко, уводит у брата женщину.

Завершение собеседования становится настоящей инициацией: Кротышев сам понимает, как управлять подреальностями inferнального пространства. Он повторяет реплику Дениса Борисовича, чтобы из одной ветки развития событий, где его вырвало, перескочить в другую, просто потому что его более не устраивает собственное постыдное положение.

Сразу за преодолением галереи омерзительных запахов и тягучей «гипохронии» [3. С. 719], из гнетущего и тяжелого адского пространства Володя попадает в роскошный салон «Майбаха», находясь в котором чувствует себя «хозяином жизни» [3. С. 737]. Московские гости показывают будущему коллеге, какой может стать его жизнь после принятия их предложения. Любопытным является и тот факт, что демонические фигуры не предлагают Кротыше-

ву метафизической альтернативы аду, но апеллируют к вещественным атрибутам и роскоши натуралистического пространства. Окончательно в реальность Кротышев только оставшись на улице в одиночку, когда автомобиль московских гостей, в котором было «глуше, чем под землей» [3. С. 749] скрывается из виду.

Выводы

Проанализировав метафизический повествовательный план, мы можем прийти к нескольким значительным выводам относительно всей эстетической концепции произведения. Натуралистическое художественное пространство является доминантным с точки зрения объема текста, романтический слой старается легитимизироваться в нем и приобрести вещественное значение по средствам медийного дискурса. М. Елизаров предоставляет читателю возможность сомневаться и выбирать, чего нельзя увидеть в натуралистических текстах, где отношение к метафизике определено совершенно четко. В это же время «Земля» становится первым трудом автора, в котором он сам отходит от радикальной позиции с точки зрения реализации мистических концепций. Сама возможность сомнений со стороны читателя определяется именно тем, что метафизические законы не распространяются на весь Загорский универсум и его обитателей, а локализованы в одном персонаже. Если в ранних романах М. Елизарова законы метафизики приравнивались к законам физики, а в классических натуралистических текстах любые проявления надреального объяснялись сугубо измененным состоянием разума героев, то в случае с «Землей» мы оказываемся в ситуации неоднозначности, что свидетельствует не только о существенной авторской эволюции, но и о переосмыслении натуралистического канона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аствацатуров А.А. Она и ребёнок, и самка богомола, и философ, и ведьма, и жрица, и ритуальная жертва. // Горький (25 октября 2019) [Электронный ресурс]. URL: <https://gorky.media/reviews/ona-i-rebenok-i-samka-bogomola-i-filosof-i-vedma-i-zhritsa-i-ritualnaya-zhertva/> (Дата обращения: 14.01.23).
2. Голубева К.В. Феномен интермедийности в романе М. Елизарова «Земля». // Уральский филологический вестник. Серия: Драфт: молодая наука. 2022. №1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-intermedialnosti-v-romane-m-elizarova-zemlya> (Дата обращения: 14.01.2023).
3. Елизаров М. Земля. Москва: АСТ, 2020. — 784 с. ISBN. 978-5-17-118544-2.
4. Иснюк И.В. Эстетика vulgar в эстетосфере и художественном пространстве современного общества: ценностные основы и тенденции развития. Вестник БГУ, 14(2), 2014.
5. Лотман Ю.М. В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь. - М.: Просвещение, 1988. - 348 с. С 252.
6. Набатникова А. Wake up, Neo! [Электронный ресурс]. URL: <https://unost.org/authors/wake-up-neo/> (Дата обращения: 14.01.2023).
7. Рязановский Ф.А. Демонология в древнерусской литературе. Печатня А. И. Снегиревой. 1915. — 187 с. С 79.
8. Сергеев И. Семантические хоророды, грань жизни-смерти и язык как друг: интервью с лауреатом «Нацбеста» Михаилом Елизаровым. «Журнал Нож». [Электронный ресурс]. URL: <https://knife.media/elizarov-nazbest/> (Дата обращения: 14.01.2023).
9. Талха. Н.М. Многослойность сюжета романа Михаила Елизарова «Земля» // Litera. 2021. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogosloynnost-syuzheta-romana-mihaila-elizarova-zemlya> (Дата обращения: 14.01.2023).

© Горбуров Иван Дмитриевич (lublearhaus@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНГЛИЙСКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЭВФЕМИЗМЫ О БЕРЕМЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ БЕСКОНФЛИКТНОЙ КОММУНИКАЦИИ¹

Долгова Елена Владимировна

к. филол. наук, старший научный сотрудник, Сетевой научно-образовательный центр когнитивных исследований ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»
lenochka5dol@yandex.ru

ENGLISH PHRASEOLOGICAL EUPHEMISMS ABOUT PREGNANCY IN THE CONTEXT OF CONFLICT-FREE COMMUNICATION²

E. Dolgova

Summary: In this paper phraseological units (PU) of the English language are considered as euphemisms that convey information about pregnancy. The research is based on an approach to the study of communication in the norm, focuses on the features of the semantics of PU, due to which conflict-free communication is carried out. In the course of studying the meanings of phraseological euphemisms, cognitive models of their formation are revealed, the features of the images involved are considered. It is concluded that the specifics of cognitive models and the figurative basis play an important role in the presentation of information about pregnancy.

Keywords: phraseological unit, euphemism, pregnancy, conflict-free communication, cognitive model.

Аннотация: В данной работе рассматриваются фразеологические единицы (ФЕ) английского языка как эвфемизмы, передающие информацию о беременности. Исследование опирается на подход к изучению коммуникации в норме, акцентирует внимание на особенностях семантики ФЕ, за счет которых осуществляется бесконфликтное общение. В ходе изучения значений фразеологических эвфемизмов выявляются когнитивные модели их формирования, рассматриваются особенности привлекаемых образов. Делается вывод о том, что специфика когнитивных моделей и образной основы играют важнейшую роль при представлении сведений о беременности.

Ключевые слова: фразеологическая единица, эвфемизм, беременность, бесконфликтное общение, когнитивная модель.

Образ женщины играет важнейшую роль в картине мира любого языка. Неслучайно одноименный концепт не выходит из фокуса внимания ученых, интересующихся особенностями его репрезентации в различных языках и культурах [2, 3]. Закономерно, что данный концепт зачастую вербализуется фразеологизмами, освещающими самые разные аспекты образа женщины, чему также посвящается множество исследований, в особенности, с точки зрения лингвокультурологии в рамках сравнительного подхода [4, 6, 7].

Планирование детей и беременность – важные этапы в жизни любой семьи. Очевидно, что беременность – явление сугубо личного, интимного характера, обсуждение этого вопроса и связанных с ним обстоятельств, требует особой деликатности, иначе возможно порождение конфликтной ситуации. Конфронтация при затрагивании данной темы может быть вызвана как устоявшимися взглядами о неприличности открытого наименования физиологических аспектов жизни человека, так и

суеверными представлениями о возможности навлечь беду на мать и еще не рожденное дитя. Неудивительно, что часто прямые отсылки к беременности заменяются в ходе коммуникации на эвфемизмы, многие из которых по своей природе являются фразеологическими.

Под фразеологическими эвфемизмами в данной работе понимаются собственно фразеологизмы как семантически целостные сочетания слов с частично или полностью переосмысленной семантикой, формирующейся за счет определенных когнитивных моделей, используемых для смягчения или нейтрализации конфликтного восприятия табуированной или неприемлемой в каком-либо аспекте информации. Именно такого рода ФЕ, передающие информацию о беременности, выступают объектом данного исследования. Его предметом являются модели формирования семантики обозначенных ФЕ и вероятность их конфликтного восприятия. Цель работы состоит в установлении особенностей когнитивных моделей, лежащих в основе понимания рассма-

¹ Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-18-00067, <https://rscf.ru/project/22-18-00067/>

² The research is financially supported by the Russian Science Foundation grant (project No. 22-18-00067), <https://rscf.ru/project/22-18-00067/>

триваемых ФЕ, а также в выявлении аспектов того, чем обусловлен их низкий конфликтогенный потенциал, а также контекстов, в которых он может повышаться. В соответствии с данными положениями в ходе исследования методом сплошной выборки были отобраны фразеологические эвфемизмы, исключающие конфликтное восприятие информации о беременности. Источниками фактического материала послужили англоязычный словарь эвфемизмов Роберта Холдера "How Not to Say What You Mean. A Dictionary of Euphemisms" (2002) [10], а также онлайн-словарь The Free Dictionary by Farlex [12]. В качестве методов исследования выступили концептуальный и этимологический анализ, а также метод когнитивного моделирования.

Руководствуясь идеей о том, что понимание культурных особенностей и правильное использование эвфемизмов важны для организации успешного вербального взаимодействия в условиях межкультурной коммуникации, мы исходили также из определения того, что непосредственно представляет собой успешная бесконфликтная коммуникация. Как отмечает Н.Н. Болдырев, общение в норме основывается на эффективном концептуальном взаимодействии участников коммуникации, что предполагает учет целого ряда факторов, среди которых, выделяется соответствие индивидуальных концептуальных систем коммуникантов и используемых ими принципов, механизмов и когнитивных контекстов формирования смыслов и их понимания [1].

Обратимся к языковому материалу. Для непосредственного наименования беременности используется ФЕ *to have a bun in the oven* (букв. «иметь булочку в духовке»). Очевидно, образ булочки в духовке отсылает к сведениям о ребенке в утробе матери, который постепенно растет, подобно тому, как поднимается при выпекании тесто. Существует мнение о том, что данное выражение возникло в XX веке, а один из первых случаев его использования содержится в книге Николаса Монсаррата «Жестокое море» (1951) [13]. В настоящее время отсылка к данному фразеологизму зачастую применяется для сообщения близким людям приятной новости о пополнении: будущая мама помещает булочку в духовку и ожидает, когда её собеседники «разгадают» логику этого действия, о чем свидетельствуют многочисленные трогательные видео из интернет-блогов носителей английского языка. Можно заключить, что сам по себе данный фразеологический эвфемизм обладает низким конфликтогенным потенциалом, служа для тактичного обозначения женщины в положении. Семантика рассмотренной ФЕ, вероятно, формируется посредством метафорического проецирования по модели HUMAN BEING – ARTEFACT за счет характеристики сходства *'growing inside'* (*'растущий внутри'*).

По аналогии выявленную характеристику сходства

можно проследить и при создании значения фразеологизма *to have a pea in a pod* (букв. «иметь горошину в стручке») с той разницей, что в последнем случае задействуется образ горошины, вырастающей внутри стручка за счет метафорической модели HUMAN BEING – PLANT. Обзор современных сленговых обозначений беременности выявил еще одно выражение – *joeu in the pouch* (букв. «джоуи в сумке») [8]. В данном случае также задействуется характеристика сходства *'growing inside'* (*'растущий внутри'*), но уже в рамках привлечения когнитивной модели HUMAN BEING – ANIMAL. Как было установлено, словом *joeu* обозначают детенышей сумчатых животных. Новорожденные сумчатые не полностью развиты и живут в сумке своей матери до тех пор, пока они полностью не будут готовы выйти в мир [11]. Данный пример можно отнести еще к одному из способов завуалированно и тактично обозначить исследуемый аспект знаний о человеке.

Еще одним примером, передающим сведения о беременности, выступает фразеологизм *to be in the pudding club* (букв. «быть в пудинговом клубе»). Это британское выражение XX века, самый ранний пример использования которого в печати ассоциируют с романом Джеймса Кертиса «Позолоченный малыш» (1936). При этом существуют предположения о том, что данная ФЕ появилась как уличный сленг ранее 1936 года [13]. Можно предположить, что при формировании семантики данной ФЕ, во-первых, задействуется метафорическая модель HUMAN BEING – ARTEFACT: при осмыслении компонента *pudding* сходство устанавливается за счет характеристики *'shape'* ('форма'): форма живота беременной женщины ассоциируется с формой традиционного английского угощения – пудинга. Во-вторых, членство в соответствующем клубе ассоциируется с новым этапом в жизни женщины, поэтому в данном случае можно говорить о метафорическом проецировании по модели PHYSIOLOGICAL – SOCIAL за счет характеристики *'status'* ('статус'). Как можно отметить по типовым контекстам, например *'Social media has been inundated with rumors that the pop star is in the pudding club following the emergence of some revealing paparazzi pictures online'* [12], данный фразеологизм помогает избежать прямого наименования положения женщины и способен смягчать передаваемую информацию.

К появлению детей нередко отсылает широко известная по всему миру легенда о белых аистах, приносящих младенцев, о чем свидетельствуют фразеологизмы *to expect a visit from the stork* (букв. «ожидать визита аиста») – ожидать рождения ребенка; *to keep the stork busy / keep the stork flying* (букв. «сохранять аиста занятым/сохранять аиста летающим») – иметь много детей. Считается, что данная легенда была популяризирована Гансом Христианом Андерсеном благодаря сказке «Аисты» [12]. Такой тактичный и романтичный образ убирает акцент с физиологической стороны вопроса, фокусируя на ожидании

чуда рождения. Данное выражение было популярно с викторианских времен приблизительно до 1970-х гг., когда на Западе гораздо чаще эвфемистически говорили о биологических функциях организма [9]. Однако при выяснении фактических оснований появления легенды, можно выяснить, что все обстоит гораздо более прозаично: у красивой истории об аисте, приносящем младенца, существует реальное и вполне обычное обоснование – добыча пропитания. Нередко к своему гнезду летит аист, несущий в клюве что-то истошно кричащее, по звукам напоминающее младенца – так кричит пойманный детеныш зайцев или кроликов, попавшийся птице из-за своей неосторожности [5]. Беря за основу завуалированные высказывания о том, откуда берутся дети, можно предположить, что семантика рассматриваемых ФЕ формируется за счет метонимической когнитивной модели PART2 (cause) – PART1 (effect): вместо появления ребенка на свет называется причина, путь, по которому он приходит в жизнь родителей. В качестве концептуального целого (WHOLE), вероятно, выступает сама ситуация зарождения новой жизни. Как показывают контексты употребления ФЕ, например, *'I heard your sister had a visit from the stork. Congratulations, Auntie!'* [12], образ белого аиста помогает придать беседе не только вежливый, но и благородный оттенок, в силу устоявшихся положительных ассоциаций с данной птицей.

Нередко, чтобы снять стеснение при обсуждении темы деторождения используется распространенный и в русском языке термин «в положении» – *in a condition*, причем это обозначение чаще всего усиливается такими прилагательными, как *delicate*, *interesting* или *certain*. Таким образом, упоминание, соответственно, деликатного, интересного либо определенного положения за счет генерализации помогает вежливо избежать прямого наименования ситуации. Способствует этому и фразеологический эвфемизм *little stranger* (букв. «маленький незнакомец»), который зачастую используется в общении с маленькими детьми, чтобы сообщить им о скором рождении брата или сестры.

В случае если признаки беременности очевидны, возможно использовать эвфемизмы *big with child* (букв. «большой с ребенком») и *full in the belly* (букв. «полный живот»): внешние признаки деликатного положения ме-

тонимически замещают саму причину за счет метонимической модели PART1 (effect) – PART2 (cause). Аналогичная когнитивная модель используется и при создании значения фразеологизма *to eat for two* (букв. «есть за двоих»): обывательские представления о том, что будущим матерям необходимо потреблять в два раза больше пищи, либо мнение о том, что женщина в положении ест за двоих, а не только за себя эксплицитно называют следствие, замещая причину – беременность. Сходным образом создается семантика и устаревшего фразеологизма-эвфемизма *heavy of foot* (букв. «тяжелый в ногах»), описывающего женщину, в скором времени ожидающую роды. В данном случае одно из возможных физиологических следствий проявления беременности замещает причину. Именно за счет метонимического замещения подобные примеры помогают уйти от прямого наименования состояния женщины, акцентируя внимания на сопутствующих ему аспектах.

Подводя итоги, отметим, что выявленные модели формирования семантики фразеологических эвфемизмов обладают рядом особенностей. Так, анализ фактического материала показал привлечение метафорических моделей HUMAN BEING – ARTEFACT, HUMAN BEING – PLANT и HUMAN BEING – ANIMAL за счет характеристики сходства *'growing inside'* (*'растущий внутри'*). Тот факт, что сами привлекаемые образы, соответственно, из кулинарной сферы, растительного и животного мира не несут в себе отрицательных значений, и сходство между явлениями устанавливается за счет нейтральной характеристики, вероятно, обуславливает низкий конфликтный потенциал и возможность использования соответствующих ФЕ в качестве эвфемизмов. «Чистота» привлекаемых образов при обсуждении такой деликатной темы, безусловно, важна. Неудивительно, что при отсылке к появлению детей был отмечен образ белого аиста, традиционно наделяемый благородством. Отличительной чертой метонимических моделей, привлекаемых при формировании семантики фразеологических эвфемизмов о беременности, является помощь в умалчивании наименования самого состояния и замещение его наименованиями сопутствующих факторов и явлений, чему активно способствует когнитивная модель PART1 (effect) – PART2 (cause). Такое «умалчивание» способствует снятию риска потенциально конфликтного восприятия ФЕ в ходе коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болдырев Н.Н. Концептуальное взаимодействие как фактор бесконфликтной языковой коммуникации // Когнитивные исследования языка. 2022. Вып. 3(50). С. 31-36.
2. Ковальчук Л.П. Лингвокультурные особенности концепта 'женщина' - 'Frau' в русских и немецких фразеологизмах // Вестник ЧелГУ. 2009. №39. С.93-96.
3. Коногорова А.В. Стереотипы восприятия концепта «Женщина» в разноязычных культурах // Вестник ЗабГУ. 2010. №9. С.43-47.
4. Костюшкина Г.М., Коногорова А.В. Концептуальная систематика фразеологических единиц с компонентом «Женщина» в разнотипных языках // Гуманитарный вектор. Серия: Филология, востоковедение. 2012. №4. С.151-159.

5. Свагор. URL: <https://svagor.com/mify-ob-aiste/> (дата обращения 05.01.2023).
6. Сереброва Г.А. Образ женщины во фразеологизмах русского и английского языков // Вестник ЧГУ. 2007. №1. С.279-286.
7. Флигинских Е.Е. Лингвистическая характеристика образа жены во фразеологических оборотах английского, французского и русского языков // Вестник Марийского государственного университета. 2015. №2 (17). С. 118-122.
8. Babycare Tens. URL: <https://babycaretens.com/blog/10-modern-day-slang-terms-for-your-pregnancy/> (дата обращения 4.02.2023).
9. Grammarist. URL: <https://grammarist.com/idiom/a-visit-from-the-stork/> (дата обращения 05.01.2023).
10. Holder R. W. How Not to Say What You Mean. A Dictionary of Euphemisms. Oxford University Press, 2002. 501 p.
11. Lucky Kangaroos. URL: <https://luckykangaroos.com/en/joey/> (дата обращения 4.02.2023).
12. The Free Dictionary. URL: <https://www.thefreedictionary.com/> (дата обращения 04.01.2023).
13. The Phrase Finder. URL: <https://www.phrases.org.uk/> (дата обращения 04.01.2023).

© Долгова Елена Владимировна (lenochka5dol@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

АНАЛИЗ ОБРАЗА ЖЕНЩИНЫ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЛЮДМИЛЫ ЕВГЕНЬЕВНЫ УЛИЦКОЙ)

Дун Цзе

Хэйлунцзянский университет, Мастера
shara95@yeah.net

ANALYSIS OF THE IMAGE OF A WOMAN IN MODERN RUSSIAN LITERATURE (BY THE MATERIAL OF THE WORKS OF LYUDMILA EVGENEVNA ULITSKOIA)

Dong Jie

Summary: The article presents the results of the study, which reveals the image of a woman in contemporary Russian literature. The basis for the study was the works of Lyudmila Evgenievna Ulitskaya. The author emphasizes that one of the features of the direction of «women's prose» can be called that there is no universal definition, a set of techniques or general canon, according to which the works of this direction are built. In «women's prose» there is more unique than common. This is what distinguishes it and attracts modern researchers. The author emphasizes that the consideration of the existing problem is most appropriate to conduct on the basis of the works of Lyudmila Evgenievna Ulitskaya, because a feature of her prose is the opposition of male and female. On the example of the works of Lyudmila Evgenievna Ulitskaya one can see how the female image develops in the modern domestic literature. In the article the author examines the female images presented in such works as «Sonechka» and «Medea and Her Children».

Keywords: modern literature, Russian literature, Ulitskaya, the image of a woman.

Введение

В литературном искусстве всегда присутствовал образ женщины. Например, средневековые поэты посвящали свои произведения «даме сердца», которая олицетворяла собой красоту и целомудрие. «Дама сердца» была идеалом, недостижимой мечтой. Иными словами, она была образом, которым можно восхищаться вечно. Поэтому неудивительно, что основу многих произведений, созданных в период средневековья, составляло воспевание или поиск женщины, «дамы сердца».

В качестве другого примера следует рассмотреть период русского сентиментализма (конец XVIII века), когда Карамзин в произведении «Бедная Лиза» обращается к внутреннему миру женщины. Главной героиней выступает девушка низкого сословия, и автору интересно её восприятие сложившейся ситуации, взгляд с «женской» стороны, который объясняет её поступок.

Аннотация: В статье приводятся результаты исследования, которые раскрывают образ женщины в современной русской литературе. Основой для исследования послужили произведения Людмилы Евгеньевны Улицкой. Автором подчеркивается, что одной из особенностей направления «женской прозы» можно назвать то, что не существует универсального определения, набора приемов или общего канона, по которому строятся произведения данного направления. В «женской прозе» больше уникального, чем общего. Именно этим она отличается и привлекает современных исследователей. Автор подчеркивает, что рассмотрение существующей проблемы наиболее целесообразно проводить на основе произведений Людмилы Евгеньевны Улицкой, поскольку особенностью ее прозы является противопоставление мужского и женского. На примере произведений Людмилы Евгеньевны Улицкой можно увидеть, как развивается женский образ в современной отечественной литературе. В статье автором рассмотрены женские образы, представленные в таких произведениях, как «Сонечка» и «Медея и ее дети».

Ключевые слова: современная литература, русская литература, Улицкая, образ женщины.

Женский образ продолжает занимать умы авторов и в XIX веке. Теперь же писатели и поэты рассматривают женщину, с одной стороны, как сильную и самоотверженную (например, подвиг жён декабристов) личность, а с другой стороны, образ женщины становится отражением несчастья, страданий и несправедливости. К таким образам можно отнести героиню пьес Островского или же произведение Лескова «Леди Макбет Мценского уезда». В произведениях Тургенева и Толстого встречается галерея образа женщины, один из которых тот, который зависит от обстоятельств. В XIX веке происходит формирование образа женщины эпохи.

В каждой эпохе был свой образ женщины, который зависел от многих факторов, но чаще всего, в основе лежал социологический фактор. То, как женщина представлялась в глазах общества, так и пытался отразить писатель в своем произведении или же сыграть на противопоставлении, борьбе со стереотипами и т.д.

В конце XX — начале XXI века в России наблюдается переломный период, что приводит к смене старых установок на новые, неизвестные. Писатели начинают активно переосмысливать происходящее: какой путь ждет Россию? то такой русский человек и в чем его особенность? какие теперь ценности? как прогресс меняет человека? и т.д. Следовательно, образ женщины становится новым и актуальным вопросом, который отныне рассматривается не только с «мужского» взгляда, но и с «женского».

Термин «женская проза» можно рассмотреть с нескольких сторон. В более широком значении под «женской прозой» понимаются все литературные произведения, автором которых являются представительницы женского пола. В данном случае не имеет значения, в каком жанре, на какую тему и какие проблемы поднимаются в произведении (от Ш. Бронте до Д. Донцовой). Но в более узком понимании, термин «женская проза» рассматривается как особое литературное направление, в котором важным аспектом является «женский» взгляд на происходящие события. Как следствие, это способствует появлению особых жанров, например, социально-психологическая сентиментальная проза (роман или рассказ), эссе, повести и т.д.

Представительницы «женской прозы» усложняют женский образ и раскрывают женщину с новых сторон. Женщина в современном мире уже не благородная «дама сердца», в которой ценится ее красота, а целостный и самостоятельный человеческий образ, который имеет свои проблемы, тайны и особенности мировосприятия.

Хелена Гоцило, будучи американским исследователем в области литературы, находит в российской женской прозе такую особенность, как деконструкция уже устоявшихся норм: «разрушает традиционные для русской культуры идеальные представления о женской скромности, верности и жертвенности, выдвигая на первый план жизнь женского тела» (Лейдерман 2003; С. 346).

Разрушение и трансформацию уже знакомых образов, устоявшихся традиций и других аспектов активно использует в своих произведениях Людмила Улицкая. На страницах своих книг она создает нетипичные, необычные женские образы. Зачастую она противопоставляет главных героинь своих произведений, используя антитезу «духовное-физиологическое». Например, в повести «Сонечка» к данной антитезе можно отнести Таню и Сонечку. В другом произведении, «Медея и ее дети», к этому противопоставлению относятся Тоня и Елена. Стоит отметить, что этот прием дополнительно подчеркивает уникальность персонажей, ведь когда побеждает «суровая реальность», то и Сонечка и Елена теряются в ней и не находят себе применение, что приводит к весьма пе-

чальному концу. Соня погружается в уже знакомый для нее и более комфортный мир книг, а Елена сходит с ума.

Улицкая играет с противопоставлениями данных персонажей, ведь главные героини – Елена и Сонечка, – это олицетворение победы духовного над физиологическим. Ведь после измены, Сонечка полностью погружается в мир книг, а Елена, сходит с ума, не найдя себе применения в жизни.

Отечественные исследователи-литературоведы, такие как Н.Л. Лейдерман и М.Н. Липовецкий причисляют произведения Улицкой, также как и Л. Петрушевской, М. Палей, И. Полянской и других представительниц женской прозы, к неонатурализму. Это означает, что авторы, работающие в данном стиле, уделяют особое внимание «изнанке» жизни: алкоголизм, аборт, маргинальная жизнь и т.д. Например, данные элементы присутствуют в романе Улицкой «Казус Кукоцкого»: «Улицкая вводит в роман немало грубо натуралистических описаний — полостные операции, «выскабливания», последствия криминальных абортов, анатомические подробности, жуткий вид иссеченной матки с проросшей в ней луковицей и т.п.» (Лейдерман 2003; С. 346).

Помимо этого, в прозе Улицкой можно часто встретить и отсылки к античным мифам (например, Медея). Медея Мендес (до замужества Синопли) — «чистопородная гречанка, поселившаяся в незапамятные времена на, родственных Элладе, таврических берегах» (Улицкая 2001; С. 5).

Как и у Медеи – героини античной мифологии, Медея, которую в свою очередь, создала писательница Людмила Улицкая, есть признаки и отличительные черты, которыми обладает богиня. Медея, написанная Улицкой, имеет мифологический тип мышления. Другими словами, картина мира у Медеи, созданной Улицкой, сложена целиком, и она существует по вполне понятным ей законам, а также не ищет ответов и не задает вопросов. Также она обладает магическим даром, что еще больше роднит героиню с ее античным прообразом.

Но в отличие от оригинального мифа, где Медея мстит своему бывшему мужу, Медея, созданная Улицкой, остается одна и хранит верность мужу даже после его смерти, соблюдает траур: «Первые десять лет она носила все исключительно черное, впоследствии она смягчилась до легкого белого крапа или мелкого горошка все по тому же черному. Черная шаль не по-русски и не по-деревенски обвивала ей голову и была завязана двумя длинными узлами, один из которых плоско лежал на правом виске. Длинный конец шали мелкими античными складками свешивался на плечи и прикрывал морщинистую шею. Глаза ее были ясно-коричневыми и сухими, а темная кожа лица тоже была в мелких сухих складках» (Улицкая 2001; С. 5).

Героиня Улицкой очень многое держит внутри себя. Она закрытый человек и не особо разговорчивый. При этом, она очень внимательная и наблюдательная. Она всегда чувствует, когда у другого человека что-то случилось, готова дать совет, если его попросят.

У Медеи есть только одна близкая подруга, которую зовут Еленой. Только с ней она может поделиться своими личными переживаниями. Так, Медея решает поделиться со своей близкой подругой тайной, которую узнала недавно сама, а именно то, что рассказать об этом Елене, она понимает, что и в её семье не все так гладко и измена живет в ее доме. Тогда Медея решает оставить свои проблемы при себе.

Медея также обладает и «мужским» началом: в ней присутствует гордость, честолюбие и лидерские качества. Это связано с тем, что Медея является главой семьи. В её доме есть определенные законы и порядки, которые должен соблюдать каждый. Члены семьи довольно часто обращаются к ней за помощью, а герои произведения часто отзываются о мужестве Медеи. Также её «мужскую» сторону Улицкая подчеркивает и внешне: Медея высокого роста, у нее большие руки и мужской размер ноги.

В статье «Женские и мужские образы в романе Л. Улицкой «Медея и ее дети» (гендерный аспект)», исследователь С.Ю. Воробьева пишет о том, что: «портрет главной героини романа Медеи Синопли предваряет сюжетное действие, постепенно вплетаясь в него» (Воробьева 2013; С. 53). Медея является отражением окружающего мира. Улицкая составляет свой персонаж из: «цветовой гаммы, графических символов, пространственных и временных координат, очертаний материальных предметов, звуков и запахов» (Воробьева 2013; С. 53).

Сама Улицкая пишет, что: «для местных жителей Медея Мендес давно уже стала частью пейзажа» (Улицкая 2001; С. 5). Медея - часть острова Крыма, иными словами памятник. Никто из местных жителей уже не может представить остров без неё, хотя Медея ведёт себя как обычный человек: работает и занимается обычными бытовыми делами.

Героиня Улицкой во многом является противоположностью своей античной тезки. В отличие от мифологической Медеи, Медея Улицкой имеет тесную связь с землей, как духовную (семья, дом), так и материально-практическую: «была собирательницей шалфея, чабреца, горной мяты, барбариса, грибов, шиповника» (Улицкая 2001; С. 8). Медея чувствовала себя комфортно в контакте с природой, что подчеркивает уникальность персонажа.

Родственники, которые посещают дом Медеи, превозносят его в степень «храма». Это подтверждается тем, что когда кто-то собирается навестить Медею, то при-

возит с собой разнообразные подарки (дары), что можно сравнить с подношением божеству. Медея в каком-то смысле и является божеством для своей большой семьи, хотя сама не понимает этого: «почему ее прожаренный солнцем и продутый морскими ветрами дом, притягивает все это разноплеменное множество — из Литвы, из Грузии, из Сибири и Средней Азии» (Улицкая 2001; С. 48). В доме Медеи постоянно кто-то гостит. Медея, созданная Улицкой, олицетворяет собой образ всеми любимой матери, в месте, где всегда тепло.

В предисловии Улицкая пишет, что: «Семья – основа всего, но семейное начало постоянно вытравлялось, навязывалась идея, что общественное выше личного. И мой роман «Медея» - это книга, посвященная старшему поколению, - это в некотором смысле мой вопль о семье» (Улицкая 2001; С. 4). Писательница создает образ настоящей хранительницы очага. Улицкая выбирает для Медеи тот образ матери, который характерен для традиционных семейных укладов и ценностей.

Помимо отсылок на мифологию, Улицкая также использует отсылки и к другим культурным кодам. Например, её героиня Сонечка собирает в себе образы женщин, которые были представлены в романах Ф.М. Достоевского и Л.Н. Толстого.

Сонечка внешне не является представительницей «классического» женского образа: «нос ее был действительно грушевидно-расплывчатым, а сама Сонечка, долговзая, широкоплечая, с сухими ногами и отсиделым тощим задом, имела лишь одну статью — большую бабью грудь, рано отросшую да как-то не к месту приставленную к худому телу. Сонечка сводила плечи, сутулилась, носила широкие балахоны, стесняясь своего никчемного богатства спереди и унылой плоскости сзади» (Улицкая 2003; С. 148).

Как главная героиня, Соня довольно далека от привычных, читателю, канонов: она не обладает яркой внешностью и не является активно действующим персонажем. Сонечка интровертна и живет в своем мире, в мире литературы. Соня скорее напоминает серую мышь, а не главную героиню произведения.

В 30-е годы XX века Соня работает в библиотеке. Улицкая переносит героиню из дома, где ее окружали книги, в настоящий «храм» книг. Но вскоре Сонечка встречает мужчину, который имеет необычную, в чем-то «книжную» биографию и выходит за него замуж.

Отныне семья становится для Сони главным в ее жизни. Она меняет свою прошлую «книжную» реальность на настоящую жизнь: «Сонечкино дарование яркого и живого восприятия книжной жизни отуманилось, как-то одревенело, и оказалось вдруг, что самое незначитель-

ное событие по эту сторону книжных страниц – поимка мышки в самодельную ловушку, распустившаяся в стакане заскорузлая и сплошь мертвая ветка, горсть китайского чая, случайно добытая Робертом Викторовичем, - важнее и значительнее и чужой первой любви, и чуждой смерти, и даже самого спуска в преисподнюю, той крайней литературной точки, где совершенно сходились вкусы молодых супругов» (Улицкая 2003; С. 157).

Как было отмечено ранее, для главной героини семья – это самое главное и ценное в жизни. И именно эта черта роднит ее с героиней Толстого – Наташей Ростовой. Но Соня не находит счастья в семье: вместо большой семьи у Сони всего одна дочь, с которой у нее не сложились близкие отношения, а муж изменяет ей с подругой дочери, которую она приютила как родную.

Соня, созданная Улицкой, обладает христианским терпением и умением прощать. Эти черты можно встретить у Сонечки Мармеладовой, героини романа Достоевского. Когда муж уходит к молодой любовнице, Соня все равно счастлива за него, несмотря на то, какую сильную боль её причинили: «Как это справедливо, что рядом с ним будет эта молодая красotka, нежная, тонкая и равная ему по всей исключительности и незаурядности, и как мудро устроила жизнь, что привела ему под старость такое чудо, которое заставило его снова обернуться к тому, что в нем есть самое главное, к его художеству» (Улицкая 2003; С. 148)

Улицкая дает героине уменьшительно-ласкательный суффикс «ечк», что отражает особо теплое отношение писательницы к своему персонажу. Улицкая наделяет Сонечку несколькими автобиографическими чертами: в детстве писательница тоже жила в мире книг, много

читала и цитировала наизусть любимые произведения. Также уменьшительно-ласкательный суффикс показывает, что героиня не взрослеет, поэтому и не может оказаться в реальной жизни: она все также имеет детские, инфантильные черты в своем характере. Она простая, добрая и остается такой, несмотря на обстоятельства.

В конце своей жизни Сонечка опять попадает в мир книг, в котором она чувствует себя комфортно. Внешний мир так и не принял её, он оказался для нее враждебным.

Заключение

Людмила Улицкая в своих произведениях создает целую галерею женских образов. Ее образы берут основы у известных женских образов, которые известны читателям, начиная с античных мифов и заканчивая произведениями современных авторов, которые вошли в культурный код. Улицкая ломает представление о канонических образах. Например, Медея не мстительная и решительная колдунья, которая убила своих детей, чтобы отомстить мужу за предательство, а олицетворение традиционного семейного уклада.

Улицкая создает своих героинь сложными и неоднозначными. Какие-то образы даже наделены собственными чертами автора. Улицкая ставит перед своими героинями испытания любовью и противопоставляет неприятную и деконструктивную реальность чистому и светлому чувству. Решения, которые принимают героини и последствия данных решений – история современных женщин. Иными словами, героини Улицкой – разные и неоднозначные, и уже далеко не идеальные «дамы сердца», а персонажи, которые имеют свой собственный жизненный путь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьева, С.Ю. Медея и ее дети (гендерный аспект) / С.Ю. Воробьева // Вестн. Волгоград. гос. ун-та. — 2013. — Сер. 8. — Литературоведение. Вып. 12. — С. 52-61.
2. Колядич, Т.М. Русская проза XXI века в критике: рефлексия, оценки, методика описания / Т.М. Колядич, Ф. С. Капица. — М., 2010. — 430 с.
3. Лейдерман, Н.Л. Современная русская литература: 1950-90-е годы / Н.Л. Лейдерман, М.Н. Липовецкий. — М., 2003. — Т. 2. — 530 с.
4. Тимина, С.И. Современная русская литература конца XX — начала XXI века / С.И. Тимина. — М., 2011. — 384 с.
5. Улицкая, Л.Е. Детство сорок девять: Рассказы / Л.Е. Улицкая. — М., 2003. — 94 с.
6. Улицкая, Л. Медея и ее дети / Л. Улицкая. — М., 2001. — 320 с.

© Дун Цзе (shara95@yeah.net).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

АНАЛИЗ АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ ЛЕКСЕМ, ЭКСПЛИЦИРУЮЩИХ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ ОБЛАСТИ 'РАСТЕНИЯ'

Е Юй

Соискатель, Государственный институт русского языка
им. А.С. Пушкина
sihaoniunaibei@yandex.ru

THE ASSOCIATION FIELD OF THE CONCEPT FIELD "PLANTS"

Ye Yu

Summary: This study looked into the associative fields analysis, based on the associative norms data from Russian dictionaries, of the key lexeme representation of the concept field "Plants". The carried-out analysis allows for identifying the most significant components of the concept field we have been researching, as well as describing the information of an emotional and evaluative nature.

Keywords: plant, phytonym, conceptual area, conceptual feature, associative field.

Аннотация: В статье рассматривается структура ассоциативного поля лексем-репрезентантов концептуальной области 'Растения'. Системный анализ, проведённый на основании данных ассоциативных словарей русского языка, позволяет выявить наиболее частотные языковые единицы, уточнить и описать эмотивные и оценочные коннотации вербальных знаков, эксплицирующих данную концептуальную область.

Ключевые слова: растение, фитоним, концептуальная область, концептуальный признак; ассоциативное поле.

В современной лингвистике концепт рассматривается как совокупное отражение культуры, сознания и мышления: неслучайно, по словам Г.Г. Слышкина, концепт «принадлежит сознанию, детерминирован культурой и опредмечивается в языке» [8, с. 9-10].

Каждый естественный язык демонстрирует свой уникальный способ концептуализации действительности через систему признаков, маркирующих специфические национальные черты и особенности когнитивной деятельности в окружающей реальности [6, с. 127]. Изучение концепта как некоего представления о фрагменте мира позволит выяснить не только сложную систему знаний человека о окружающем мире, но и своеобразии мировоззрения, ментальности, ценностные ориентиры конкретной языковой общности.

Растение является общечеловеческой категорией, которую можно выделить во всех языках мира. Растительный мир – это неотъемлемая часть земной среды и жизнедеятельности человека. С одной стороны, он создаёт среду обитания человека, а с другой стороны – формирует ценностную основу жизнедеятельности человека [4, с. 70]. Таким образом, концепт 'растение' оказывается значительным фрагментом бытия и отражает разнообразную информацию о жизненно-необходимости, познании и ценностной системе человека.

По мнению Р.М. Фрумкиной, ассоциативная связь является культурным феноменом, который «рождается» и закрепляется под влиянием разнообразных внешних факторов культуры [10, с. 192]. Анализ ассоциативного поля позволяет выяснить, как «устроены» фрагменты языкового сознания у носителей языка и тем самым

максимально приблизиться к ментальному лексикону, вербальной памяти и культурным стереотипам данного лингвокультурного сообщества [9, с. 208].

Анализ ассоциаций как необходимый этап в исследовании концепта выделяют многие учёные. В соответствии с методикой ассоциативное поле стимула определяется как совокупность реакций ассоциатов на слово-стимул [1], распределяется по частотности реакций, при этом ядро состоит из наиболее частотных слов-реакций, периферия – это отдельные (нечастотные) реакции.

В данной работе был проведён анализ ассоциативного поля лексем-репрезентантов концептуальной области 'Растения' на материалах ассоциативных словарей русского языка. Анализ ассоциативных реакций позволил определить «воображаемое» поле изучаемого нам концепта [2, с. 102], выявить его наиболее значимые элементы, в том числе ценностные и образные элементы, эксплицировать глубинные слои структуры концепта [7, с. 90], а также позволил получить информацию эмоционального, оценочного стереотипного характера.

Для анализа в качестве источника эксперимента были использованы «Русский ассоциативный словарь», «Словарь ассоциативных норм русского языка», «Русский региональный ассоциативный словарь», «Русский региональный ассоциативный словарь-тезаурус Еврас». Общее количество разных реакций респондентов на 11 лексем-стимулов (растение, цветок, дерево, кусты, лес, трава, овощи, фрукт, ягода, орех, гриб), эксплицирующих концептуальную область 'Растения', – 7786, число различных реакций – 2397, число единичных реакций – 2031, и 27 испытуемых оставили стимул без ответа.

В данной статье рассмотрим пять из них: растение, цветок, дерево, трава, лес. На основе тематического отношения между стимулом и реакцией полученные слова-реакции были разделены нами на девять групп и подгрупп:

1. КТГ 'Наименования растений'

- ТПГ 'общие наименования': растение, дерево, куст, лес и др.
- ТПГ 'собственно фитонимы': роза, ромашка, тюльпан, лилия и др.

2. КТГ 'Характеристика растения'

- ТПГ 'характер произрастания': горный, дикий и др.;
- ТПГ 'состояние растений': сухое, гнилое, густая, помятая и др.
- ТПГ 'внешний вид растений': высокое, могучая, колючий и др.
- ТПГ 'окраска растений': зелёный, красный, алый, белый и др.
- ТПГ 'свойства, связанные с растениями': запах, аромат и др.
- ТПГ 'оценка человеком растения': красивый, приятный и др.

3. КТГ 'Места и условия произрастания растений'

- ТПГ места произрастания растений: ваза, в горшке, в саду и др.
- ТПГ условия произрастания растений: весна, лето и др.

4. КТГ 'части растения': лепесток, кисть, лист, плод и др.

5. КТГ 'Жизненные циклы растений'

- ТПГ 'разные циклы растений': расти, цвести, вянуть и др.
- ТПГ 'другие действия растений': шумит, звенело, сгорел и др.

6. КТГ 'действия над растениями'

- ТПГ 'полезные действия над растениями': вырастить, поливать и др.
- ТПГ 'вредоносные действия для естественного выращивания растений': сорвать, рубить и др.
- ТПГ 'другие действия над растениями': нюхать, подарить и др.
- ТПГ 'инструменты для работы с растениями': серп, коса и др.

7. КТГ 'Воздействие или эффект растений': бодрит, радует, аллергия и др.

8. КТГ 'Изделия из растений'

- ТПГ 'съедобные': чай, варенье, щи, суп и др.
- ТПГ 'несъедобные': букет, мебель, шкаф, спички др.

9. КТГ 'другие ассоциации': любви, красота, нежность, счастье и др.

Ассоциации на стимул 'цветок': Ядерными реакциями являются *роза* (15%) и *красивый* (9%), приядерны-

ми - *ромашка, красота, аленький, красный*. Среди наименований растений наиболее частотными являются собственные наименования: *роза, ромашка, тюльпан, лилия*. Испытуемые указывали, что цветы могут быть *дикими* или *домашними, комнатными*, но чаще всего *полевыми*. Большинство реакции, описывающие окраску цветов обнаружили красный оттенок: *аленький, алый, красный*. Испытуемые называли признак цветов: имеет запах или аромат: *ароматный, душистый, пахучий, благоухает* и др. Большинство реакций, которые описывали места произрастания растений, относят к искусственному окружению, нр.: *в горшке, на клумбе, в саду* и др. Большинство оценки на цветы оказываются положительными, нр.: *красивый, красочный, приятный, чудесный* и др. Многозначность лексема *букет* отвечает важной ролью цветов в этикете и праздниках. Испытуемые связывают 'цветок' со многими абстрактными положительными качествами, такими как *любви, романтика, счастье, радость* и др., среди них самыми частотными оказываются *красота* и *нежность*. И ассоциаты на стимул 'цветок' имеют явную гендерную идентичность: *мама, жена, девушка, женщина* и др. Интересно заметно, что ассоциации на цветы демонстрируют двойственность: с одной стороны, дали положительные ассоциаты *солнце, свет, огонь* и др., с другой стороны, негативные - *зло, дьявол, кровь* и др.

Перейдём к ассоциатам на стимул 'трава': в ядре ассоциативного поля стоит лексема *зелёная* (36%), на периферийной части - *зелень, мурава, у дома*. Среди наименования растений, в отличии от ассоциатов на стимул 'цветок', высокочастотными реакциями оказываются общие наименования: *зелень, мурава, газон, луг* и др. Испытуемые указывали следующие признаки травы: *зелёная*, характеризуется запахом (*ароматная, бархатная, пахучая* и др.); трава растёт недалеко от дома (*у дома, дома, дом*), не только оказывается *густой, высокой*, но и приятной на ощупь (*мягкая, мягко, мягкость*), этим и объясняется появление рядов ассоциаций: *ложе, покров, постель, ковёр* и др. В большинстве случаев трава производить на испытуемых положительное впечатление: *весёлая, хорошая, неустомимый* и др., и запоминается для испытуемых как жаркое время года: *лето, скоро лето, июнь*. Стоит отметить, что обнаруживается ряд реакций, связывающихся с сигаретами или наркотиками: *конопля, анаша, марихуана, наркотики, сигара* и др. Среди реакций на траву появилась одна реакция, основанная на фонетическом подобии: *дрова*.

Ассоциативное поле стимула-слова 'дерево' представлено следующими образом: в ядерной зоне обнаружили *жизни* (9%) и *дуб* (9%), в периферийном - *зелёное* и *берёза*. Наиболее частотным наименованием растений являются собственно фитонимы: *дуб, берёза, лес, зелень, баобаб, ель, тополь* и др. Испытуемые показали типичный цвет деревьев - *зелёный*, размер деревьев чаще все-

го: *высокое, большое, величественно, огромное, могучее* и др., и связали деревья со свежим воздухом: *воздух, кислород, свежесть* и др. Долголетие деревьев считается объяснением на реакцию, связанную с долгим временем: *вечность, старость, древность, долгожитель, столетнее* и др.; также реакцию, связанную с родом (*генеалогическое, родословная, поколений, родство, предки*) и жизнью. Образ дерева в сознании испытуемых представлен бинарной оппозицией: с одной стороны, испытуемые связывают дерево с *мудростью и знанием*, с другой стороны – с *глупостью: глупое, тупое, тупица, дебил* и др.

Посмотрим ассоциаты на стимул 'лес': ядро ассоциативного поля составила лексема *густой* (11%), периферия – *зелёный, тёмный и деревья*. В высокочастотных наименованиях растений совместились общие наименования (*деревья, зелень, роца, трава* и др.) и собственно фитонимы (*грибы, берёза, бор, ёлка* и др.) Многоупоминающими «видовыми» реакциями являются *хвойный, еловый, сосновый, лиственный* и др. Лес характеризует высокая внешность (*большой, высокий, могуч, огромный*) и хорошее состояние (*густой, бурый, дремучий, густеющий* и др.), типичная его окраска оказывается зелёной: *зелёный, ярко-зелёный, замечательно зелёный* и др. Нередко испытуемые связывают лес с отдыхом: *гулять, шашлык, пикник, каникулы* и др., и чистым хорошим воздухом: *свежий воздух, чистый воздух, свежесть, хороший воздух* и др. Как и цветы, трава и дерево, лес также вызвал ряд хороших абстрактных представлений: *живность, красота, сила, радость* и др. Отличительную черту леса, которую отметили испытуемые, в основном можно разделить на три направления: 1) тёмный и страшный: *тёмный, тьма, темнота, страхстрашный, угрюмый* и др., причём испытуемые нередко ассоциируют лес с опасностью: *как бес, сумрачность, опасность, мрак* и др.; 2) мистический: *волшебный, загадочный, сказочный, волшебный* и др., при

этом лес часто ассоциируется с волшебством: *эльф, чудо, леший* и др.; 3) далёкий и безлюдный: *глухой, далёкий, безлюдны, непроходимый* и др.

Перейдём к ассоциатам на стимул 'растение': к ядру ассоциативного поля относится лексема *зелёное* (34%), к периферии – *красивое и животное*. Были названы в большом количестве разные названия растений, и среди них высокочастотными являются *трава* и *кактус*. Испытуемые называли типичную окраску растения – *зелёное*, и само растение – *красивое*. Ассоциации показывают, что места произрастания растений соотносятся чаще всего не с естественным окружением, а с домом: *комната, в вазе, в горшке* и др. Высокочастотные реакции, входящие в группу 'Циклы развития растений' описывают заключительный период жизни растений: *гибнет, завяло, засохло* и др. А высокочастотность лексемы *животные* объясняется неотделимой связью растения с животными в природе.

В результате изучения ассоциативных словарей было определено ассоциативное поле и компоненты изучаемого нам концепта. Ядерные и приядерные реакции показали отличительные и стереотипные черты стимулов в сознании испытуемых: например, растение считается *зелёным и красивым; роза и ромашка* являются типичными цветками, цветок *красивый и аленький*, связывается с *красотой, нежностью, женщиной и любовью*; типичным деревом представляется *дуб* и *берёза*, дерево *высокое и большое*, его окраска *зелёная*, и прослеживается связь с *мудростью, долголетием, родом и жизнью*; типичная трава показала *муравой*, трава чаще всего *зелёная и растёт у дома*; лес обычно *густой, зелёный и тёмный*, трава и лес напоминают *отдых* для испытуемых. Полученные реакции были представлены в иерархическом порядке в виде определенной таксономии, что дальше позволило выявить типичные признаковые характеристики концептуальной области 'Растения'.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горошко Е.И. Интегративная модель свободного ассоциативного эксперимента / Е.И. Горошко. М.; Харьков: Ра-Каравелла, 2001. URL: <http://www.textology.ru/razdel.aspx?id=38> (дата обращения: 01.09.2022).
2. Зиновьева Е.И., Юрков Е.Е. Лингвокультурология: теория и практика. СПб. МИРС, 2009. 291 с.
3. Караулов Ю.Н., Черкасова Г.А., Уфимцева Н.В. Русский ассоциативный словарь: [В 2 т.] / Ю.Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н.В. Уфимцева и др.]; Рос. акад. наук. – М.: АСТ: Астрель, Т. 1: От стимула к реакции: Около 7000 стимулов. 2002. 781 с.
4. Комарова З.И., Плотникова Г.Н. О соотношении фитонимических концептов в языковой и научной картине мира // Проблемы языковой концептуализации и категоризации мира. – Екатеринбург, 2006. С. 70–86.
5. Леонтьев А.А. Словарь ассоциативных норм русского языка [Текст] / [А.А. Леонтьев, А.П. Клименко, А.Е. Супрун и др.]; Под ред. А.А. Леонтьева; Ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1977. 192 с.
6. Пименова М.В. Типы концептов и этапы концептуального исследования // Вестник КемГУ. 2013. №2 (54). С.127–131.
7. Пименова М.В. Концептуальные исследования. Введение [Электронный ресурс]: учеб. пособие / М.В. Пименова, О.Н. Кондратьева. — М.: ФЛИНТА, 2016. 176 с.
8. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М.: Academia, 2000. 128 с.
9. Уфимцева Н.В. Языковое сознание: динамика и вариативность. – М.: Институт языкознания РАН, 2011. 252 с.

10. Фрумкина Р.М. Психолингвистика. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. 320 с.
11. Черкасова Г.П. Русский региональный ассоциативный словарь-тезаурус ЕВРАС. Т. 1. От стимула к реакции [Текст] / Г.П. Черкасова, Н.В. Уфимцева. - М., 2014. 280 с.
12. Шапошникова И.В., Романенко А.А. Русский региональный ассоциативный словарь (Сибирь и Дальний Восток) [Текст]; Российская акад. наук, Сибирское отделение, Ин-т филологии, Новосибирский гос. ун-т, Московский ин-т лингвистики. - Москва: Московский ин-т лингвистики, 2014. - 24 см. Т. 2: От реакции к стимулу. 2015. 762 с.

© Е Юй (sihaoniunaibei@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина

МЕСТО АВТОРСКИХ ТЕРМИНОВ В ТЕРМИНОЛОГИИ НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Косарина Александрина Анатольевна
Преподаватель, МГУ им. М.В. Ломоносова
kosarinaalex@yandex.ru

THE PLACE OF AUTHOR TERMS IN THE TERMINOLOGY ON THE BASIS OF VISUAL ART IN THE ENGLISH LANGUAGE

A. Kosarina

Summary: The article explores the appearance, the concept and the essence of the "author term", which is closely connected to the author's concept, the author's interpretation of a specific notion in a text and a discourse. The article focuses on implementing the concept of an "author term" to terminology of Visual Arts and develops etymological, semantic and pragmatic criteria for identifying author terms. While author terms are generally part of the periphery of the terminology many of them can shift their position and become part of the core of a terminology. This is what happened to the terms "Assemblage" and "Concrete Art".

Keywords: author's term, English language, text, concept, art, assemblage, concrete art.

Аннотация: В статье исследуется появление, понятие и сущность «авторского термина», которое тесно связано с авторским концептом, авторской интерпретацией специального понятия в тексте и дискурсе. Рассматриваются применение понятия «авторского термина» к терминологии искусства XX века и выделяются этимологический, семантический и прагматический критерии определения авторского термина. В то время как авторские термины находятся на периферии терминологии, многие из них со временем меняют свое место в терминологии и служат источником пополнения ее ядра. Именно так Assemblage и Concrete Art, возникнув как авторские термины, со временем перешли в разряд уникальных.

Ключевые слова: авторский термин, английский язык, текст, концепция, искусство, ассамбляж, конкретное искусство.

Лингвисты, изучающие явление «авторского термина» [1–5], предлагают использовать его для обозначения различных понятий. В данной работе определением авторского термина является *термин, этимология которого известна, входящий, кроме терминологического поля определенной области знания, и в более узкое терминологическое поле, созданное и строящееся вокруг определенной фигуры, «автора», и неразрывно связанный с данной фигурой в сознании специалиста той или иной области.*

Понятие «авторский термин» появилось еще в 1983 году, когда профессором Н. А. Слюсаревой в статье «О типах терминов» [4] была предложена классификация терминов лингвистики, включающая три типа: 1) универсальные термины, которые могут применяться к описаниям явлений самых различных языков, 2) уникальные, именующие явления, специфические для какого-либо языка, и 3) авторские (концептуально-авторские), ориентированные на использование лишь в пределах одной теории. Как пример универсальных терминов автор приводит *префикс, подлежащее*; в ту же группу она относит общенаучную лексику, такую как *уровень, система*; примерами уникальных единиц служат *изафет, прогрессив, сублатив*; примерами авторских, или концептуальных, являются *нексус, тангема, фемема*.

В терминологии искусствознания вслед за Н.А. Слюсаревой также можно выделить три группы терминов: универсальные, уникальные и авторские, хотя критерии в таком случае целесообразно изменить.

Универсальными терминами в таком случае предлагается называть термины, обозначающие явления, встречающиеся в искусстве различных культур и различных периодов:

1. самые общие термины, обозначающие базовые понятия области изобразительного искусства. Примерами могут служить, к примеру, такие термины, как **Colour, Fineart, Craft**;
2. термины, обозначающие инструменты художника, такие как **Canvas, Brush**;
3. наиболее частотные термины, к примеру, **Digitalart, Study**;
4. термины искусствоведения: **Realism, Renaissance**.

Необходимо отметить, что некоторые из этих единиц могут обладать широкозначностью, и широкозначные термины, скорее всего, будут входить именно в тип универсальных. Понятие «широкозначность» было введено известным советским лингвистом Н.Н. Амосовой. Согласно Н.Н. Амосовой, «*Широкозначность*» – лингвистическое явление лексико-семантического уровня, характеризующееся расширением семантического объ-

ема слова для обозначения различных денотатов» [6].

К примеру, широкозначным является сам термин **art**. Отрывок словарной статьи, приведенной по Oxford Concise Dictionary of Art Terms, подчеркивает сложность и неоднозначность исследуемой единицы: «**Art** – *The most elusive of terms, its validity is only vouchsafed in cultures which admit to such a concept. Broadly speaking, the term 'art' in the visual sense can be applied to any work/subject which engenders, by intent or otherwise, aesthetic and/or intellectual appreciation*» [7].

Анализ определения показывает, что семантический объем данного слова может быть расширен безгранично, так как на протяжении истории под **art** понимались различные концепции, и на данный момент данный термин может быть использован по отношению к любому объекту или произведению, которое было создано осознанно или не осознанно, и которое оказывает определенное эстетическое или интеллектуальное влияние на окружающих.

Уникальными терминами в таком случае окажутся видовые термины для вышеупомянутых родовых, а также термины, обозначающие явления, характерные для искусства определенной культуры или нескольких культур, а также определенного периода времени. К примеру, **carnation**, или **карнация**, обозначает различные живописные приемы (многослойное наложение красок), от лат. *caro* – мясо, плоть, тело: «**Carnations**. *A term, popular in the 18th cent., for the flesh colours in a painting*» [8].

Термин **carnations** ограничен в использовании в основном XVIII веком, следовательно, он не может быть назван универсальным. Тем не менее, в тот период времени он использовался многими художниками и искусствоведами и не связан с фигурой автора, поэтому и авторским его назвать нельзя.

Согласно Н.А. Слюсаревой, универсальные и уникальные термины составляют ядро лингвистической филологии, в то время как авторские составляют ее периферию [4].

Исходя из вышеизложенного, употребление авторских терминов ограничивалось узкоспециализированным языком и не применялось широко.

Понятие авторского термина необходимо ограничить терминами с известной этимологией, так как только в таком случае термин будет отвечать требованию прозрачности, выдвинутому С.В. Гриневым-Гриневичем [9]. Если принимать во внимание семантику, целесообразно также обратиться к понятию «*семантическое поле*».

Впервые понятие «семантическое поле» ввела О.С.

Ахманова для обозначения совокупности слов и выражений, составляющих тематический ряд, слова и выражения языка, в своей совокупности покрывающие определенную область значений [10].

Семаническое поле неразрывно связано с определенной терминосистемой, в которую будет включен любой термин определенной системы в рамках своего существования.

Ученые научной школы МГУ используют для выявления терминов критерий дефинированности, согласно которому границы научного понятия определяются с помощью терминологического определения, дефиниции, включающей в себя принцип **genus proximum et differentia specifica**. Согласно данному принципу, термин определяется через «родовое понятие» и отличительные особенности.

Таким образом, любой термин всегда семантически связан с другими единицами терминосистемы иерархическим образом, являясь для других терминов либо родовым, либо видовым, и члены данной иерархии связаны с собой семантически. Следовательно, в любой терминосистеме, которая сама по себе является семантическим полем, существует и ряд меньших семантических полей, состоящих из родового и видовых терминов.

Авторские термины также существуют в рамках терминосистем и так же, как и универсальные и уникальные, входят в отдельные семантические поля. Если принять во внимание семантику авторского термина, фигура автора должна не только быть известна, но и играть значительную роль в семантике понятия; термин, чтобы быть авторским, а не уникальным или универсальным, должен семантически определяться через автора. Авторский термин кроме терминологического поля той или иной области знаний и меньших семантических полей, образованных из родовых и видовых терминов, входит и в узкое семантическое поле, строящееся вокруг фигуры автора.

Критерий прагматики подразумевает, что в мышлении человека осуществляются два процесса – эвристический и аналитический. Первый обеспечивает отбор информации, релевантной текущей ситуации, второй – формирует суждение на её основе. Остальная информация отторгается, не допускаясь к стадии анализа. Когнитивный подход к исследованию языковых явлений позволяет говорить о том, что человек через многообразный опыт познаёт окружающий его мир и структурирует индивидуальную картину мира как опору для разнообразной деятельности, в том числе научной [3].

Таким образом, нельзя игнорировать и то, как учение понимают и используют термин; для того, чтобы его мож-

но было назвать авторским, в картине мира специалиста по данной области автор должен быть неразрывно связан с понятием, обозначающимся данным термином.

Как было отмечено и Н.В. Слюсаревой, авторский термин всегда находится на периферии терминологии. Однако многие авторские термины представляют значимость для науки и, соответственно, для лингвистов и термиологов. К примеру, «этногенез» Льва Гумилева отвечает всем критериям авторского термина, играет достаточную роль в науке, чтобы до сих пор употребляться научным сообществом, но связывается в сознании носителей языка с конкретным автором [3].

Однако терминология – часть живого языка и, соответственно, меняется вместе с ним. Само понятие авторского термина неразрывно связано с фигурой автора. Как только наука в целом и научный аппарат принимают авторский термин и включают его в общепринятую систему терминологии, такая единица перестает считаться авторской и переходит в разряд универсальных или уникальных. Таким образом, авторские термины необходимо изучать, но всегда в диахронии. Если авторский термин «приживается», это говорит нам о наличии смысловой лакуны, заполняемой термином. Данный процесс можно показать на примере авторского термина искусствоведения **Renaissance**. Согласно А.П. Миньяр-Белоручевой, данный термин появился как авторский, но с расширением семантики термина и его употребления стал универсальным [11].

Развитие авторской терминологии и проявление уникальности авторских терминов может быть показано на примере термина **assemblage**, слова французского происхождения.

Авторский термин **Assemblage** – **Ассамбляж**, видовой по отношению к коллажу, был введен Жаном Дюбуффом. Семантика данного слова менялась несколько раз в процессе терминологизации и перехода термина из авторской терминологии в универсальную. В 1953 г. **Assemblage** использовался автором для обозначения литографий, созданных на основе коллажей из бумаги; в 1954 г. он включил в семантику термина и произведения, созданные с помощью использования таких объектов, как папье-маше, дерево и других материалов.

Уже в 1964 г. Джон Копланс писал об особой вариации южно-калифорнийского **Assemblage**, еще упоминая изначальное значение термина, но подчеркивая отличие американского **Assemblage** от французского: «*Southern Californian assemblage, completely autonomous, is full of rich narrative and the loosest development to true surrealist root in the American vernacular art*» [12].

Наличие понятия в нескольких языках и «присвоение» понятия другими культурами, несомненно, указывает на

то, что термин окончательно укоренился среди уникальных. В 1980-х гг. Гордон Вагнер, говоря о теории искусства ассамбляжа, ввел два новых видовых термина – **Poetic Assemblage** и **Protest Assemblage**, где первый обозначал эстетически конформистский **ассамбляж**, а второй – намеренное нарушение канонов прекрасного.

Таким образом, из термина *собственно изобразительного искусства* **Assemblage** перешел скорее в подтерминологию истории изобразительного искусства, где для его семантики важную роль играют как особенности стиля, так и временной промежуток его популярности. В данном значении термин можно считать универсальным – наличие данного понятия характерно для терминологии истории искусства в любом языке.

Другой пример авторского термина, перешедшего из периферии терминологии в ядро терминологии искусства – **Concrete Art**, который впервые был использован Тео ван Дойсбургом. В 1930 г. был издан манифест Concrete art в журнале *Art Concret*. Сам художник дал следующее определение: «1. *Art is universal*. 2. *A work of art must be entirely conceived and shaped by the mind before its execution. It shall not receive anything of nature's or sensuality's or sentimentality's formal data. We want to exclude lyricism, drama, symbolism, and so on*. 3. *The painting must be entirely built up with purely plastic elements, namely surfaces and colors. A pictorial element does not have any meaning beyond "itself"; as a consequence, a painting does not have any meaning other than "itself"*. 4. *The construction of a painting, as well as that of its elements, must be simple and visually controllable*. 5. *The painting technique must be mechanic, i.e., exact, anti-impressionistic*. 6. *An effort toward absolute clarity is mandatory*. Carlsund, Doesbourg, Helion, Tutundjian and Wantz» [13].

Искусствоведы связывают **Concrete Art** с неопластизмом, возникшим ранее, но, тем не менее, разделяют данные два понятия: «**Neoplasticism** soon gave birth to fresh, modern ideas. Less than a decade afterwards, out of it arose constructivism, Bauhaus, and – **concrete art**. What set concrete art apart from previous styles was its even stronger tendency to rely on pure geometric forms, its cerebral, formal qualities, its complete negation of lyricism, dramatism, symbolism» [13]. Термин «конкретное искусство» было художественным движением, основанным на неопластизме, но с более ярко выраженным акцентом на геометрическую абстракцию.

Имеются варианты его синонимизации на выражение «**cold abstraction**» – **холодная абстракция**: «*More often than not, the pieces possessed superb finish which later on inspired critics to call them "cold abstraction"*» [14].

Однако термин **Concrete Art** можно с уверенностью назвать значительно более популярным – к примеру, в таких словарях, как Oxford Concise Dictionary of Art Terms и The Oxford Dictionary of Art, приводятся определения

Concrete Art, но нет упоминаний **Cold Abstraction**.

Популяризация термина **Concrete Art** возросла благодаря Макс Биллю в 1930–1950-х гг.: «Yet, one emerging trend should have appealed to the Circle editors, especially to Gabo, given his recurrent fantasy about a convergence of interests between art and science: Max Bill's Concrete Art which had just been launched in Zurich (either Circle did not know about it, which is rather improbable, since Bill was very well connected, they deliberately censored it)» [15].

Уже в 1958 г. термин **Concrete Art** употребляется без упоминания автора. Таким образом, с точки зрения прагматики термин уже не воспринимается как неотъемлемая часть отдельного, авторского видения искусства. Как пример подобного употребления можно привести Waldemar Cordeiro, написавшего в 1958 г.: «...as in the case of Concrete Art, in which harmonizing-regulating guidelines establish an analogy that correlates all elements on an equal basis. Conceptions of colour and texture assert process identity, i.e. the morphological identity between Concrete art and manufacturing...» [16].

В 1940–1950-е гг. **Concrete Art** стал развиваться в Бразилии и Аргентине: «the projective dimension, visible in the production of Ruptura (Rupture) and Frente (Front), two Concrete groups, was appropriate to the climate of transformation in Brazil, which would reach its height with the inauguration of Brasília, the new capital, in 1960» [17].

При этом понимание конкретного искусства в этих двух странах было различным: «Argentine and Brazilian artists paid great attention to their supports out of a desire to do away with the tradition of the two-dimensional painting as an illusionistic window to the world. However the material strategies differed among the artists in the study in that the Argentines developed irregularly shaped works, marcos recortados (cut-out frames), while a number of the Brazilian artists emphasized the sculptural quality of their works by using hardboard panels and attaching deep hanging devices that allow the works to hover in space» [18].

Таким образом, семантика термина расширилась – в то время как интерпретация художников Аргентины и Бразилии не противоречила пониманию автора, в различных культурах выделялись различные особенности данного течения. Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что термин стал уникальным.

Дальнейшее развитие течения привело к возникновению Neo-Concrete Art в Рио-де-Жанейро: «Neo-Concrete Art was established in response to Concrete Art, which emphasized the use of planes and colors to convey objective scientific principles» [17]. Таким образом, термин стал родовым понятием, что доказывает его переход в ядро терминологии.

Стоит отметить, что переход в уникальные и универсальные термины – не единственный вариант развития авторского термина. При отсутствии лакуны в терминологии, которую необходимо было бы заполнить, термин может остаться на периферии именно в качестве авторского.

Так, в 1919 г. немецкий художник Курт Швиттерз предложил термин *merz*: «The word *merz* denotes essentially the combination, for artistic purposes, of all conceivable materials and, technically, the principle of the equal distribution of the individual materials... A perambulator wheel, wire-netting, string and cotton-wool are factors having equal right with paint...» [12].

Семантика данного термина в значительной степени перекликается с понятиями коллажа и ассамбляжа; тем не менее, данный авторский термин не обрел популярность и остался на периферии терминологии. Исследователи используют данный термин именно в связи со вкладом создателя термина в искусство и выделяют лишь некоторые произведения данного течения: «Arguably, Schwitters' most important contribution to the development of assemblage was the idiosyncratic fetishistic use of objects in the three *Merzbau* he constructed first in Hannover (destroyed by wartime bombs in 1943), then Oslo (destroyed by fire in 1951) and, finally, *Ambleside* in England (salvaged and reconstructed in 1965 at the Hatton Gallery, University of Newcastle on Tyne, England)» [12].

В заключение стоит отметить, что авторская терминология принадлежит к периферической области самой терминологии, однако успешные авторские термины перестают быть авторскими и тем самым занимают свое место в ядре терминологии. Важность авторских терминов для любого поля знаний заключается в значительной степени в том, что они – постоянный источник пополнения универсальных и уникальных терминов. Таким образом, авторские термины могут изучаться только в диахронии, причем необходимо учитывать как развитие самого термина, так и эволюцию обозначаемого понятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азарова Н.М. Типологический очерк языка русских философских текстов XX века. М.: Логос / Гнозис, 2010. 228 с.
2. Дьяченко А.П. Словарь авторских терминов, понятий и названий. М.: Академкнига, 2003. 375 с.
3. Сложеникина Ю.В., Растягаев А.В., Кухно И.Ю. Авторский термин: к определению понятия // Онтология проектирования, 2018. Т. 8. № 1 (27). С. 49–57.
4. Слюсарёва Н.А. О типах терминов (на примере грамматики) // Вопросы языкознания, 1983. № 3. С. 23.

5. Табанакова В.Д. Авторский термин: знаю, интерпретирую, перевожу. Тюмень: ТГУ, 2013. С. 5.
6. Амосова Н.Н. К вопросу о лексическом значении слова // Вестник ЛГУ, 1957. Вып. 2. № 1. С. 152–168.
7. Clarke M. Oxford Concise Dictionary of Art Terms. Oxford: Oxford University Press, 2009, p. 7.
8. Chilvers I., Osborne H., Farr D. The Oxford Dictionary of Art. Oxford: Oxford University press, 2009, p. 92.
9. Гринев-Гриневич С.В. Терминология. М.: Академия, 2008. С. 34.
10. Ахманова О.С. О принципах и методах лингвистического исследования. М.: МГУ, 1966. С. 18.
11. Миньяр-Белоручева А.П., Овчинникова Н.А. К истории возникновения и развития искусствоведческих терминов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика, 2011. № 22 (239). С. 58–62.
12. Whiteley G. Junk: Art and the Politics of Trash. London: I.B. Tauris, 2010, 192 p.
13. Graphic Design Discourse: Evolving Theories, Ideologies, and Processes of Visual Communication. Ed. Henry Hongmin Kim. Princeton: Princeton Architectural Press, 2017, 480 p.
14. Godward F. A Brief History of Concrete Art // Widewalls, 2016, September, 5. URL: <https://www.widewalls.ch/concrete-art-meaning-history/>
15. Hal F., Krauss R. Art since 1900: modernism, antimodernism, postmodernism. London: Thames and Hudson, 2004, 704 p.
16. Wilder G.S. Waldemar Cordeiro: Pintor Vanguardista, Difusor, Crítico de Arte, Teórico e Líder do Movimento Concretista nas Artes Plásticas de São Paulo na Década de 50. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 1982, 293 p.
17. Luis Camnitzer. Conceptualism in Latin American Art: Didactics of Liberation. USA, Texas, Austin: University of Texas Press, 2007, pp. 162–163.
18. Concrete Art in Argentina and Brazil (2016–2018) // Getty, 2019. URL: https://www.getty.edu/conservation/our_projects/science/concrete_art/overview.html

© Косарина Александрина Анатольевна (kosarinaalex@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

РОЛЬ ГАЗЕТНОГО ДИСКУРСА В НАРРАТИВНОЙ ЛИНГВОИСТОРИОГРАФИИ

Костева Виктория Михайловна

*д-р филол. наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет
vmkosteva@gmail.com*

THE ROLE OF NEWSPAPER DISCOURSE IN NARRATIVE LINGVO HISTORYOGRAPHY

V. Kosteva

Summary: This article deals with newspaper discourse as an integral part of the empirical base of modern narrative linguohistoryography – one of the promising areas of the history of linguistic teachings. The analysis involves the material of the Soviet press (newspapers «Pravda», «Izvestia», «Literary Newspaper») of the period 1929–1950, containing publications on linguistic topics. Using concrete examples, the author traces the discussions of linguistic topics from the point of view of the participants of the discourse, identifies discursive practices typical of the specified historical period. The focus of attention is the controversy with G.G. Špet, E.D. Polivanov's conflict with N.Ya. Marr, issues of spelling reform of the late 1920s – early 1930s. The article also notes special clichés and other rhetorical techniques used to convey the required attitude to linguistic issues or concepts of scientists. Despite the small number of publications on linguistic issues, it seems that the newspaper narrative contributes to the recreation of the spirit of the era, which necessitates its involvement in the historical context of narrative historyography, the purpose of which is to present the most complete and objective picture of a certain stage of the history of linguistics.

Keywords: narrative, discourse, discursive practice, speech cliché, historical context, spelling, punctuation, article, note.

Аннотация: В данной статье рассматривается газетный дискурс как составная часть эмпирической базы современной нарративной лингвоисториографии – одного из перспективных направлений истории лингвистических учений. К анализу привлекается материал советской прессы (газеты «Правда», «Известия», «Литературная газета») периода 1929–1950 гг., содержащих публикации на лингвистические темы. На конкретных примерах автор прослеживает обсуждения лингвистической тематики с точки зрения участников дискурса, выявляет дискурсивные практики, типичные для данного исторического периода. В центре внимания – полемика с Г.Г. Шпетом, конфликт Е.Д. Поливанова с Н.Я. Марром, вопросы орфографической реформы конца 1920–1930-х гг. В статье отмечаются также особые клише и иные риторические приемы, используемые для передачи требуемого отношения к лингвистическим вопросам или концепциям ученых. Несмотря на небольшое количество публикаций по языковым вопросам, газетный нарратив способствует воссозданию духа эпохи, что обуславливает необходимость его привлечения для исторического контекста нарративной историографии, цель которой заключается в представлении наиболее полной и объективной картины определенного этапа истории языкознания.

Ключевые слова: нарратив, дискурс, дискурсивная практика, речевое клише, исторический контекст, орфография, пунктуация, статья, заметка.

Одним из современных методов описания истории языкознания, претендующих на наибольшую степень объективности, является нарративный лингвоисториографический подход, основателем которого считают немецкого ученого П. Шмиттера (1943–2006). Исследовательская работа в этом ключе предусматривает несколько этапов. Наиболее важным нам представляется создание эмпирической базы исследования, которая является основой для реконструкции фактов и их дальнейшей интерпретации. Обращение к разным источникам, среди которых оригинальные научные труды, учебники соответствующей эпохи, документы законодательного характера, архивные данные, словарные издания, мемуары, личные дневники и др. [5, с. 8–9], позволяют сформировать «исторический и личностный контекст» [20, с. 125] определенного периода развития языкознания.

В силу своей специфики газетный дискурс представляется наиболее важным элементом историографического описания лингвистики, так как содержит

официальную точку зрения на те или иные проблемы теоретического и прикладного языкознания, с одной стороны, а с другой – позволяет вычлнить дискурсивные практики той или иной эпохи (в трактовке М. Фуко). Нарративная лингвоисториография предполагает также работу с нарративными методами анализа дискурса. Обращаясь к газетному дискурсу, отметим, что его основной особенностью является фактуализация событий, целью которой является целенаправленное направление внимания читателей на представленные факты и вовлечение массовой читательской аудитории в область данной тематики. При этом, последний процесс имеет две направленности: «социально-ситуативного плана» и «плана личностного» [21, с. 87]. В конечном итоге, все это приводит к формированию устойчивой точки зрения, как индивида, так и коллективов на то или иное событие.

В фокусе нашего внимания – публикации в официальной советской прессе периода 1929–1950 гг. на лингвистические темы. Дискуссии в той или иной отрасли науки, в том числе языкознания, не раз становились объектом

пристального внимания СМИ. При освещении лингвистических вопросов газеты, как правило, выступали в двойной роли: с одной стороны они информировали читателей о языковедческих проблемах преимущественно прикладного характера, например, о недостатках учебников по языкознанию, о проблемах обучения русскому языку, о планируемых орфографических реформах, с другой – продвигали идеологическую составляющую государственной политики и формировали требуемое отношение как к отдельному лингвисту, так и к какой-либо концепции в целом. Использование авторитета СМИ для продвижения языковой политики можно представить как дискурсивную практику истории лингвистики, которая помогает представить деятельность ученых-лингвистов в условиях конкретной исторической ситуации и определить условия создания той или иной концепции [5]. Газетный нарратив обладает обширным арсеналом речевых средств, позволяющих выполнить различные установки, связанные либо с поддержкой ученого или проекта, либо с критикой отдельных персоналий и концепций. Большую роль при этом играют речевые клише, обороты, имеющие ярко выраженный идеологически политизированный характер.

Обратимся к конкретным примерам и представим газетную дискуссию между редактором Литературной газеты С.И. Канатчиковым и философом, психологом Г.Г. Шпетом. Строго говоря, речь не шла о научных дебатах в традиционном ключе, это был скорее диалог: Шпет попытался представить широкой публике свою концепцию, подвергнувшись критике А.В. Луначарского на заседании актива ЗИФа, стенограмма выступления которого под названием «Наши задачи в области художественной литературы» была также опубликована в «Литературной газете» 28 октября 1929 года. Называя сочинения Шпета «вреднейшими», Луначарский упоминает «тов. Михайлова», который «защищает эти вреднейшие произведения» [6, с. 2]. Очевидно, в текст статьи вкралась опечатка, так как в изданной позднее брошюре «тов. Михайлов» был заменен на «тов. Григорьева» [16], который действительно опубликовал рецензию на книгу Шпета «Внутренняя форма слова» [1].

В духе того времени, пытаясь защитить себя, М.С. Григорьев был вынужден написать вторую статью, в которой подверг резкой критике научные штудии Шпета. В духе политической семантики того времени он использует такие речевые обороты, как «разоблачение метода», «абстрактно-фаталистическое представление», называет теорию Шпета «квизетической и враждебной современности», а введенные автором понятия считает «бесплодными для литературоведения» [8, с. 4].

Открытое письмо Шпета в редакцию «Литературной газеты» начиналось словами о досадном недоразумении, которое «вкралось при характеристике его фило-

софской позиции». Остановливаясь на положениях, которые стали объектом критики, Шпет последовательно излагает свою концепцию, указывая, например на то, что он не является сторонником субъективного идеализма. В этом же абзаце автор прямо говорит о «жестоких по своим жизненным последствиям нападкам и приписываемым ему взглядам, которые он не разделяет». Отметим также строго научный характер изложения, отсутствие рассуждений, например, в объяснении понятия «образа», рассмотрение разных точек зрения на проблему и т.д. Письмо завершается фразой «с совершенным уважением».

Сразу под письмом Шпета был помещен ответ главного редактора С.И. Канатчикова. Резко агрессивное начало задает тон последующим высказываниям: «Изложенное утверждение в письме далеко не соответствует тому, что проповедовал в своих работах Шпет». Далее Канатчиков подробно останавливается на отдельных положениях концепции, демонстрируя при этом хорошее знание основных работ Шпета. В их число входят статьи из ежегодника «Мысль и слово», «Эстетические фрагменты». Цитаты, приведенные из работ Шпета, подобраны так, чтобы у читателей не осталось сомнений в мистическом характере его концепции, при этом речь идет не просто о мистике, а о мистике реакционной. Канатчиков особо выделяет положение о материи, которую Шпет называет «чистым небытием, ее неосознаваемостью» и противопоставляет иное (ленинское) восприятие материи, реально существующей независимо от нас и вне нас. Резюмируя все сказанное, Канатчиков завершает статью предложением: «Философия Шпета должна быть решительно изгнана как идеология отжившего прошлого, затемняющая сознание трудящихся» [9, с. 2].

Издание книги Е.Д. Поливанова «За марксистскую лингвистику» и связанная с ней далее развернувшаяся дискуссия нашли свое отражение в статье Т.П. Ломтева «Против воинствующего индоевропеизма», где Поливанов был награжден такими эпитетами, как «непримиримый противник марксизма и воинствующий противник ленинизма вообще», а также «противник установок Сталина по поводу марксистско-ленинской теории». Квинтэссенция выступления заключалась в том, что издание «труда» Поливанова является крупной ошибкой издательства «Федерация» [7, с. 3]. Нельзя оставить без внимания и заметку на первой странице газеты «Известия» от 29 марта 1929 года под названием «Недостойное выступление филолога проф. Поливанова». Выступая от имени «советских научных кругов», автор статьи осветил выступления Е.Д. Поливанова, посвященные научным работам Н. Я. Марра, указав на то, что Марр является основоположником яфетической теории в языкознании, тесно связанной с марксистской идеологией. В соответствии с этим автор статьи выражает возмущение тем, что Поливанов назвал Марра «академиком по недораз-

умению», и тем, что Поливанов заявил об «официальном покровительстве» Марра, хотя последний «не имеет никаких языковедческих знаний». Читателям сообщалось далее, что секция научных работников заклеймила позором выступление проф. Поливанова и оттенила огромные заслуги Н. Я. Марра перед наукой и советской общественностью, задав тон последующим обсуждениям выступления Поливанова [2, с. 1]. Примечательно, что в отличие от Шпета, на странице данной газеты Поливанов был лишен возможности выступить в свою защиту.

Особое место в публикациях СМИ 1950 г. занимали статья И.В. Сталина «Относительно марксизма в языкознании» [14, с. 2] и комментарии к ней, способствующие развенчанию культа Н.Я. Марра. В [15, с. 2] была размещена программная статья Н. Никифорова под названием «Новые пути советского языкознания». В преамбуле автор с отсылкой к дискуссии в газете «Правда» указывает на огромное значение данной статьи для всех общественных наук, особенно важным представляется языкознание, в области которого необходимо преодолеть застой и выйти на новые направления. Все положения подтверждались цитатами Сталина, среди них и ставший руководством к действию путь «критики и самокритики», что впоследствии вылилось в публичные признания ученых-лингвистов в своей «ошибочной» приверженности теории Марра и ее развенчиванию в ряде научных работ. Особо отмечались последствия господства этой теории, среди которых, например, отсутствие на филологических факультетах вузов учебников по языкознанию. Далее автор статьи вкратце передает основные положения программной статьи Сталина и информирует читателя об учрежденном Институте языкознания Академии наук СССР, на которого была возложена задача по изучению «языков Советского Союза и ряда зарубежных европейских языков».

На примере данной статьи мы видим постановку нескольких государственных задач, которые выполняет газетный нарратив, представляя событие (смена научной парадигмы советского языкознания) с точки зрения причинно-следственных событий, чем создается его требуемая оценка. Примечательно, что за год до этого, 7 января 1950 года «Литературная газета» опубликовала юбилейную статью, посвященную 85-летию со дня рождения Н.Я. Марра, который был награжден такими эпитетами, как «крупнейший советский ученый, основоположник материалистического учения о языке». Его концепция, как указано в статье, сыграла огромную роль в реализации национальной политики СССР. После перечисления созданных письменностей и словарей общественность была информирована о советских языковедах, развивающих научное наследие Марра, специальных сессиях, созываемых в стране в связи с 85-летием со дня его рождения и 15-летием со дня смерти. В заключении статьи сообщалось о возобновлении работы над десятилетним

изданием избранных сочинений Марра, завершение которого планировалось на 1952 г. [13, с.1].

В конце 1920-х и практически до конца 1930-х гг. центральная пресса СССР активно занималась продвижением орфографических реформ. В «Учительской газете» в октябре 1929 г. появилось требование упростить существующие правила орфографии и пунктуации. В итоге был запущен лингвистический проект, который по ряду причин так и не был реализован, причем его научное обсуждение проходило без привлечения общественности. СМИ освещали скорее формальные вопросы, например, в «Литературной газете» от 14 апреля 1930 г. в заметке «Когда будет введена новая орфография», кратко осветившей итоги Всероссийского совещания по этому вопросу, было отмечено, что установка комиссии по реформе русской орфографии признана правильной [12, с. 1].

В соответствии с дискурсивными практиками той эпохи, с открытым обращением к комиссии на страницах «Литературной газеты» выступил Ю.К. Олеша, который считал необходимым привлечение к данному проекту и писателей, которые, по его мнению, могли бы разрешить актуальные вопросы правописания «лучше, чем кто-либо». Основным аргументом для этого, Олеша считал определенную разницу взглядов у литераторов и лингвистов: «Предложения комиссии могут оказаться вполне замечательными с точки зрения фонетики, экономики, но безобразными с писательской, ведь есть еще, кроме всего, и известное только организаторам языка значение графики слова» [11, с. 3]. Далее автор сетовал на то, что Федерация писателей вынуждена принять проект «как данное свыше, как нечто предписанное в ведомственном порядке». Полагаем, что такое письмо могла быть завуалированной попыткой Федерации писателей получить статус официальных участников реформы с соответствующими привилегиями. В других заметках по этой теме мы находим в основном информацию и критические замечания, касающиеся формальных сторон реформы. Так автор заметки «Заседания идут, дело стоит» Д. Кальм отмечал, что, несмотря на 60 заседаний, подготовка реформы застопорилась, хотя изначально планировалось провести ее за один месяц [11, с. 3].

Проект орфографической реформы предусматривал определенные новации в пунктуации русского языка, для чего в Главнауке была создана особая комиссия по пунктуации. О себе она заявила в статье «Как вы ставите знаки препинания? (К работе комиссии по пунктуации при Главнауке)» [10, с. 2]. В начале работы объяснялась необходимость создания комиссии, в частности, использовались такие аргументы, как отсутствие четкой теории, разноречивой в пунктуационных правилах в школьных учебниках, в которых каждый автор на свой лад интерпретировал правила русского правописания, взятые из учебника Я.К. Грота. Новая комиссия должна была

заняться как теорией, так и практикой разработки правил пунктуации, основанной на социально-смысловой функции. Изложение основных принципов не обошлось без критики, которой подверглись как отдельные организации, например, литературные объединения, так и отдельные литераторы, названные в тексте статьи «художниками слова», которые грешили «пунктуационным произволом», пренебрегая принятыми правилами пунктуации. Автор заметки Н. Кременский также перечислил достижения комиссии, среди которых было, например, исключение ряда правил об употреблении запятой, в результате чего комиссия получила значительный «процент облегчения и экономии сравнительно с существующей практикой». В качестве перспективы работы комиссии было обозначено составление пунктуационного «свода», который после публикации должен был быть представлен для широкого обсуждения.

Помимо статей общего характера на страницах печатных изданий встречались попытки научного объяснения предстоящих реформ. Так в газете «Известия» от 10 января 1930 г. в статье «Реформа правописания» за подписью К. Бархина объяснялись фонетический и морфологический принципы орфографии, подчеркивалась особая роль комиссии по пунктуации. Здесь же было дано выразительное определение знака препинания: «очень ценное и ничем другим не заменимое графическое средство общения, пишущего с читающим: он помогает при чтении быстрее разобраться в абзаце, указывая различные грамматические и смысловые отношения между его частями и давая эмоциональную окраску фразе» [3, с. 4].

После отказа от идеи упрощения орфографии и перехода к ее упорядочиванию в СМИ появляется также целый ряд статей на эту тему. Примером является сообщение в «Правде» от 15 июня 1936 г. о совещании по орфографии в Ленинграде 14 июля, в котором указывалась его цель – уточнение правил и подготовка проекта [17, с. 3]. Другая заметка «Единая орфография и пунктуация русского языка» информировала о первом заседании правительственной комиссии по выработке единой орфографии и пунктуации русского языка с участием выдающихся лингвистов советской эпохи, в том числе С.П. Обнорского, А.С. Орлова, И.И. Мещанинова, Д.Н. Ушакова, Л.В. Щербы [19, с. 6]. Сообщения такого рода с указанием фамилий известных ученых также способствовали определенному просвещению широких народных масс в области языкознания. Информационные сообщения были перепечатаны сразу несколькими газетами, так в «Известиях» от 8 октября 1939 г. появилась статья «Единая орфография и пунктуация», полностью передающая содержание заметки в «Правде» [4, с. 3]. Полагаем, что в данном случае реализуется несколько дискурсивных практик, в том числе апеллирование к широкой общественности при проведении языковых преобразова-

ний и придание языковым реформам государственного статуса [5]. Еще одним проявлением дискурсивной практики советской эпохи можно считать обращение к авторитету признанных специалистов в той или иной области. Так, авторами статьи «Пора устранить разнобой в русском правописании» [18, с. 4.] являются Т. Косых – директор Московского государственного педагогического института и профессор И. Устинов – декан литературного факультета этого же института.

Приводя многочисленные примеры разнобоя в правописании и пунктуации, ученые отметили актуальность темы, утверждая, что «жизнь уже давно требует разрешения неотложных вопросов орфографии и пунктуации». Примечательно, что в качестве примеров авторы использовали учебные пособия, названные ими «скоропелыми и невежественными», так как были составлены любителями использовать выгодную конъюнктуру. Среди них – изданные в 1933 г. два учебных пособия: «Орфография, пунктуация и техника корректуры» и «Технико-орфографический словарь-справочник», а также «Словарь иностранных слов». Основным недостатком словаря было то, что иноязычные слова, которые обычно пишутся с двойной согласной, авторы предлагали писать с одной. Такого рода недостатки авторы называли «орфографическими извращениями», подобные выражения были весьма употребительны в газетном дискурсе того времени.

Необходимость упорядочивания пунктуации определялась дезориентацией педагогов из-за «халтурных и вредительских творений бездарных грамотеев». Созданные по результатам работы двух комиссий «Свод орфографических правил» и «Свод пунктуационных правил», которые были разработаны по мнению авторов «келейно, без участия учительства, работников полиграфии, представителей советской общественности» требовали серьезной доработки. Интересным представляется конец статьи. Складывается впечатление, что свою задачу авторы статьи видят в том, чтобы снять вину за сложившееся положение дел с АН СССР и переложить ее на Наркомпрос. Так, в тексте довольно подробно описывается ситуация, когда начальник управления средней школы Наркомпроса обращается к совещанию при народном комиссаре просвещения РСФСР, предлагая просить Академию наук СССР ускорить разрешение вопроса об упорядочении правописания. При этом, как отмечается в статье, начальник забыл о том, что он сам являлся председателем комиссии по упорядочению правописания.

Подводя краткие итоги, мы можем констатировать несколько интересных фактов, касающихся отражения лингвистических вопросов в газетном дискурсе:

1. Количество статей на лингвистические темы в данном типе дискурса относительно невелико и как правило, они представляют собой краткие за-

метки, которые в редких случаях размещаются на первой странице газет.

2. В большинстве случаев представлено довольно одностороннее «правильное» освещение лингвистической проблемы. При этом авторы, как правило, используют определенные клишированные выражения в духе соответствующей политической семантики.
3. Программные статьи, однако, пишутся учеными – специалистами в той или иной отрасли языкознания, что должно было повысить степень доверия к публикуемым фактам и авторитетность самого СМИ. Заметим, однако, что в основном выразителями общего мнения по тем или иным лингвистическим вопросам становятся группа определенных ученых-специалистов, таких как, например, Т. Косых и В. Устимов, которые несколько раз высказывались на страницах печати о проблемах

преподавания русского языка.

4. Учитывая влияние СМИ на население, полагаем, что даже небольшие публикации способствовали формированию у общественности определенных представлений о ситуации в языкознании, а также о необходимости и правильности принимаемых решений.
5. Довольно часто статьи являются формой замаскированной борьбы за преференции, которые коллектив ученых мог бы получить при участии в том или ином лингвистическом проекте.

Изучение темы дает довольно интересный материал для воссоздания духа эпохи, с одной стороны, а с другой – позволяет выявить типичные дискурсивные и речевые практики как его составную часть. В этой связи газетный дискурс представляется крайне важным для изучения истории языкознания отдельных периодов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьев М.С. Внутренняя форма слова // Литература и марксизм. Журнал теории и истории литературы. 1928. Кн. 6. С. 3–42.
2. Известия. 1929. № 72.
3. Известия. 1930. № 10.
4. Известия. 1939. № 233.
5. Костева В.М. Лингвистика тоталитаризма в лингвофилософской парадигме XX века: Автореф. Дис. ... док. филол. наук. Пермь, 2018. 38 с.
6. Литературная газета. 1929. № 28.
7. Литературная газета. 1929. № 29.
8. Литературная газета. 1929. № 31.
9. Литературная газета. 1930. № 7.
10. Литературная газета. 1930. № 8.
11. Литературная газета. 1930. № 11.
12. Литературная газета. 1930. № 15.
13. Литературная газета. 1950. № 3.
14. Литературная газета. 1950. № 50.
15. Литературная газета. 1950. № 65.
16. Луначарский А.В. Наши задачи в области художественной литературы. М.; Л.: Земля и фабрика, 1929. 48 с.
17. Правда. 1936. № 163.
18. Правда. 1938. № 269.
19. Правда. 1939. № 279.
20. Радченко О.А. Нарративная лингвисториография: поиски нового объективизма // Язык: теория, история, типология. М.: Ин-т языкознания РАН; УРСС, 2000. С. 124–130.
21. Силантьев И.В. Газета и роман: Риторика дискурсных смещений. М.: Языки славянской культуры, 2006. 224 с.

© Костева Виктория Михайловна (vmkosteva@gmail.com).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

УЧЁТ ТЕКСТОВЫХ КАТЕГОРИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ МЕДИЙНЫХ СТАТЕЙ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

CONSIDERATION OF TEXT CATEGORIES IN THE TRANSLATION OF MEDIA ARTICLES FROM ENGLISH TO RUSSIAN

**M. Kuznetsova
D. Petropolsky**

Summary: On the example of a media text (the article "I Teach International Relations. I Think We're Making a Mistake in Ukraine", published on March 7, 2023 on the website of The Atlantic magazine and its official translation on the InoSMI website), the features of conservation or refraction are considered. such textual categories as informativeness, modality, completeness and personalization, taking into account the author's intentions and the journalist's communicative task.

Keywords: translation, media text, text category, communication task.

Кузнецова Мария Алексеевна

кандидат филологических наук, доцент.

Образовательная Автономная некоммерческая организации высшего образования «Институт образовательных технологий и гуманитарных наук» (ОАНО ВО «ИОТУГН»),
eng-Maria-Kuznetsova@mail.ru

Петропольский Дмитрий Игоревич

соискатель, Образовательная Автономная некоммерческая организации высшего образования «Институт образовательных технологий и гуманитарных наук» (ОАНО ВО «ИОТУГН») petropolsky@inbox.ru

Аннотация: На примере медийного текста (статья «I Teach International Relations. I Think We're Making a Mistake in Ukraine», опубликованная 7 марта 2023 г. на сайте журнала «The Atlantic» и её официальный перевод на сайте ИноСМИ) рассматриваются особенности сохранения или преломления таких текстовых категорий, как информативность, модальность, завершенность и персонализация с учётом авторских интенций и коммуникативного задания журналиста.

Ключевые слова: перевод, медийный текст, текстовая категория, коммуникативное задание.

Современное переводоведение характеризуется междисциплинарным подходом, что позволяет теоретикам и практикам совершенствовать как сам продукт процесса перевода с точки зрения его эквивалентности и адекватности, так и инструментарий, которым пользуются переводчики в своей профессиональной деятельности. Одна из новейших тенденций – это изучение особенностей проявления текстовых категорий и их учёт при трансляции с одного языка на другой. В этом направлении продуктивно работали такие исследователи, как М.А. Кузнецова [2; 3; 4], Т.В. Синявская-Суйковская [5] и др. Несмотря на всестороннюю изученность данного аспекта, среди исследователей до сих пор нет единства мнений относительно дефиниции и классификации текстовых категорий. Применительно к объекту данного исследования (проявление текстовой категории в медийном тексте в аспекте перевода) представляется обоснованным понимать текстовую категорию как совокупность признаков текста, которые обеспечивают реализацию его основного коммуникативного задания [2]. Исходя из такого подхода медийный текст будет пониматься как связное сообщение, транслируемое посредством массовых платформ вещания, ориентированное на широкие слои населения и имеющее своей целью установление с ними взаимодействия для того, чтобы, во-первых, сообщить важную и актуальную информацию

по заданному предмету обсуждения, а, во-вторых, сформировать в сознании реципиента определённое отношение к тому или иному явлению / объекту. Исходя из этого, релевантными текстовыми категориями медийного сообщения будут являться информативность (когнитивная плотность информации), модальность (способ трансляции субъективной точки зрения автора), завершенность (раскрывая тему, автор либо даёт конкретное суждение по тому или иному вопросу, либо побуждает реципиента сделать очевидные выводы самостоятельно).

Помимо этого, исследователи приходят к выводу о том, что отдельные средства реализации текстовой категории, могут являться средством создания образности [1, с. 145]. Применительно к данному исследованию это положение интересно тем, что медийный дискурс, который, как известно, характеризуется сильной манипулятивной направленностью, стремится к тому, чтобы сформировать в сознании широких групп реципиентов «нужный» отправителю сообщения образ и использует для реализации данной интенции самые различные языковые и текстовые средства. В этом аспекте персонализация, которая в рамках медийного дискурса, как правило, приобретает манипулятивный характер, может рассматриваться как ещё одна значимая текстовая категория.

Рассмотрим на примерах из англоязычных медийных статей и их официальных переводов, опубликованных на сайте ИноСМИ проявление и учёт перечисленных выше пяти текстовых категорий при переводе. Информативность достигается за счёт высокой частотности использования прецизионных данных, которые могут быть выражены именами собственными, терминами и специальными понятиями, а также числовыми данными. В статье под названием «I Teach International Relations. I Think We're Making a Mistake in Ukraine», опубликованной 7 марта 2023 г. на сайте журнала «The Atlantic» – это:

1. Имена собственные, которые представлены названиями стран: Ukraine (20¹) – Украина (29), America (11) – Америка (12), Russia (24) – Россия (38), Soviet Union (1) – Советский Союз (6); Germany (3) – Германия (3); топонимами: Munich (7) – Мюнхен (9); названиями организаций (NATO (8) – НАТО (9), названиями учебных заведений (Northeastern University (1) – Северо-Восточный университет (1); названиями журналов: Economist (1) – Economist (1); именами политических лидеров: Putin (7) – Путин (7); политические эксперты: John Mearsheimer (1) – Джон Миршаймер (1); G. Lowes Dickinson (1) – Лоус Дикинсон (1), George Kennan (1) – Джордж Кеннан (2), др.

Слова и словосочетания данной группы переводятся с английского языка на русский при помощи однозначных эквивалентов или устоявшийся переводческих соответствий, что даёт основания говорить о сохранении данной текстовой категории при трансляции с языка оригинала на язык перевода. Тем не менее, обращает на себя внимание тот факт, что частота словоупотребления тех или иных номинаций в тексте оригинала и перевода различается, что определяется производимыми переводчиком трансформациями, использование которых необходимо для успешной коммуникативной интенции автора или переводчика статьи. Наибольшее разрыв словоупотреблений отмечается в паре слов и их производных Russia (24) – Россия (38). Рассмотрим примеры:

Commentators on the Ukraine war have been quick to invoke “the lesson of Munich,” ...

После начала российской СВО на Украине комментаторы практически сразу указали на «урок Мюнхена», ...

В контексте выше имеет место приём лексического добавления – в русском тексте используется атрибутивное словосочетание «российская СВО», которое отсутствует в тексте оригинала статьи. Принимая во внимание факт того, что перевод осуществлялся штатным переводчиком авторитетного новостного агрегатора ИноСМИ, можно утверждать, что перед специалистом стояла задача по созданию положительного образа России, что соответствует общей риторике нашей страны в условиях

ведения не только боевых действий, но и агрессивной информационной войны. Частотная эксплицитная номинация страны, а также подчёркивание её действий в выгодном ключе способствует формированию положительного имиджа государства в сознании реципиентов. Таким образом, можно говорить о том, что текстовая категория информативности в ряде случаев подвергается искажению при трансляции когнитивного содержания медийной статьи с английского языка на русский.

2. Термины и профессионализмы: international-relations scholarship (2) – теория международных отношений (2); colonial venture (1) – колониальная кампания (1); offensive realism (1) – наступательный реализм (1), national survival (1) – национальное выживание (1).

3. Реалии и номинации исторических событий: the lesson of Munich (1) – урок Мюнхена (1), whiff of Munich (1) – Мюнхенский дух (1).

4. Числовыми данными: between 1816 and 2003 – с 1816 по 2003 год; a list of 100 wars – список из 100 войн; 323 belligerent countries – 323 воюющих стран, пр.

Номинативные единицы второй, третьей и четвертой групп передаются с английского языка на русский при помощи приёма калькирования или посредством однозначных переводческих соответствий, при этом происходит полное сохранение текстовой категории информативности.

Реализация такой текстовой категории, как модальность достигается за счёт использования субъективных оценочных номинаций, например:

The controversial international-relations luminary John Mearsheimer overstates the case that there is “no evidence” of Russian imperial ambitions to gobble up Ukraine.

Между тем такой корифей в области международных отношений, как Джон Миршаймер (John Mearsheimer) утверждает, что «не существует никаких доказательств» того, что Россия питает имперские амбиции и стремится поглотить Украину.

Имя эксперта John Mearsheimer – Джон Миршаймер автор статьи предваряет комментарием, который носит оценочный характер, выражаемый при помощи прилагательного *controversial* (causing a lot of angry public discussion and disagreement (дефиниция словаря Oxford Learner's Dictionaries) – вызывающий много гневных общественных дискуссий и разногласий). Как видим, при переводе данной лексемы, которая вносит вклад в реализацию текстовой категории модальности, использован приём лексико-семантической замены, и она передана на русский язык таким вариативным переводческим соответствием, как «корифей». Слово этимологи-

¹ Здесь и далее указано количество словоупотреблений данного номинанта в рассматриваемой статье, установленное методом количественного подсчета в тексте оригинала и перевода

чески восходит к древнегреческому *κορυφαῖος*, что означает «верхний», «глава» и в современном русском языке используется в значении «беспрекословный авторитет, выдающийся деятель». Как видим, в тексте оригинала и перевода актуализируются прямо противоположение значения. Для понимания мотивов переводчика необходимо привести характеристику деятельности того политического аналитика, о котором идёт речь в узком контексте. Дж. Мишмайер – профессор международных отношений в Чикагском университете – известен как беспринципный реалист, который с опорой на прошлый исторический опыт и теории даёт оценку текущей ситуации в Украине. Общая риторика эксперта сводится к тому, что США сильно демонизируют намерения России, начавшей специальную военную операцию. Такая позиция политического деятеля не может быть принята руководящим составом американского государства, потому что она идёт вразрез с его собственными интенциями, но имеет позитивный отклик со стороны российских коллег, так как представляет действия РФ в выгодном свете. Такое положение дел объясняет, почему американский автор (журналист Макс Абрахамс) характеризует Дж. Мишмайера, как скандально известного, а русский переводчик решается на приём когнитивного искажения и даёт ему самую высокую экспертную оценку. Таким образом, можно утверждать, что при переводе данного контекста произошёл излом текстовой категории модальности – негативная оценка оригинала была при переводе заменена на положительную.

Такая текстовая категория как завершенность в анализируемом тексте реализуется при помощи риторического вопроса, который автор статьи адресует своему реципиенту:

It's not on the original syllabus. But my students will have the option of answering a new question for their final paper: How can international-relations scholarship inform U.S. policy over Ukraine?

Этого нет в основной программе курса, который я читаю. Но у моих студентов будет возможность ответить на новый вопрос в их итоговой работе: как исследования в области международных отношений могут повлиять на политику Соединенных Штатов в отношении Украины?

Обширные рассуждения по теме исследования журналист завершает обобщением, в котором не предлагает готовый ответ по заданной проблематике, но побуждает читателей к собственному анализу и умозаключениям на основе изложенных фактов. При переводе данная текстовая категория сохранена при помощи синтаксического уподобления. Помимо этого, в этом же контексте отмечается приём, который обеспечивает персонализацию текста – в переводной статье при помощи приёма лексического добавления вводится личное местоимение «я», которое отсутствует в оригинальном тексте. Трансляция подобного личного опыта служит лучшему восприятию информации реципиентами, поскольку изложенные факты уже предстают не как абстрактные суждения, а как опыт, который имеет конкретный человек. Факт того, что в тексте оригинала отсутствуют средства реализации категории персонализации, даёт основания говорить о том, что при переводе произошёл перелом данной категории.

Анализ показал, что в аспекте перевода медийного текста с английского языка на русский такие текстовые категории, как информативность, модальность, завершенность и персонализация являются доминантными в аспекте эквивалентной и адекватной трансляции коммуникативного интенции отправителя сообщения. Установлено, что коммуникативное задание, которое решает переводчик обуславливает факт того, что такие некоторые текстовые категории при переводе подвергается преломлению в выгодном для автора свете.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузнецова М.А. Парцелляция как средство выражения образа автора в произведении Агаты Кристи «Пять поросят» // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки, 2022. №10. С. 143–150.
2. Кузнецова М. А. Сущность и содержание понятия «потенциал текста» и категория персональности // Европейско-азиатское пространство. Инновации в экономике, науке и образовании: сборник материалов Международной научно-практической конференции, 2019.
3. Кузнецова М.А. Категория персональности в поэзии Веры Полозковой // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки, 2019. № 12. С. 152–155.
4. Кузнецова М.А. Средства выражения персональности в рекламе // Современное педагогическое образование, 2019. № 12. С. 188–190.
5. Синявская-Суйковская Т.В. Цель перевода, тип текста и текстовые категории как основные переменные модели перевода // Вестник Томского государственного университета. Филология, 2009. № 4(8). С. 38–46.

© Кузнецова Мария Алексеевна (eng-Maria-Kuznetsova@mail.ru), Петропольский Дмитрий Игоревич (petropolsky@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕТАФОРИКИ СЛОВ *DUCK-УТКА* В СОСТАВЕ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «ОРНИТОЛОГИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА» (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Поцыбина Елена Павловна

к.филол.н., доцент, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
elena.potsybina@yandex.ru

COMPARATIVE ANALYSIS OF METAPHORICS FOR THE WORDS 'УТКА- DUCK AS A PART OF THE THEMATIC GROUP "ORNITHOLOGICAL LEXICAL UNITS" (BY THE MATERIAL OF THE RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES)

E. Potsybina

Summary: The research aims to identify the types of metaphorical transfers carried out on the basis of ornithological words *утка-duck* in the languages under comparison, i.e. English and Russian; to highlight the general and specific in the metaphors of the equivalent words *duck-утка*; to determine the main semantic fields, which include the meanings of these metaphors. The research is novel in that it is the first to use the material of the thematic group "Ornithological Lexical Units" for a comparative study of the linguistic nature of the metaphor.

Keywords: (metaphor, thematic group, comparative analysis method, semantic analysis method, context analysis method, semantic field).

Аннотация: Цель исследования – выявить типы регулярных метафорических переносов, осуществляемых на основе орнитологической лексики *утка-duck* в неблизкородственных языках – английском и русском; установить общее и специфическое в метафорике эквивалентных слов *duck-утка*; определить семантические поля, в состав которых входят метафоры этих слов. Научная новизна заключается в том, что впервые для сопоставительного исследования семантической структуры метафоры был использован материал тематической группы «Орнитологическая лексика».

Ключевые слова: метафора, тематическая группа, метод сопоставительного анализа, метод семантического анализа, метод контекстологического анализа, семантическое поле.

В современной лингвистике интерес к изучению метафоры, ее типам и видам не угасает. Одни исследования посвящены рассмотрению актуальных проблем теории метафоры в когнитивном и диахроническом аспекте (2;11;13;14). Другие направлены на изучение образной ассоциативной природы метафоры в рамках одного или нескольких различных языков. Сопоставительный анализ дает возможность тщательно изучить механизмы образования метафоры, установить общие закономерности, а также определить специфику лексических значений в сопоставляемых языках. Объектом исследования являются как отдельные лексические единицы и их комплексы, так и тематические и лексико-семантические группы (5;6;7;12;16). Все проводимые исследования способствуют развитию общей теории метафоры: каждая работа вносит что-то новое в понимание и интерпретацию метафоры, содержит иллюстративный материал использования метафор в различных контекстах и речевых ситуациях.

Настоящее исследование посвящено сопоставительному анализу лексических единиц тематической группы «Орнитологическая лексика» на материале русского и

английского языков. Основным предметом исследования являются метафоры, образованные от орнитологической лексики в обоих языках. Сравнение эквивалентных лексических единиц позволяет установить сходства и различия в семантических структурах рассматриваемых слов. Как отмечал В.Г. Гак, определение структурно-семантических типологий метафор при проведении сопоставительных исследований способствует выявлению важных языковых фактов в различных языках. Ученый подчеркивал необходимость изучения видов метафор или частных переносов, так как в них «отражаются частные закономерности, касающиеся сдвигов в значениях слов, отражаются особенности общечеловеческой культуры, характерные интеллектуальные ассоциации и вместе с тем выявляются специфические черты каждого отдельного языка и культуры, отражаемой в нем (4, с.19). В данном исследовании за основу было принято определение, предложенное Аристотелем, родоначальником теории метафоры, который утверждал: «Переносное слово «метафора» – это несвойственное имя, перенесенное с рода на вид, с вида на род, или с вида на вид, или по аналогии» (1, с.66). Аристотель обращал внимание на сложную природу метафоры, указывал на то, что дар соз-

давать хорошую метафору заключается в способности устанавливать сходство между предметами и явлениями действительности, при этом особенно выделял семантическая роль воображения в создании метафоры. Эти постулаты нашли отражение в современных теориях, авторы которых уделяют особое внимание ассоциативной природе метафоры (4;6;13;15). Как отмечал Гак В.Г., «было бы чрезвычайно ценно для лингвистики, психологии, теории познания выявить закономерности переноса понятий из одной сферы в другую, отражающуюся в изменениях значений слов. Например, названия животных при перенесении на людей обычно обозначают их внешний вид или черту характера (Лошадь, медведь, осел, мокрая курица и т.д.) (4, с.18).

Целью данного исследования стало изучение типов метафорических значений, образованных от лексических единиц тематической группы «Орнитологическая лексика» на материале неблизкородственных языков-русском и английском, определение видов метафор и их использование в составе различных семантических полей.

Для реализации цели исследования необходимо было решить следующие задачи: во-первых, проанализировать семантическую структуру сопоставляемых слов; во-вторых, изучить метафоры, образованные при помощи этих слов и показать сферы их применения в речи; в третьих, сопоставить в английском и русском языках семантические поля, в состав которых вошли метафорические значения рассматриваемой орнитологической лексики, определить степень участия языковых метафор эквивалентных слов, принадлежащих неблизким по своему происхождению языкам, в репрезентации окружающей действительности. Для исследования метафоры рассматриваемых лексических единиц использовались следующие методы: метод компонентного анализа, контекстологический метод и метод сопоставительного анализа.

Практическая значимость исследования заключается в том, что материалы, полученные в ходе исследования, могут использоваться на семинарах по лексикологии, сопоставительной и когнитивной лингвистики, при прохождении спецкурсов по языкознанию и культурологии.

Методологическую основу данного исследования составляет лексикоцентрическое понимание принципов семантического анализа: слово признается автономной единицей лексической системы и носителем смысла (15, с.13). Такой подход позволяет рассматривать значения слова как семантическую структуру, состоящую из лексико-семантических вариантов, образующих свою микросистему. В данной работе метод компонентного анализа использовался для изучения семантики рассматриваемой лексики и выявления наборов семантических компонентов, присущих ей.

Эмпирическую базу семантического анализа языковых метафор, образованных на основе орнитологической лексики, составили данные толковых словарей, словарных корпусов, а также примеры, представленные в онлайн-словарях, тезаурусах и других электронных ресурсах. (БТС, НКРЯ, COD, LDCE, OERD, OALDCE). В рамках одной статьи невозможно описать все метафорические значения лексических единиц, входящих в состав тематической группы «Орнитологическая лексика». В данной статье представлены результаты исследования метафор, образованных от слов *утка* и его английского эквивалента *duck*. Метафорика других лексических единиц этой группы будет описана в следующих статьях.

Мы начали семантический анализ лексических единиц тематической группы со слова *утка*. Это птица обитает в дикой природе и служит добычей для охотников на протяжении многих лет. Она также относится к разряду домашних птиц, играет важную роль в повседневной жизни человека. В этой связи было интересно проанализировать семантическую структуру этой лексики, чтобы выявить, является ли она источником метафоры. Дело в том, что в теории метафоры существует утверждение, согласно которому метафоризации чаще всего подвергаются слова из ближайшего окружения человека. Сопоставительный анализ семантической структуры лексем *утка-duck* в обоих языках позволил сделать интересные выводы.

Во-первых, существующее в русском языке научное определение этой птицы как водоплавающей с широким плоским клювом, короткой шеей короткими, широко расставленными перепончатыми ногами, (БТС, 1406) полностью совпадает с определением этого вида птицы в английском языке- *duck- a waterbird of the family Anatidae with a broad flat bill and large webbed feet* (OERD, 1996, p.434). Эти эквивалентные слова имеют синонимичные номинативные значения, но остальные лексико-семантические варианты данных лексем в рассматриваемых языках значительно отличаются. Следует отметить, что в номинативном значении наблюдается совпадение и на уровне родовых различий в обоих языках. В русском языке существует отдельное слово для обозначения самки этой птицы *утка* и самца - *селезень*. Такое же деление характерно для английского слова: *duck-female duck; drake- male duck* (OALDCE p.263, 269). Причем в обоих языках источником метафор служат существительные женского рода.

В русском языке в семантической структуре слова *утка* существует только одно переносное значение с пометой - *лексика разговорного стиля, - ложный сенсационный слух* (БТС, с.1406) . *Пустить утку насчет свадьбы. Не надо верить всем уткам. Распространять утку про кого-ли-* то есть преднамеренно распространять клеветнические слухи (БТС, с.1406). В современном русском языке под влиянием заимствования из английского на-

блюдается снижение частотности использования метафоры *-утка- распространяемый слух, ложное известие*. Все чаще в этом значении используется калькированное выражение – *фейк* – неправда, выдумка; *фейковые новости*, (ложные, сфабрикованные сообщения), которое возникло на основе английского слова *fake – a thing or person that is not genuine* (авторский перевод – *подделка или неискренний, ложный человек* (OERD,1996,р.502). Анализируя употребление орнитологической лексики в речи, мы обнаружили, что в русском языке часто используется метафорическое выражение *подсадная утка*. Как правило, это словосочетание встречается в определенных контекстах и ситуациях для выражения отрицательной характеристики кого-либо или чего-либо. Номинативное значение этого словосочетания обозначает нечто, используемое для приманки диких птиц, чучело или домашняя птица. Это словосочетание в прямом своем значении относится к семантическому полю «охота» и используется в терминологии охотников (БТС, с.879). В переносном значении данная лексическая единица передает понятие отличное от понятия номинативного значения, она содержит характеристику человека, пользующегося доверием, расположением кого-либо, или входящего в какую-либо организацию, в какие-либо круги для получения некоей информации» (БТС, с.879). Метафора этой лексической единицы входит в состав семантического поля отличного от семантического поля номинативного значения, является одной из единиц семантического поля «человек, особенности его поведения, образа жизни, склонности, привычки» (16, с.72). В данной метафоре актуализируется сема, обозначающее нечто ложное, специально сфабрикованное. *То, что это подсадная утка, сомнению не подлежит // Анатолий Салуцкий. Немой набат // «Москва», 2019 – НКРЯ // Делом это было непростым, поскольку «подсадных уток», чтобы те не примелькались, все время меняли// Николай Дежнев. Принцип неопределенности (2009) // НКРЯ // Прежде этого кандидата следует проверить, убедиться, что он наш человек, а не подсадная гестаповская утка// Спецзадание капитана Черного (2004) // «Солдат удачи», 14.01.2004. НКРЯ //.*

При сравнении семантической структуры метафор *утка- ложная весть и подсадная утка- неискренний человек*, становится очевидным существование общей для обеих метафор семы, обозначающая «что-то ложное, специально сфабрикованное, подстроенное». Отличие этих метафор заключается в типе переноса. Рассмотрение типов регулярных метафорических переносов в языке имеет большое значение. Основные пути создания метафоры были обозначены еще в античной науке, в частности в определении метафоры Аристотелем, приведенном выше. В современной лингвистике системный подход к языковой метафоре позволил обнаружить и описать направление метафорических переносов в их многообразии, взаимной связи и зависимости. «Все явления реального мира, охватывающие как материаль-

ные, так и идеальные сущности, вовлечены в процесс метафоризации, при этом метафорический перенос совершается в определенных направлениях в жесткой последовательности» (16, с.80). Существуют различные классификации метафорических переносов, их многообразие было описано в ряде работ выдающихся лингвистов (4,с.26;15,с.96-100 и др.). В рассматриваемых метафорах были обнаружены универсальные типы переносов, к которым относятся переносы между общими сферами внеязыковой действительности: одушевленный предмет (пернатые) – неодушевленный предмет-артефакт (ложное сообщение); одушевленный предмет (пернатые) – одушевленный предмет (человек). Следует отметить, что обе метафоры, образованные от слова *утка* содержат в своем значении пейоративную оценку: в значении *утка- распространение ложной информации-* отрицательно оценивается недостойное, заслуживающее порицание поведение; словосочетание *подсадная утка* используется для негативной характеристики человека, его низких, недостойных нравственных качеств.

При проведении лингвистического анализа семантической структуры слова *duck* было выявлено несколько метафор, получивших широкое распространение в английском языке. Некоторые из них используются самостоятельно, но большая часть входит в состав устойчивых словосочетаний, образуя идиоматические выражения. Слово *duck* в метафорическом значении используется как любезное, полное симпатии обращение к женщине или ребенку – голубушка; душечка, прелесть, чудо; *Come and sit beside me, duck* (Зайди и сядь рядом со мной, дорогая); *She is a sweet old duck* (Она милая старушка); *He is a perfect duck* (Он замечательный мальчик) (10, с.631). Использование этой метафоры осуществляется в определенных контекстах, в ограниченных речевых ситуациях. В переносном значении актуализируется ассоциативная сема, передающая восприятие чего-то милого, доброго. Метафора *duck-душечка-* основана на классическом типе переноса: название одушевленного предмета –(птицы)- название другого одушевленного предмета. Рассматриваемое метафорическое значение содержит мелиоративную оценку, передает доброе, дружелюбное отношение к тому, к кому направлено обращение.

Сопоставительный анализ метафор на материале двух неблизкородственных языков позволил обнаружить некоторые лексические параллели. Так, в ходе проводимого исследования удалось установить, что в английском языке используется словосочетание со словом *duck* синонимичное русскому выражению *подсадная утка – a decoy duck*. В онлайн словаре издательства Кембридж приводится следующее определение – *Decoy duck – someone or something used to trick or confuse people / / кто-то или что-то ложное, подставное, чья задача заключается в том, чтобы ввести заблуждение кого-либо- COD//*. Аналогичное определение содержится в англ-

ло-русском фразеологическом словаре А.В. Кунина: *decoy duck*- 1. утка или манок для заманивания диких птиц; 2. перен. приманка, ловушка (7, с.212).

Полученные данные свидетельствуют о наличии в обоих языках лексических параллелей, возникших на основе метафорических значений. Следует отметить, в современном английском языке наблюдается модификация этого словосочетания: вместо исконного для этой фразы слова *duck* все чаще используются названия других реалий – *a decoy plane, a decoy police officer, decoy bikes*, но при этом метафорический смысл сохраняется.

- *Air Force One flew as a decoy, with the President in another plane behind (COD).*
- *When a driver sees a patrol car, they don't know if it is a real police officer or if it's a decoy (COD).*
- *The officer arrested a bike thief after planting "decoy" bikes around the city (COD).*

Анализ рассмотренных эквивалентных метафор в русском и английском языках дает возможность, используя положения теории метафоры, постараться установить причину возникновения лексико-семантических параллелей. Скорее всего, обе метафоры возникли на основе ассоциаций, порожденных одним и тем же видом деятельности- в данной случае речь идет об охоте. Такие примеры свидетельствуют об антропометричности метафоры, в которой отражается то, что «человек познает мир через осознание своей предметной и теоретической деятельности в нем» (8, с.4).

В английском языке существует несколько метафорических словосочетаний, в состав которых входит слово *duck*. Среди часто используемых можно отметить словосочетание *lame duck*. Английские лексикографические источники, толковые словари приводят следующее определение: *Lame duck- a person, business etc.that is experiencing difficulties and needs to be helped.*(Неудачник – это человек или неуспешное предприятие, бизнес, которые испытывают трудности и нуждаются в помощи.) (LDCE, p.787) В политическом дискурсе, особенно в период предвыборных кампаний, в ходе борьбы за власть эта метафора часто используется в средствах массовой информации, в газетах, журналах, на телевидении. В американском варианте английского языка нередко можно встретить один из вариантов этого словосочетания, в состав которой входят следующие слова: *lame duck- president/ administration*. Эта лексическая конструкция часто используется в политических дебатах. Она стала полноправной частью лексической системы и получила определение в лексикографических источниках. *A lame duck president /administration –AmE informal- a president, government etc. whose period will soon end//* (LDCE, p.787). Рассматриваемая метафора содержит пейоративную оценку, используется для выражения критики какого-либо

политического деятеля, указывает на то, что период его власти подходит к концу и подчеркивает негативные результаты его правления.

Lukens is a lame duck congressman. He was defeated in the Republican primary and he has only a few more weeks to serve in congress (10, p.61).

What Britain doesn't need after a year of lame duck government is another lame duck government (10, p.61).

Mr.Olszewski may have felt that he would end up a lame duck prime minister (10,p.61).

Метафорическое словосочетание *lame duck* имеет ассоциативную природу. Ядро данной метафоры образует актуализация одной из сем прилагательного *lame* - *хромой*, указывающей на отклонение от нормы: *lame- unable to walk properly because your leg or foot is injured or weak* (хромой- неспособный хорошо ходить из-за травмы ноги или ступни, или слабости) (OALDCE, 471). Влияние ядерной семы настолько велико, что оно распространяется на все словосочетание, придавая ему отрицательный оттенок, определяя сферу использования этой лексической единицы. В основном эта метафора используется для выражения негативной характеристики человека, его способностей и результатов деятельности. В ходе проведенного исследования лексических единиц тематической группы «Орнитологическая лексика» были установлены типы метафорических переносов, образованных на основе эквивалентных единиц рассматриваемой лексической группы в сопоставляемых языках- русском и английском. В качестве вывода можно отметить следующее:

Во-первых, семасиологический анализ семантической структуры эквивалентных лексических единиц *утка –duck* показал, что оба слова имеют метафорические значения, но каждое из них обладает разной метафорической активностью: английское слово *duck* образует больше метафорических значений, используется в различных языковых стилях.

Во-вторых, компонентный анализ рассматриваемых метафор позволил установить наличие лексические параллели, принадлежащих лексическим системам двух неблизкородственных языков.

В- третьих, изучение изменений значений отдельных слов сделало возможным установить частные закономерности, касающиеся сдвигов в значениях эквивалентных слов в обоих языках.

Перспективы дальнейшего исследования заключаются в следующем: поскольку в рамках одной статьи невозможно представить все результаты проведенного сопоставительного изучения метафорики всех лексических единиц тематической группы «Орнитологическая лексика», полученные данные проводимого лингвистического исследования найдут отражение в следующих статьях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель Поэтика. Л. 1927. 120 с.
2. Балашова Л.В. Русская метафора: прошлое, настоящее, будущее. – М.: языки славянской культуры, 2014.- 496 с. (Studia Philologica)
3. Войтик Л.С. К вопросу о семантической структуре слова (на материале лексико-семантической группы названия животных // Аспекты лексического значения. - Воронеж: Изд-во Воронежск.ун-та, 1982. С. 98-103
4. Гак В.Г. Метафора: универсальное и специфическое. // Метафора в языке и тексте.- М.: Наука , 1988. С 11-26
5. Зализняк А.А. Многозначность в языке и способы ее представления М.: Языки славянских культур, 2006.-673 с.
6. Зевахина Т.С. Сопоставительный анализ образной семантики лексических систем» М.: Макс-Пресс, 2011.-144 с.
7. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1956г.- 1456 с.
8. Метафора в языке и тексте.-М.: Наука, 1988.- 176 с.
9. Мэскалл Б. Ключевые слова в средствах массовой информации: Пособие по англ.яз./Б. Мэскалл; Русское предисл. Т.Б. Назаровой. - М.:ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ262002.-272 с.
10. Пивовар А.Г. Новый англо-русский словарь. В 2-х т. Т1: А-К/ А.Г. Пивовар. - М.: Астрель:АСТ,2008.- 1120 с.
11. Плотникова А.М. Многозначность русского глагола: когнитивное моделирование (на материале глаголов социальных действий и отношений): Монография. - Екатеринбург: Изд-во Урал.ун-та, 2006.- 226 с
12. Поцыбина Е.П. Метафора как вид регулярной полисемии // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки № 7Июль 2020 С .153- 157)
13. Резанова З.И., Мишанкина Н.А., Катунин Д.А., Метафорический фрагмент русской языковой картины мира: ключевые концепты. Воронеж, 2003. Ч I. С. 15-20
14. Розина Р.И. Категориальный сдвиг актантов в семантической деривации// Вопросы языкознания .2002. № 2. С.3-16//
15. Склярская Г.Н. Метафора в системе языка. СПб, Наука, 1993. 152 с.
16. Черемисина М.И., Гутман Е.А., Литвин Ф.А. О методике сопоставительного исследования зооморфизмов. - В кн.: Актуальные проблемы лексикологии. Тезисы докладов лингвистической конференции. Новосибирск, 1974, С. 42-45
17. БТС - Большой толковый словарь русского языка. - hСПб: «Норинт»,2002.-1536с.
18. НКРЯ - Национальный корпус русского языка- <http://www.ruscorpora.ru> //
19. COD - Cambridge Online Dictionary //
20. LDCE - Longman Dictionary of Contemporary English, 3d edition, 2000. Longman
21. OALDCE- Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English, Oxford University Press ,1974
22. OEFD- The Oxford English Reference Dictionary, 2 ed. Oxford, New York, 1996

© Поцыбина Елена Павловна (elena.potsybina@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

МЕТОДЫ СРАВНЕНИЯ АЛЛЮЗИЙ В ПЕРЕВОДЕ

METHODS FOR COMPARING ALLUSIONS IN TRANSLATION

M. Semenova

Summary: This article touches upon the problem of translating such manifestations of intertextuality as allusions in translation from English into Russian. Non-textual information is always the most difficult to transmit due to the difference in background knowledge of representatives of different cultures. A comprehensive approach to this issue has long been a necessity in the field of translations of fiction.

Keywords: web applications, sentiment analysis, allusions.

Семенова Мария Олеговна

Преподаватель, Московский государственный лингвистический университет
mariaurahara@mail.ru

Аннотация: В данной статье затрагивается проблема перевода таких проявлений интертекстуальности как аллюзии в переводе с английского языка на русский. Затекстовая информация всегда является наиболее сложной для передачи из-за разницы в фоновых знаниях представителей разных культур. Комплексный подход к этому вопросу давно стал необходимостью в сфере переводов художественной литературы.

Ключевые слова: веб-приложения, сентимент-анализ, аллюзии.

В литературном произведении аллюзия – это краткая ссылка, явная или неявная, на человека, место или событие или на другое литературное произведение или отрывок¹.

По мнению Уилера², «Аллюзия помогает прояснить смысл каждого текста и указать литературные способы и условности, в которых работает его автор». Согласно Лассу, аллюзия – это фигура речи, с помощью которой некоторые аналоги сравниваются на основе их аспектов с историей, мифологией, литературой, религиозными книгами и т. Д. (Леппихальм, 1997, стр.57). Аллюзия связана с жизненно важной и постоянной темой в литературной теории, значение аллюзии как замены так же старо, как сам английский.

Интертекстуальность как термин была введена Джулией Кристевой в 1969 году³ и с тех пор была значительно расширена другими учеными. Интертекстуальность используется в литературной критике для описания разнообразных способов взаимодействия текстов с другими текстами; в частности, понятие интертекстуальности подчеркивает идею о том, что тексты не являются уникальными, изолированными объектами, а на самом деле составлены из множества других текстов, как известных,

так и неизвестных. Аллюзия – это форма интертекстуальности, которая работает в основном через вербальные отголоски между текстами⁴.

Референциальность аллюзии составляет совершенно особую проблемную сферу научной парадигмы современной лингвистики и, прежде всего, семиотики и семантики⁵. Общеизвестно, что тексту свойственны общие закономерности речевой деятельности⁶. Конкретная или абстрактная референтная ситуация, а также знания о ней воплощаются в структуре текста⁷, что обуславливает само существование свойства референтности.

Мы не случайно акцентируем внимание именно на референциальности как процессе реализации референтности, который придает особый когнитивно-семантический статус художественному тексту и дискурсу. План референции художественного текста трактуется в лингвистике различно: для Д.Р. Серля, например, художественный мир является неким синтезом реального и вымышленного⁸, постулируется также «тотальная фиктивность» референтов⁹. Действительность повествования, рассказа – это условная действительность «добровольной галлюцинации, в которую ставит себя читатель»¹⁰, а ситуации текста репрезентируют оценку изображаемого¹¹.

1 Abrams, M. H. 1971. A Glossary of Literary Terms. Fort Worth: Holt, Reinhart & Winston, Inc.

2 Wheeler, M. 1979. The Art of Allusion in Victorian Fiction. UK: Macmillan Press Ltd.

3 Montgomery, M.(2000).Ways of Reading :Advanced Reading Skills for Students of English literature. London: Routledge . P.160

4 Montgomery, M.(2000).Ways of Reading :Advanced Reading Skills for Students of English literature. London: Routledge. P.161

5 Левицкий А.Э. Дискурсивная ситуация и проблема понимания в аспекте референтности и коммуникативности. Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2019; 1: 12-22. DOI: 10.29025/2079-6021-2019-1-12-22

6 Долинин К.А. Интерпретация текста. Французский язык. М., 2007. С.3

7 Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика. М., 2009.

8 Сёрль Дж. Логический статус художественного дискурса. Логос. 1999; 3: 34-47

9 Якобсон Р.О. Лингвистика и поэтика. Структурализм «за» и «против». М., 1975: 193-230.

10 Выготский Л.С. Психология искусства. М., 1987. С. 113

11 Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика. М., 2009. С. 86

Референциальность аллюзии в художественном дискурсе основывается на тезисе о принципиальной зависимости возникновения и функционирования семантического пространства художественного текста от коммуникативного акта. Художественный дискурс эксплицирует такие ситуации, которые никогда не существовали, и создает образы персонажей, которые по большей части не имеют прототипов в реальности, и особенно это касается постмодернистской литературы, что позволяет постулировать демонстративную безреферентность художественного текста и дискурса.

Референциальность аллюзий определяет специфический характер референциальности события в тексте, который детерминирован также и эстетической задачей продуцента: тенденция к «размыванию» границ временных пластов, стремление усилить полифонизм художественного текста путем введения в него прагматических маркеров внутренней и внешней речи разных персонажей, которые могут быть в семантическом пространстве единым целым, - вот те авторские стратегии, которые фокусируют внимание реципиента на самой структуре художественного текста.

Художественный текст с избытком таких художественных средств как аллюзии и метафоры склонен к эмоционально окрашенному содержанию. В литературном жанре сказок такие эмоции, как счастье и гнев, связанные с ними когнитивные состояния, например, любовь или ненависть, становятся неотъемлемыми частями сюжета истории и, следовательно, имеют особое значение. Более того, рассказчик, читающий историю, интерпретирует эмоции, чтобы устно передать историю таким образом, чтобы она ожила и привлекла внимание слушателей.

В речи можно эффективно выражать эмоции, изменяя просодию, высоту тона, интенсивность и длительность сигналов в потоке речи. Таким образом для того, чтобы синтез текста в речь звучал как можно более естественно и увлекательно, важно сохранить тональную составляющую. Однако это подразумевает, что сначала необходимо определить эмоциональное значение соответствующего отрывка текста, в этом и заключается суть сентимент-анализа. Его эффективность уже была доказана маркетологами и SMM-специалистами в данной работе он был применён в рамках сравнения переводов.

В ходе проведения исследования было проанализировано свыше 500 аллюзий из произведений П.Г. Вудхуса: 254 бытовых, 104 литературных, 53 библейских, 56 исторических и около 33 мифологических (классификация И.Р. Гальперина). Все эти аллюзии также можно поделить на две группы по лексическому составу, а именно по наличию/отсутствию эмоциональной окраски у входя-

щих в текст аллюзии слов. Если нейтрально окрашенный в плане лексического состава текст аллюзии вызывал у респондента негативные или положительные эмоции, то это говорило о наличии у респондентов определённой затекстовой информации, появившейся благодаря распознаванию скрытой отсылки к источнику аллюзии. Подобное становится возможным при сравнительной известности такого источника: книги, исторического события, фильма и т.д.

Таким образом, дополнительная классификация сразу по двум таким маркерам как **известность источника аллюзии** и наличие **эмоциональной окраски** представляется следующей: аллюзии с нейтральной окраской лексики и опознаваемой референцией; аллюзии с нейтральной окраской лексики и неопознаваемой референцией; аллюзии с эмоционально окрашенной лексикой и опознаваемой референцией; аллюзии с эмоционально окрашенной лексикой и неопознаваемой референцией.

В качестве обозначений введём SA как переменную для маркирования результатов оценивания эмоциональной окраски текста веб-приложением (посредством сентимент-анализа) и ER как переменную для результатов оценивания эмоциональной окраски респондентами.

Рассмотрим переводы библейских аллюзий и проанализируем, насколько удачен каждый из них:

Tell him my future is in his hands, and that, if the wedding bells ring out, he can rely on me, even unto half my kingdom.

1. ...если прозвонят свадебные колокола, он может рассчитывать на мою признательность, вплоть до полцарства.
2. Я отдам всё, что он пожелает, и ещё полцарства в придачу.

(Таблица 1, Рис 1.)

а) Соотнесение переводов по теории уровней эквивалентности

В данном примере осуществляется анализ библейской аллюзии, источником которой служит Евангелие от Марка. В переводе на русский оригинальный источник выглядит так: «И сказал ей царь: что тебе, царица Есфирь, и какая просьба твоя? Даже до полуцарства будет дано тебе». Первый перевод выполнен на уровне лексики, второй перевод выполнен на уровне описания ситуации (переданы основные составляющие ситуации). По теории В.Н. Комиссарова первый перевод представляется более подробным, так как тогда лексике исходного текста подобраны эквивалентные варианты на языке перевода, сохранена структура предложения, остались неизменными элементы ситуации и т.д.

Таблица 1

Текст оригинала (английский)	Перевод текста N1 (русский)	Перевод текста N2 (русский)	Оценка оригинала	Оценка перевода SA(I)	Оценка перевода SA(II)
Tell him my future is in his hands, and that, if the wedding bells ring out, he can rely on me, even unto half my kingdom.	...если прозвонят свадебные колокола, он может рассчитывать на мою признательность, вплоть до полцарства.	Я отдам всё, что он пожелает, и ещё полцарства в придачу	0	0	0

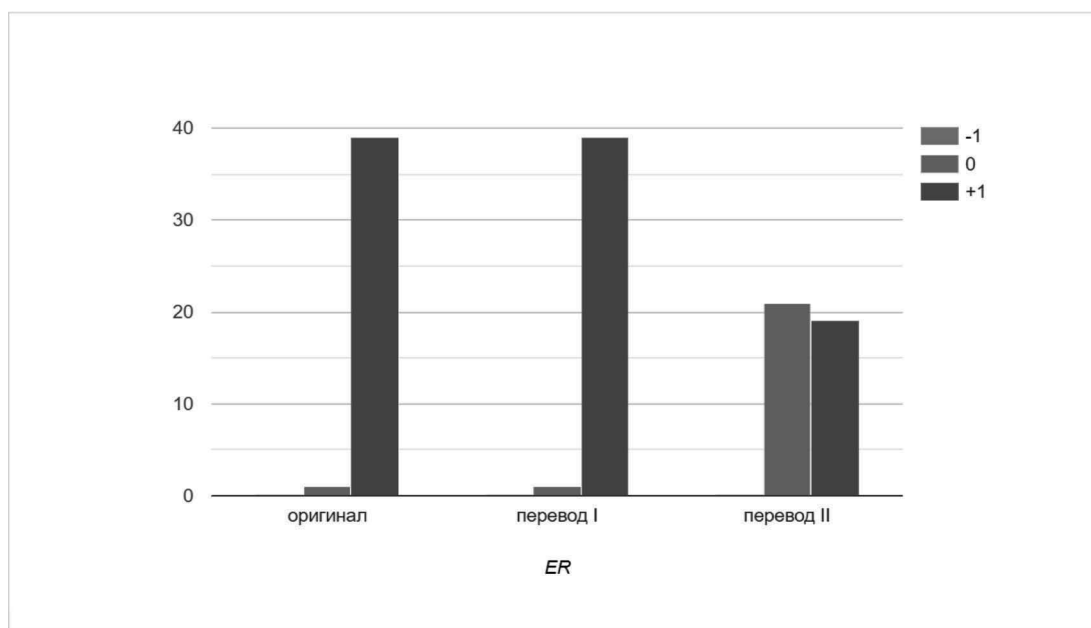


Рис. 1. Респондентская оценка эмоциональной реакции

б) Сопоставление эмоциональной реакции читателей по веб-приложению и по результатам опроса респондентов

Анализ потенциальной реакции читателя в зависимости от эмоциональной окраски/тональности слов, полученный благодаря веб-приложению, показал нейтральный результат. В то время как респонденты дали однозначный и равноценно положительный отклик по оригинальному тексту и его первому переводу. Это говорит о том, что при достаточной степени известности источника аллюзии для должного эмоционального отклика со стороны читателя большее значение представляет полная и прозрачная передача ссылки-референции к литературному произведению или культурному факту.

Вывод: перевод данной **библейской** аллюзии лучше осуществлён на уровне **лексики**.

had just been saying to myself, 'Death, where is thy jolly old sting?' (стр.69)

1. я в отчаянии твердил про себя: «Смерть, ну где твое спасительное жало!»? (стр.31)
2. спрашивая у самого себя: «Благая смерть, когда же ты придёшь?» (стр.50)

(Таблица 2, Рис 2.)

а) Соотнесение переводов по теории уровней эквивалентности

В данном примере рассматривается библейская аллюзия. Первый вариант перевода видится несколько более подходящим, он выполнен на уровне лексики по В.Н. Комиссарову. Источник аллюзии - первое послание Коринфянам, 15 глава (55). Второй же вариант перевода выполнен на уровне описания ситуации и является отредактированной версией первичного перевода, что недопустимо при цитировании сакральных текстов. Исходя из смысловой характеристики перевода, первый вариант также больше подходит, так как главным является именно спасение смертью человеческой души, и именно на этом переводчик делает акцент. Во втором же варианте говорится лишь о ее приходе, а не том, что она за собой несет.

б) Сопоставление эмоциональной реакции читателей по веб-приложению и по опросу респондентов

По результатам работы веб-приложения видно, что

Таблица 2

Текст оригинала (английский)	Перевод текста N1 (русский)	Перевод текста N2 (русский)	Оценка оригинала	Оценка перевода SA(I)	Оценка перевода SA(II)
had just been saying to myself, 'Death, where is thy jolly old sting?	я в отчаянии твердил про себя: «Смерть, ну где твоё спасительное жало!»?	спрашивая у самого себя: «Благая смерть, когда же ты придёшь?»	0	0	0

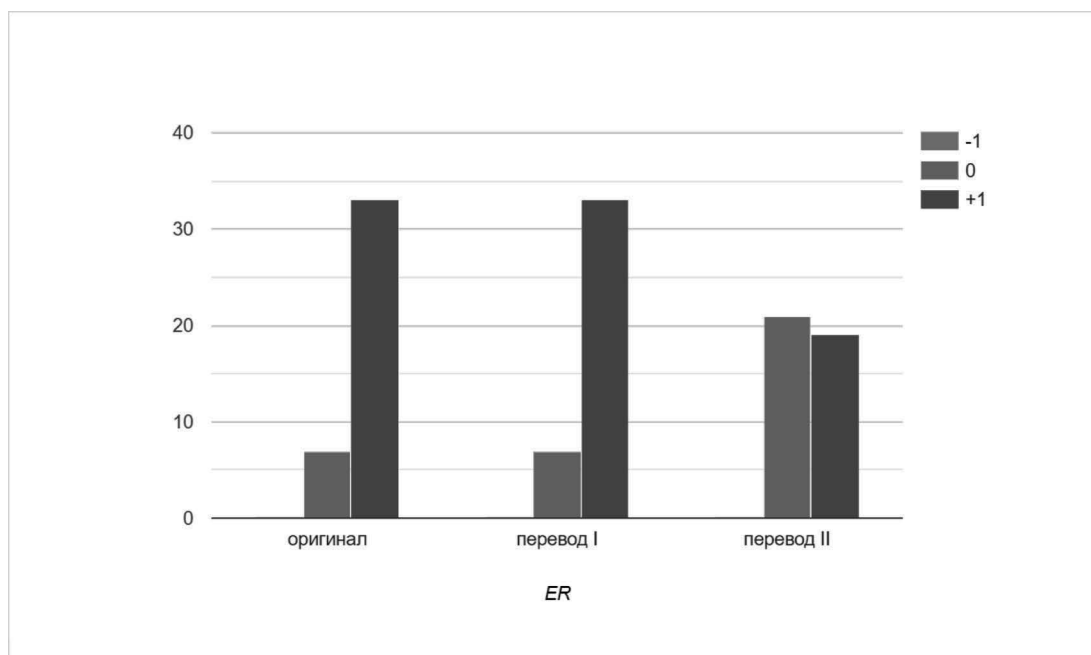


Рис. 2. Респондентская оценка эмоциональной реакции

и в оригинальном тексте, и в двух его переводах содержится нейтрально окрашенная лексика. Положительная и сравнительно одинаковая реакция респондентов на исходный текст и первый перевод даёт подтверждение тому факту, что отсылка на Новый Завет лучше раскрыта в первом переводе.

Вывод: перевод данной **библейской** аллюзии, выполненный на уровне **лексики**, представляется более подходящим.

...had been dreaming that some boulder was driving spikes through my head — not just ordinary spikes, as used by Jael the wife of Heber, but red-hot ones. (стр. 2)

1. ...мне представлялось, будто какая-то скотина вбивает мне в башку железный кол, но не обыкновенный, каким Хеверова жена Иаиль пронзила череп Сисаре, а докрасна раскаленный. (стр. 7)
2. ...мне снилось, что какой-то громила вбивает в мою черепушку гвозди, причём не обычные, какими пользовалась Иезабель, жена Гебера, а докрасна раскалённые. (стр. 479)

(Таблица 3, Рис 3.)

а) Соотнесение переводов по теории уровней эквивалентности

Данная библейская аллюзия служит отсылкой к Старому Завету. Второй перевод представляется более подробным, поскольку выполнен на уровне лексики. Первый перевод, выполненный на уровне синтаксиса, не соответствует заявленному для сакральных текстов уровню точности.

б) Сопоставление эмоциональной реакции читателей по веб-приложению и по опросу респондентов

Несмотря на нейтрально окрашенную лексику текста оригинальной аллюзии результаты опроса говорят о негативной эмоциональной реакции читателей на оба перевода и оригинал. Приблизительно равной является реакция на второй перевод и на оригинал: $ER(II)=ER(O)=SA(II)=-1$.

Вывод: перевод данной **библейской** аллюзии лучше представлен на уровне лексики.

(Рис 4.)

Таблица 3

Текст оригинала (английский)	Перевод текста N1 (русский)	Перевод текста N2 (русский)	Оценка оригинала	Оценка перевода SA(I)	Оценка перевода SA(II)
...had been dreaming that some boulder was driving spikes through my head — not just ordinary spikes, as used by Jael the wife of Heber, but red-hot ones.	...мне представлялось, будто какая-то скотина вбивает мне в башку железный кол, но не обыкновенный, каким Хеверова жена Иаиль пронзила череп Сисаре, а докрасна раскаленный.	...мне снилось, что какой-то громила вбивает в мою черепушку гвозди, причём не обычные, какими пользовалась Иезабель, жена Гебера, а докрасна раскалённые.	0	-1	-1

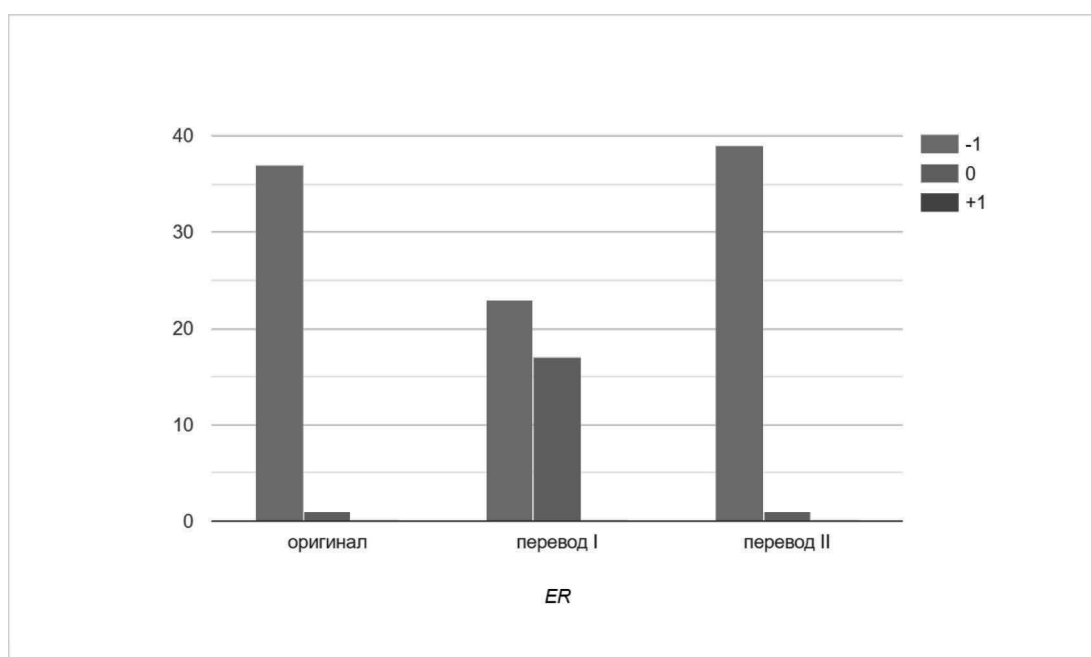


Рис 3. Респондентская оценка эмоциональной реакции

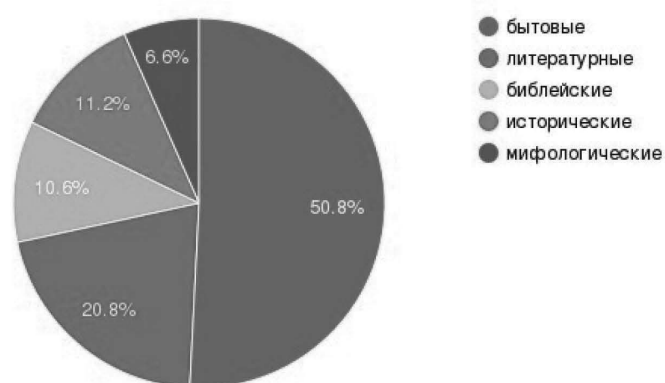


Рис 4. Выборка аллюзий из произведений П.Г. Вудхауса

Из произведений П.Г. Вудхауса было выписано 500 аллюзий, их распределение было проведено по классификации И.Р. Гальперина (мифологические, бытовые, литературные, исторические и библейские аллюзии). 20.8% из рассмотренных аллюзий приходится на литературные аллюзии. Они представляются наиболее хаотическими, так как по анализу их переводов невозможно сделать однозначный вывод о том, на каком уровне по В.Н. Комиссарову необходимо осуществлять перевод на русский язык. 10.6% аллюзий приходится на библейские аллюзии. Так как священные тексты всегда были наименее подвержены трансформациям, то перевод абсолютного большинства из библейских аллюзий осуществлён на уровне лексики по В.Н. Комиссарову. 11.2% аллюзий составляют исторические аллюзии, 50.8% приходится на бытовые аллюзии. Перевод большинства исторических и бытовых аллюзий осуществлён на уровне синтаксиса. Так как наименее поддающимися системному анализу и какому-либо алгоритму являются литературные аллюзии, то именно их следует рассмотреть через призму прагматики, посредством сентимент-анализа. Разработанное веб-приложение позволяет оценить эмоциональную окраску текста на основании эмоциональной окраски входящих туда слов, при этом игнорируется эмоциональная окраска аллюзий как независимых составных блоков. Полученный в результате веб-приложения результат является своего рода средней температурой по больнице. При этом отдельно был проведён опрос группы респондентов, отобранных из числа студентов ФГБОУ ВО МГЛУ. Они должны были оценить все оригинальные аллюзии (при этом им уже была дана информация об их источнике) и два варианта их переводов как положительно окрашенные (+1), нега-

тивно окрашенные (-1) и нейтральные (0). Те аллюзии, которые веб-приложение посчитало нейтральными, и которые были оценены большинством студентов как позитивно окрашенные или негативно окрашенные, дают понимание того, насколько необходимо при переводе литературных аллюзий предоставлять развёрнутую отсылку к оригинальному источнику аллюзии. При этом, разумеется, большинство аллюзий являются сами по себе нейтрально окрашенными (бытовые), и респонденты не могли никак иначе отметить эти аллюзии и их переводы при опросе.

Оправданность использования теории уровней эквивалентности В.Н. Комиссарова как средства сопоставления переводов была доказана посредством респондентского опроса, результаты которого показали, что выводы, полученные путём сопоставления уровней эквивалентности, находят подтверждение в статистической выборке. Тексты, содержащие аллюзии, источник которых достаточно известен среди потенциальных читателей, обычно переданы на уровне лексики или синтаксиса. Тексты, содержащие аллюзии с малоизвестным источником, обычно переведены на первом, втором или третьем уровнях эквивалентности. Если степень известности источника высокая, то смотрим только на уровни эквивалентности. Именно по ним выбирается лучший перевод. Если степень известности источника низкая, то значение имеет результат сентимент-анализа, он статистически чаще совпадает с результатом оценивания читателем. Так как источник малоизвестный, в переводе приходится давать дополнительную информацию, что делает невозможным перевод на уровне синтаксиса и на уровне лексики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамс, М.Х. Глоссарий литературных терминов. Форт-Уэрт: Холт, Рейнхарт и Уинстон, Инк., 1971.
2. Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика. М., 2009.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. М., 1987. С. 113
4. Долинин К.А. Интерпретация текста. Французский язык. М., 2007. С.3
5. Левицкий А.Э. Дискурсивная ситуация и проблема понимания в аспекте референтности и коммуникативности. Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2019; 1: 12-22. DOI: 10.29025/2079-6021-2019-1-12-22
6. Монтгомери, М. (2000). Способы чтения: Продвинутое чтение для изучающих английскую литературу. Лондон: Ратледж. С. 160
7. Сёрль Дж. Логический статус художественного дискурса. Логос. 1999; 3: 34-47
8. Якобсон Р.О. Лингвистика и поэтика. Структурализм «за» и «против». М., 1975: 193-230.

© Семенова Мария Олеговна (mariaurahara@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

ВЕРБАЛЬНЫЕ И НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ КОММУНИКАТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ТЕКСТАХ ВЫВЕСОК (НА ПРИМЕРЕ НАЗВАНИЙ КОММЕРЧЕСКИХ ОБЪЕКТОВ Г. САНКТ-ПЕТЕРБУРГА)

Сунь Цюцзы

аспирант, Санкт-Петербургский государственный
университет
qiuzi@yandex.ru

VERBAL AND NON-VERBAL STRATEGIES
AND TACTICS OF COMMUNICATIVE
INFLUENCE IN THE TEXTS OF SIGNAGE
(ON THE EXAMPLE OF THE NAMES
OF COMMERCIAL OBJECTS
IN ST. PETERSBURG)

Sun' Cyuczzy

Summary: The article examines the means of communicative influence in the texts of signage in the linguistic space of St. Petersburg. The article analyzes the difference between the two concepts of "ergonym" and "signboard", also examines the concepts of "creolized text", "speech influence", "communicative strategy" and "communicative tactics", identifies four strategies – "attracting attention", "kindling the addressee's interest in the content of information", "arousing desire have the proposed", "direct motivation to action", and also gives an extensive description of the tactics that ensure the implementation of the above-mentioned four strategies, and analyzes in detail the techniques by which those tactics are carried out.

Keywords: signboard, creolized text, speech impact, strategy, tactics.

Аннотация: В статье исследованы средства коммуникативного воздействия в текстах вывесок в языковом пространстве Санкт-Петербурга. В статье анализируется разница между двумя понятиями «эргоним» и «вывеска», также рассматриваются понятия «креолизированный текст», «речевое воздействие», «коммуникативная стратегия» и «коммуникативная тактика», выявляются четыре стратегии – «привлечение внимания», «разжигание интереса у адресата к содержанию информации», «возбуждение желания иметь предлагаемое», «прямое побуждение к действию», а также дается обширное описание тактик, обеспечивающих реализацию вышеупомянутых четырех стратегий, и подробно анализируются те приемы, с помощью которых осуществляются те тактики.

Ключевые слова: вывеска, креолизированный текст, речевое воздействие, стратегия, тактика.

Введение

Современный город трудно представить без различных общественных мест и заведений, например, ресторанов, магазинов, салонов красоты и других. В мегаполисе темп жизни людей очень высок, поэтому необходимы названия различных объектов, которые информировали бы о специфике продаваемых товаров или услуг, предоставляемых в данном месте. В связи с этой необходимостью и появились вывески. Вывеска является визитной карточкой заведения, является не только социально-экономическим явлением городского пространства, но и способом представления особенностей культуры и сознания людей.

Названия вывесок отражают культурные, исторические, социальные особенности города, демонстрируют эстетику и принципы, которым следуют авторы при создании текстов вывесок. Особенности номинации адресантами (номинаторами предприятий) текстов вывесок демонстрируют нам их представление о культур-

ных и духовных потребностях, установленных в данном языковом культурном контексте. Вывески оказывают влияние на действия человека, однако степень их воздействия различна. В большой мере это зависит от разных средств, которые используют создатели вывесок. При разработке текстов вывесок авторы принимают во внимание уже сформировавшиеся ценности общества и всего культурного пространства города. Именно в связи с этим исследование текстов вывесок представляет особую важность. Этим определяется **актуальность данного исследования.**

В Большом толковом словаре *вывеска* определяется как «доска или лист с надписью, рисунком, сообщающими о названии и роде деятельности предприятия, учреждения и т.п.» (Большой толковый словарь русского языка, 2000:167). В науке существует термин *эргоним*, который понимается как «названия деловых объединений людей, например союза, организации, учреждения, корпорации, предприятия, общества, заведения, кружка», данный термин был впервые предложен Н.В. Подольской

в «Словаре русской ономастической терминологии» (Подольская 1988:151). Сравнивая вышеупомянутые два определения, мы видим, что нельзя отождествлять понятие *вывеска* с термином *эргоним*, так как в определении *вывеска* четко указывается на два её компонента – вербальный и визуальный, а *эргоним* только касается названия (вербальной части) вывески. Поэтому мы будем оперировать понятиями *вывеска* или *текст вывески* в данной работе.

В процессе развития способов воздействия на читателя возникло явление проникновения в вербальные тексты различных изображений (Михайлюкова 2013:53), и для того, чтобы определить суть данных типов текстов, ученые выдвинули термин «креолизованный текст» (КТ), который толкуется Ю.А. Сорокиным как «текст, фактура которого состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой или речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» (Сорокин, Тарасов 1990:87). Е.Е. Анисимова отмечает, что креолизованный текст, образуемый вербальными и визуальными элементами, является структурным, смысловым, и функциональным целым, направлен на комплексное и прагматическое воздействие на адресата (Анисимова 2003:17).

Материалы нашего исследования – вывески, они относятся к КТ, и тем самым при анализе коммуникативного воздействия в таком тексте мы не можем остановиться только на уровне речевых средств, а должны также учитывать визуальные средства, такие как знак, графика, картинка, дизайн и т.д. И.А. Стернин полагает, что *речевое воздействие* имеет два аспекта: вербальный и невербальный. Вербальный аспект реализуется с помощью слов, а невербальный осуществляется при помощи несловесных средств, которые сопровождают речь, например, мимика, жесты, внешность говорящего. Стоит отметить, что невербальный аспект *речевого воздействия* не является тождественным вышеупомянутому нами визуальному элементу в письменном тексте, потому что «невербальный аспект» *речевого воздействия* исходит из предпосылки непосредственного прямого разговорного общения, а коммуникация между создателем и адресатом текстов вывесок – посредственная, т.е. в таком случае невербальный аспект *речевого воздействия* не осуществляется.

Понятие *речевое воздействие* трактуется в широком и в узком смысле. В широком смысле *речевое воздействие* воспринимается как «речевое общение, взятое в аспекте его целенаправленности, целевой обусловленности» (Тарасов 1990:5), а в узком – «речевое общение в системе средств массовой информации или агитационном выступлении непосредственно перед аудиторией» (там же). Л.Л. Федорова отмечает, что «*речевое воздействие* – однонаправленное речевое действие, содер-

жанием которого является социальное воздействие на говорящего в процессе общения» (Федорова 1991:48).

Для достижения собственных целей адресант неизбежно выбирает оптимальный набор целенаправленных коммуникативных действий и языковых средств, т.е. применяет коммуникативные стратегии (КС) и тактики (КТ) в процессе общения.

Термин «коммуникативная стратегия» впервые был введен американским лингвистом L. Selinker в 1972 г., первый систематический анализ КС был проведен D. Varadi в 1973 г. Но данное понятие также попало в поле зрения и российских ученых. Прежде чем раскрыть это понятие, надо дифференцировать его с понятием «речевой стратегии» (РС). А.Г. Салахова отмечает: «в состав речевой стратегии не входят экстралингвистические компоненты коммуникативного взаимодействия, которые присущи коммуникативной стратегии...» (Салахова 2009:101). Поэтому мы считаем, что термин КС больше подходит для нашего исследования, так как в наружных текстах, помимо вербальных элементов, невербальные средства также занимают достаточно важное место.

С позиции когнитивной лингвистики понятие «стратегия» толкуется как «совокупность речевых действий, направленных на решение общей коммуникативной задачи говорящего» (Иссерс 2008: 109). В русле психолингвистики КС понимается как «способ организации речевого поведения в соответствии с замыслом, интенцией коммуниканта» (Борисова 1999:85). С точки зрения прагмалингвистики КС является «цепочкой решений говорящего, его выборов определенных коммуникативных действий и языковых средств» (Макаров 1998:137). С позиции психологии в рамках стратегии «выбираются определенные психологические параметры, определяются необходимые изменения в их значениях и способы достижения этих изменений». Кроме того, существуют следующие толкования КС: «основополагающая интенция в рамках коммуникативного процесса» (Олянич 2007: 94); «общее планирование коммуникации на основе текущей ситуации и цели общения» (Чудинов 2006:76).

Задача описания стратегий обычно одновременно требует представления номенклатуры целого ряда тактик, КТ – это «одно или несколько действий, которые способствуют реализации стратегии» (Иссерс 2008:110); «некое речевое действие, направленное на решение одной задачи в рамках одной стратегической цели» (Попова 2002: 278). В некоторых определениях КТ также упоминается связь между КТ и речевыми приемами – «речевые приемы, позволяющие достичь определенных целей в конкретной ситуации» (Статкевич 2011: 213); «тактика обретает свою форму с помощью приема» (Попова 2002: 279). Таким образом, стратегия – это замысел, ищущий средства реализации, это – план.

А тактика – это средства для реализации замысла, которые претворяют план в жизнь. Стратегия воплощается в конкретных тактиках, которые, в рамках общей стратегии, направлены на решение отдельных задач, а тактика реализуется в приемах, которые связаны с огромными возможностями вербальных и невербальных средств. В работе Е.С. Поповой представлен следующий механизм реализации речевого воздействия в тексте: цель – стратегия – тактика – прием – перлокутивный эффект (желаемый результат).

При анализе стратегий и тактик, использованных авторами в собранных нами текстах вывесок, мы опираемся на схему «АИДА», которая была выдвинута американским специалистом по рекламе E. St. Elmo Lewis в 1898 году. Данная схема раскрывает секрет превращения читателя в покупателя: первый этап – привлечение внимания (attention); второй этап – разжигание интереса (interest) у адресата к содержанию информации; третий этап – возбуждение потребительского желания (desire); четвертый этап – побуждение к действию (action) (Edward 1925:468).

Вышеуказанные 4 этапа рассматриваются А.М. Емельяновой как 4 стратегии, которые используются номинаторами при номинации вывесок (Емельянова 2007). А.М. Емельянова также перечислила конкретные тактики, с помощью которых воплощаются эти стратегии. В данном исследовании на основе собранного материала мы хотели бы показать и проанализировать тактики и конкретные приемы, употребляемые в текстах вывесок в городском пространстве СПб.

Стратегия I. Привлечение внимания

Результаты психологических исследований показывают, что факторы, привлекающие внимание людей, делятся на внешние и внутренние. Внешние факторы – это факторы новизны, т.е. неожиданности, а внутренние относятся к тому, что актуально и значимо для человека в данный момент (Крижанская, Третьяков 1990:106). Именно эти две особенности реакции человека на то, что он видит и слышит, используют авторы вывесок. При этом они пользуются определенными приемами, которые выделяют именно их творческую работу среди других. Тактики привлечения внимания разнообразны. Это языковая игра, использование пиктографем, добавление знакового обозначения, используемого в Интернете, употребление прецедентного феномена, использование различных синтаксических средств, использование цвета в его символическом значении.

Тактика А. Языковая игра

Приемы вербальной языковой игры при создании вывесок применяются на уровнях лексики, фонетики,

словообразовании, синтаксиса. Они очень эффективны, авторы вывесок создают на основе этой тактики разнообразные слова и словосочетания, заставляющие активизировать память, знания о культуре, истории и т.д. (см. об этом в нашей статье «Тактика языковой игры как элемент стратегии привлечения внимания к названиям вывесок в языковом пространстве СПб»).

Тактика Б. Использование пиктографем

В своей работе Т.М. Григорьева отмечает, что пиктографемика – «замена буквы в слове рисунком, тематически связанным с областью рекламируемого» (Григорьева 2003: 70). Пиктографемы являются средствами (знаками, рисунками) для осуществления пиктографемии. Использование пиктографем в текстах вывесок не просто визуально привлекает внимание адресатов, но и возбуждает интерес и любопытство адресатов – авторы заставляют их обнаруживать имплицитную информацию, такой текст активизирует когнитивные процессы и вызывает радость и положительные эмоции от успешной «дешифровки». В следующих примерах мы заметили креативные рисуночные эквиваленты русского и английского алфавитов. В названии «Буфет» (см. Рисунок № 1 1) буква «ф» удвоена и заменена на образы двух тарелок, на одной лежит вилка, на другой – ложка; в названии магазина «Город штор» образ круглого окна со шторами заменил вторую букву «о» в слове «город» (см. Рисунок № 2); «То место» (винный бар) – буква «т» в первом слове представлена в виде штопора (см. Рисунок № 3).



Рис. 1. Применение рисуночных эквивалентов (Буфет)

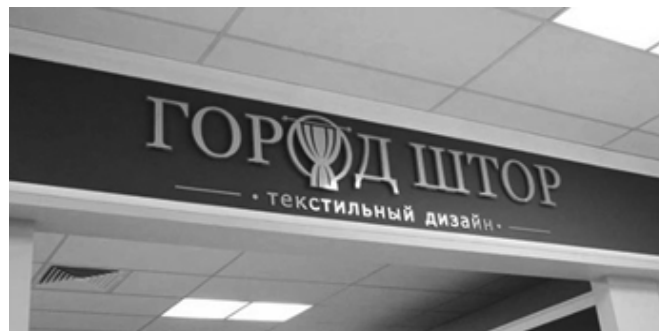


Рис. 2. Применение рисуночных эквивалентов (Город штор)



Рис. 3. Применение рисуночных эквивалентов (То место)

Тактика В. Добавление знакового обозначения, используемого в Интернете

Такая тенденция прослеживается в современных текстах вывесок, что отражает влияние Интернета на эстетику и экономическую жизнь человека и заставляет названия вывесок выделяться среди других. Например, добавление знаков «тег», который в Интернете обычно используется для группировки статей, записей и другие элементов, помеченных одним и тем же тегом, например, «#Я люблю хинкали» (кафе), «#Вместе» (кафе), некоторые предприятия прямо названы адресами Интернет-магазина, например, «Цветы.ру» (магазин цветов), «Гаджеты.ру» (магазин электроники и аксессуаров), «Тоу.ги» (магазин детских игрушек), «Первая-Коляска.рф» (детский магазин).

Тактика Г. Употребление прецедентного феномена

Например, «Сусанин» (магазин навигационных устройств). Иван Сусанин – национальный герой времен русско-польской войны. Хотя в действительности Иван Сусанин хорошо знал дорогу в лесу, он специально завёл врагов в тупик. В современном узусе русские часто используют имя Сусанин, акцентируя внимание на семе 'плохая ориентация на местности', что демонстрирует разрыв между «ближайшим» (денотативным) и «дальнейшим» (коннотативным) значениями. Похожие функции реализуются при наименовании многих вывесок. Например, магазин постельных принадлежностей «Соня». Соня – популярное женское русское имя, означающее «мудрость», но оно фонетически ассоциируется со словом «сон», поэтому есть другое толкование этого имени – «сонная». Комфортные постельные принадлежности способствует хорошему сну, таким образом, название магазина «Соня» выбрано тонко и удачно.

Прецедентное высказывание является законченным и самостоятельным, может быть цитатой из разных текстов и представлено в виде фразеологизма, устойчивого выражения. В отобранных русских вывесках самыми частотными вариантами прецедентного высказывания

являются трансформированные и нетрансформированные разговорные идиоматические выражения, которые происходят из текстов музыки, произведений литературы, фильмов или телевидений.

Некоторые владельцы предприятий хотят установить дружественный контакт с клиентами путём упоминания известных прецедентных высказываний, которые вызывают воспоминания клиентов о сюжете или некоем контексте. Название «Заходи, если что» (анти-кафе) происходит от реплики волка из мультфильма режиссера Эдуарда Назарова «Жил-был пёс». Знакомые реплики из любимых сказок, художественной литературы, художественных фильмов создают гостеприимный, добрый и дружеский имидж. В название бара «Конь в пальто» употребляется распространённый ответ на вопрос «кто?». А название зоомагазина «Твоё собачье дело» трансформировано из выражения «не твоё собачье дело», это вызывает смех у адресантов и одновременно делает название логичным для зоомагазина. А название салона красоты «Страшная сила» может быть рассмотрено как будто загадка, загаданная номинатором клиентам. Те, кто знает прецедентное выражение «красота – страшная сила», автоматически дополняют ответ, который специально не представлен в названии вывески – красота. Устойчивые формулы речевого этикета также активно представлены в названиях вывесок. В сфере сервиса свадебных церемоний название вывески «Горько!» четко выявляет специфику национальных традиций в русской культуре.

Тактика Д. Использование различных синтаксических средств

Среди названий вывесок присутствуют достаточно частотные конструкции: а) императива: «Руки вверх!» (бар), «Занимай место» (парикмахерская), «Ты заходи, если чё» (магазин разливного пива), «Зайди-Увидишь» (оптика); «Дайте вилку» (кафе) б) эмотивные восклицательные конструкции: («ОИ, MY DOG!» (кафе), «О, мой боул!» (кафе), «Вот это да!» (секонд-хенд); в) конструкции констатирующего типа с краткими страдательными причастиями «Плов готов» (кафе), «Готово» (ресторан), «Сделано с душой» (магазин рукоделия); г) конструкции с глаголами множественного числа будущего времени в значении приглашения к действию: «Будем знакомы» (кофейня); «Посидим» (кафе); обещания «Сделаем хорошо» (интерьерный салон); д) конструкции с глаголами будущего времени в значении обещания, пожелания: «Будет четко» (магазин оптики); «Будь здоров» (аптека) и др.

Для усиления эмоциональности в вывесках могут использоваться знаки препинания, такие как восклицательный знак, многоточие: «МАМА, Я НЕ ПИЛ!» (бар), «Ай-Да-Еда!» (кафе), «Ну, guys!» (кафе), «К ногтю!» (студия маникюра), «Дерни, деточка...» (бар).

Тактика Е. Использование цвета в его символическом значении

В большинстве вывесок вегетарианских ресторанов используется зеленый цвет, либо буквы окрашены в зеленый цвет, либо фон вывески зеленого цвета. В этом случае зеленый цвет может символизировать «здоровое питание», «зеленые овощи». Массовое применение этого цвета также прослеживается в вывесках аптек, особенно зеленый крест, который виден хорошо даже на расстоянии.

Стратегия 2. Разжигание интереса (interest) у адресата к содержанию информации

Эта стратегия требует, чтобы текст вывески мог помочь клиентам быстро уловить ключевую информацию, позволяя им сразу оценить, соответствуют ли их потребностям товары или услуги, предоставляемые предприятием.

Тактика. Информация о характеристиках товаров или услуг

Самый распространенный прием, содействующий осуществлению данной тактики – **добавление идентификатора или квалификатора**. Идентификатор – это общеупотребительное наименование городского объекта, установленного законодательством, выполняющего функцию указания на тип учреждения или обслуживания, например: кафе, ресторан, магазин, салон ... В отобранных вывесках идентификатором в большинстве случаев является существительное. Субстантивированные прилагательные с суффиксом -ая, как *прачечная, рюмочная, портерная, пышечная, шашлычная, булочная*, также могут служить идентификаторами. Квалификатор – это дополнительная информация, которая уточняет отраслевое название обслуживания. Роль квалификатора обычно выполняет имя существительное в родительном падеже, прилагательное или существительное после дефиса. Например: магазин одежды, салон красоты, книжный магазин, кафе-бар.

Условно-символическое название, которое опосредствованно отражает свойство объекта номинации или тип учреждения. Такой прием зачастую осуществляется с помощью метафоры или метонимии. Например, «*Заправка*» – это название бара. Лексема «заправка» в словаре имеет следующие толкования: 1. действие по гл. заправлять-заправить; 2. приправа. Но в разговорной речи у этого слова существует ещё одно значение – заправочная станция. Для любителей спиртных напитков алкоголь является альтернативой энергии, которую машины получают от топлива. Следовательно, можно сравнить бар с заправочной станцией, где заливается бензин. Еще один пример - салон депиляции

«*Сфинкс*». Сфинкс – это порода кошек, у которых отсутствует шерсть. Такая шуточная метафора сравнивает клиентов, которые сделали депиляцию в данном салоне, с кошкой данной породы.

Указание не только на тип учреждения, но и на более подробные характеристики продукта или услуги. Например, в сфере общественного питания используются слова, обозначающие национальность, которые указывают на тип кухни (рестораны «*Русское застолье*», «*Русское поле*», «*Русский чай*», «*Русское Солнце*», «*Made in China*»); представитель-блюдо какой-то кухни (рестораны китайской кухни «*Ого Хого*», рестораны грузинской кухни «*Пхали-Хинкали*», «*Хачо и Пури*»); способы приёма пищи: рестораны «*Едим руками*», «*Две палочки*».

Акцент на богатом ассортименте продукции. Такой прием номинации предприятий осуществляется часто при помощи определительного местоимения «*весь*», которое выражает значение – всё, что вам нужно, вы найдете в нашем магазине. Например, «*Всё для дома*» (магазин), «*Всё дело в шляпе*» (магазин головных уборов), «*Всё для садоводства*» (магазин садовой техники), «*Всё для шитья и рукоделия*» (магазин товаров для рукоделия), «*Всё для вашего авто*» (магазин автомобильных запчастей), «*Всё что нужно*» (магазин товаров для дома). В некоторых предприятиях продается только один тип товара, но покупатели могут выбирать из множества разновидностей или моделей такого товара. В этом случае в названии предприятий часто используются слова, которые обозначают большие пространственные масштабы объектов, например, «мир», «город», «планета», «море», «океан», «континент» + название продукта или его однокоренное прилагательное + «мир», «город», «планета», «море», «океан», «континент». Это такие вывески, как «*Мир шапок*» (магазин головных уборов), «*Дверной мир*» (магазин дверей), «*ОбувьГрад*» (обувной магазин), «*ПивГрад*» (магазин пива), «*Планета одежды и обуви*» (магазин одежды и обуви), «*Планета инструмент*» (магазин инструментов), «*Море чая*» (чайный магазин), «*Море обуви*» (магазин обуви), «*Океан электроники*» (магазин электронного оборудования), «*Океан цветов*» (магазин цветов), «*Дверной континент*» (магазин дверей), «*Оконный континент*» (магазин окон).

Стратегия 3. Возбуждение желания иметь предлагаемое

Тактика А. Акцент на положительные характеристики предприятия

Такая тактика осуществляется с помощью следующих приемов:

Использование положительной оценочной лексики: имя прилагательное с положительным значени-

ем: «Хорошая кухня» (ресторан), «Приличное место» (кафе), «Любимое место» (кафе), «Клевое место» (кафе), «Лучший выбор» (магазин бытовой техники), «Удачный» (магазинов фермерских продуктов). Также встречаются имена существительные с положительной оценкой: «Пятёрочка» (магазин), «Уют» (кафе), «Счастье» (ресторан), «Супер» (аптека) и другие.

Косвенное отражение высокого качества продукта или услуги через предусмотренную реакцию адресата: «Мама рада» (детский магазин), «ComfortBaby» (детский магазин), «Я люблю» (ресторан), «Хочу ещё» (пекарня), «Счастливым взгляд» (оптика), «Сыт и весел» (кафе).

Тактика Б. Демонстрация открытой и доброжелательной позиции предприятия по отношению к клиенту

Использование личного местоимения «ты», притяжательного местоимения «твой» и императива второго лица единственного числа. По сравнению с местоимениями «вы» и «ваш», «ты» и «твой» создает более легкую атмосферу, между владельцем предприятия и клиентом устанавливается равное и дружеское отношение. Например, «Твой район» (салон красоты), «Для тебя» (парикмахерская), «Ты не один» (психологический центр), «Так и ходи» (салон красоты), «Заходи, если что» (антикафе), «Твой букет» (магазин цветов), «Твоя заправка» (бар) и др.

Также немало предприятий **имеют номинацию от первого лица.** Номинаторы как бы показывают, что они хорошо знают требования и запросы клиентов, они мыслят с точки зрения клиентов. Например, «Look me» (салон красоты), «Art Me Beauty» (салон красоты), «Новая Я» (салон красоты), «Я самая, самая» (магазин одежды). Местоимение «мой» иногда используется в вывесках с названием товаров предприятий, чтобы напрямую преобразовать потребителя товара во владельца товара, ослабить внимание клиентов к их собственному потребительскому поведению и переключить больше внимания клиентов на их воображение после приобретения данного продукта или получения услуги данного предприятия, тем самым вуалируя цель владельцев предприятий – получение прибыли. Т.е. такие названия вывесок стремятся обратить намерение владельцев предприятий «я хочу продать» в желание клиентов «я хочу купить». Например, «Мой пупс» (детский магазин), «Мой парфюм» (магазин косметики), «Моя кухня» (мебельный салон), «Мой дом» (магазин строительных товаров), «Мой любимый телефон» (магазин мобильных устройств) и другие.

Создание семейной атмосферы. Обычно концепция «семья» дает людям ощущение комфорта и тепла. Поэтому некоторые номинаторы стараются создать се-

мейную атмосферу, чтобы вызвать доверие и чувство расслабленности у клиентов. Такой прием употребляется в следующих вывесках: «У бабули» (ресторан), «Бабушка приехала» (кафе), «Как дома» (хостел), «Мама, я дома» (гостиница), «Папа, мама и я» (детский магазин).

Тактика В. Демонстрация ценного преимущества

Например, «Аптека эконом» (аптека), «Аптека низких цен» (аптека), «Одна копейка» (магазин продуктов), «Честные цены» (мебельный магазин), «Отличная цена» (магазин одежды), «Красная цена» (магазин одежды), «Шок Цена» (магазин одежды), «Доброцен» (магазин низких цен), «Детские цены» (детский магазин), «Мебель тут дешевле» (магазин мебели).

Стратегия 4. Прямое побуждение к действию

По сравнению с рекламными текстами, в вывесках используется не так много приемов для прямого побуждения адресатов к покупке. Обычно в вывесках прямым побуждающим средством служит императив, например, «Посидим» (кафе), «Покупай» (универсам), «Зайди - Увидишь» (магазин оптики), «Так и ходи» (салон красоты).

Заключение

Таким образом, вывеска является креолизованным текстом, в котором активно «работают» различные средства коммуникативного воздействия – речевые и визуальные. Эти средства воздействия используются номинаторами под предусмотренными стратегиями и тактиками. По мнению специалиста E. St. Elmo Lewis, рекламный текст должен привлечь внимание потенциального потребителя, потом вызвать его интерес, затем такой интерес возбуждает желание у потребителя обладать товаром, и, наконец, побудить к действию – покупке. В соответствии с этой четырёхэтапной схемой нами было выделено четыре стратегии при номинации вывесок – привлечение внимания, разжигание интереса у адресата к содержанию информации, возбуждение желания иметь предлагаемое и прямое побуждение к действию. Под стратегией «привлечение внимания» мы перечислили 6 тактик - языковая игра; использование пиктографов; добавление знакового обозначения, используемого в Интернете; употребление прецедентного феномена; употребление синтаксических конструкций; символическое значение цвета.

Стратегия «разжигание интереса у адресата к содержанию информации» осуществляется с помощью тактики «информация о характеристиках товаров или услуг», и такая тактика выполняется в собранных нами текстах вывесок при помощи следующих приемов: добавления идентификатора или квалификатора; условно-символического названия, которое опосредствованно отражает

свойство объекта номинации или тип учреждения; указания более подробных характеристик продукта или услуги; акцента на богатом ассортименте продукции. Для того чтобы реализовывалась стратегия «возбуждение желания иметь предлагаемое», номинаторы использовали тактики: акцент на положительные характеристики предприятия; демонстрация открытой и доброжелательной позиции предприятия по отношению к клиенту; демонстрация ценного преимущества. Последняя стра-

тегия «прямое побуждение к действию» чаще всего осуществляется с помощью императивов.

В результате проведенного анализа нами были обнаружены различные виды средств коммуникативного воздействия в текстах вывесок, собранных нами в городском пространстве Санкт-Петербурга. Эти средства работают не изолированно, а дополняют друг друга, обеспечивая максимальную силу воздействия на адресатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учеб. пособие. – М.: Академия, 2003. – 128 с.
2. Борисова И.Н. Категория цели и аспекты текстового анализа // Жанры речи: Сб. науч. статей. Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 1999.-Вып. 2.- С. 81-97.
3. Григорьева Т.М. Параграфемные явления в современном русском письме // Язык, культура, коммуникация: аспекты взаимодействия: науч. метод. бюл. Абакан: Изд-во Хакасск. гос. ун-т им. Н.Ф. Катанова, 2003. Вып. 1. С. 68–76.
4. Емельянова А.М. Эргонимы в лингвистическом ландшафте полиэтничного города (на примере названий деловых, коммерческих, культурных, спортивных объектов г. Уфы: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. – М, 2007. – 22 с.
5. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи [Текст] / О.С. Иссерс. – М., 2008. – 288 с.
6. Крижанская Ю.С., Третьяков В.П. Грамматика общения. – Л.: Издательство Ленинградского университета. 1990. – 208 с.
7. Макаров М.Л. Интерпретационный анализ дискурса в малой группе. – Тверь, 1998. – С.137
8. Михайлюкова Н.В. Тексты городских вывесок как особый речевой жанр (на материале языка г. Владивостока): дис. ... канд. филол. наук. Владивосток, 2013.
9. Олянич, А.В. Презентационная теория дискурса: монография [Текст] / А.В. Олянич. – М.: Гнозис, 2007. – 407 с.
10. Попова, Е.С. Структура манипулятивного воздействия в рекламном тексте / Е.С. Попова // Известия Уральского государственного университета. – 2002. – No 24. – С. 278–229.
11. Салахова А.Г. Функционально-прагматический и функциональный аспекты: монография. М.: Дискурс, 2009. – 156 с.
12. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. М.: Ин-т языкознания РАН, 1990. – С. 180–186.
13. Статкевич Е.А. Речевые стратегии и тактики современной радиорекламы / Е.А. Статкевич // Омский научный вестник. – 2011. –№ 1(95). – С.212-215.
14. Тарасов Е.Ф. Речевое воздействие: методология и теория // Оптимизация речевого воздействия. – М., 1990. – С.3-14.
15. Федорова Л.Л. Типология речевого воздействия // Вопросы языкознания. 1991, № 6. – С. 46-50
16. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2006. – 256с.
17. Кузнецова С.А. Большой толковый словарь русского языка под ред. СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
18. Подольская, Н.В. Словарь русской ономастической терминологии / Н.В. Подольская; отв. ред. А.В. Суперанская. – 2-е изд. – М.: Наука, 1988. – 192 с.

© Сунь Цюцзы (qiuizi@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

РАЗВИТИЕ MEDIA RELATIONS С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ СЕРВИСОВ CONTACTS-PUSH

DEVELOPMENT OF MEDIA RELATIONS WITH THE USE OF MODERN SERVICES CONTACTS-PUSH

*N. Shchetinina
O. Polunina*

Summary: The article defines the new phenomenon in the sphere of interaction between the actors within PR communication. The authors dwell upon low effectiveness or even critical status of contacts between PR specialists and journalists. A new term is introduced in the article to help with the description of the new notion appearing in the sphere of communication – contacts push – which is an establishment of web-based services for more effective communication between PR specialists, bloggers and journalists.

Keywords: media relations, newsbreak, press-release, Pressfeed.

Щетинина Нина Николаевна

Кандидат политических наук, Российский
государственный социальный университет
nsh75@inbox.ru

Полунина Ольга Сергеевна

Кандидат исторических наук, Российский
государственный социальный университет
olga-polunina@inbox.ru

Аннотация: В статье рассматривается новое явление в сфере взаимодействия между участниками PR-коммуникации. Авторы рассуждают о низкой эффективности и даже кризисе в рабочих контактах между PR-специалистами и журналистами. А также вводят новый термин для обозначения нового понятия в сфере профессиональной коммуникации – contacts push, что представляет собой становление сетевых сервисов для общения журналистов со специалистами по связям с общественностью, блогерами.

Ключевые слова: media relations, инфоповод, пресс-релиз, Pressfeed.

В поиске новых эффективных способов взаимодействия, участники PR-коммуникаций некоторое время назад констатировали, что в сфере разработки свежих решений наблюдается определенный кризис. Особенно это затронуло media relations, как наиболее насыщенную информационными потоками сферу. Традиционный набор методов и инструментов взаимодействия журналистов со специалистами по связям с общественностью долгое время не менялся и сводился к информированию об инфоповодах со стороны PR и тематическим запросам от сотрудников медиа. Даже эра глобального интернета не дала журналистам и специалистам по связям с общественностью нового качества взаимодействия.

Актуальными оставались сразу несколько коммуникационных проблем. В частности, затруднялся доступ к медийным площадкам начинающих и малоизвестных экспертов, а также компаний без brand-name. Многие потенциально интересные темы и герои просто не могли появиться в СМИ, поскольку у них не было заметного медийного бэкграунда или они сталкивались с игнорированием их PR-инициатив. Как отмечала в одном из своих выступлений Ольга Алексеева, PR-директор мобильного сервиса YOTA: «я пришла в компанию на этапе стартапа и отлично помню это ощущение в работе с журналистами - вы стоите вместе со всеми в очереди в закрытый клуб для самых именитых. И шанс попасть в него очень невелик» [1].

Со стороны журналистского сообщества также по-

стоянно возникала критика качества общения со специалистами по связям с общественностью. В частности, по данным ежегодного отчёта Cision «О состоянии СМИ», около 75% опрошенных журналистов отметили, что четверть получаемых от PRщиков идей не актуальны или не полезны для их аудитории [2]. Основатель сервиса Pressfeed, журналист издания «Секрет фирмы» Константин Бочарский подчеркивал: «чтобы найти интересных героев, истории, данные, я рассылал десятки писем, звонил в компании и задавал одни и те же вопросы, объяснял одни и те же вещи — про что я пишу, что мне нужно, когда, в каком виде и от кого. Вел одинаковые разговоры и постоянно думал о том, как бы все это сократить и упростить» [3].

Сообщество коммуникаторов, участвующих в media relations с обеих сторон, констатировало и другие черты кризиса – например, невостребованность привычных жанров PR-текстов. Большой резонанс вызвала публикация редактора издания TechCrunch Europe и техноблогера Майка Бутчера (Mike Butcher). В материале «The Press Release Is Dead» автор утверждал, что пресс-релиз — устаревшее средство коммуникации с журналистами [4]. Его поддержали специалисты по всему миру, в том числе в России - этому были посвящены дискуссии на самых разных профессиональных площадках. Примечателен анализ судьбы пресс-релиза от руководителя проекта «Мастерская пресс-релизов» Алексея Гриценко, который сам признает актуальность данной проблемы и выделяет целые категории про-

фессионалов PR, которым такой инструмент не нужен, а также типологизирует кейсы, когда пресс-релиз, действительно, неуместен [5].

К 2016 году участники media relations в России вплотную подошли к необходимости качественных изменений в организации взаимодействия – через создание коммуникационного пространства, которое можно определить как contacts push («двигатель контактов»). Этот термин мы предлагаем ввести для обозначения новых явлений в media relations, когда профессиональное общение становится частью глобального коммуникационного пространства, с большим выбором контактов и удобным интерфейсом для самопрезентации – как журналистов, так и PR-специалистов. Contacts push имеет несколько иной оттенок смысла, чем уже имеющееся в обороте обозначение новых сервисов – media catching [6]. Media catching описывает процесс и технологии взаимодействия участников media relations, а contacts push характеризует саму новую реальность, создающую эффект неограниченной медийной среды с возможностью мгновенного контакта и взаимодействия с новыми субъектами.

Последовательно в России появляются такие сервисы для media relations, как Pressfeed, Prex, DEADLINE.MEDIA, Nutcall, MediaDigger и некоторые другие, менее масштабные по охвату и значению для отрасли (в мире их развитие началось на пару лет ранее). Каждый имеет свой нюанс в функционале, однако принцип работы у всех сходный: журналисты или блогеры-new media размещают запросы — ищут героев, комментарии, фактуру. Эти запросы видны всем экспертам или PR-специалистам, зарегистрированным на ресурсе. Они выбирают для себя подходящие темы и оставляют комментарий в карточке запроса. Автор запроса получает все ответы, выбирает те, которые пойдут в публикацию и дает фидбэк спикерам. Если комментарий подходит журналисту, эксперт и компания получают бесплатное упоминание в статье, приглашение на интервью или даже собственную колонку в издании. Это решает обе проблемы, обрисованные здесь ранее – дает возможности для более интенсивной и продуктивной работы журналистам, а также позволяет компаниям и экспертам без большого медийного бэгрануда и brand name быть услышанными.

Таким образом, мы наблюдаем становление сетевых сервисов для взаимодействия журналистов, блогеров new media и специалистов по связям с общественностью, как нового этапа этой деятельности, где контакты осуществляются несравнимо оперативнее и эффективнее. Возникла невозможная до этого концентрация готовых к взаимодействию субъектов media relations – например, только на одном сервисе Pressfeed активно создают запросы одновременно около 15 000 жур-

налистов и блогеров-new media, а также более 100 000 зарегистрированных экспертов готовы откликнуться на запрос, если он соответствует их компетенциям.

Сегодня, когда практика использования сервисов contacts push стала обычным и даже обязательным явлением для профессионалов в сфере media relations, есть возможность оценить особенности этого феномена и предпринять попытку характеристики сформировавшихся новых явлений.

В рамках подготовки данной статьи мы обратились за экспертными оценками сервисов contacts push к журналистам и специалистам в области PR, которые зарегистрированы на одном или нескольких подобных ресурсах. В исследовании приняли участие 212 профессионалов (101 журналист и 111 PR-специалистов), мы связывались с ними через сервисы contacts push, создавая соответствующие запросы (Были задействованы Pressfeed, Prex, DEADLINE.MEDIA, Nutcall, MediaDigger (Прим. автора).

Первой задачей было прояснить, какие именно особенности данных сервисов ценятся участниками media relations с точки зрения влияния на их работу (здесь мы выделили по три самых важных фактора, полная анкета исследования – в Приложении 1).

Приложение 1

Анкета для экспертного опроса журналистов, зарегистрированных на сервисах contacts push.

Добрый день!

Просим принять участие в опросе, посвященном влиянию (название сервиса contacts push) на взаимодействие журналистов, PR-специалистов, экспертов. Ваши ответы будут использоваться анонимно. Ваше участие станет важным вкладом в дальнейшее развитие данного сервиса.

1. *Какие плюсы Вы получили при использовании (название сервиса contacts push)? Вы можете выделить несколько вариантов ответа.*

— *возможность выбирать лучший из присланных комментариев*

— *сокращение нежелательных коммуникаций с пиарщиками (возможность поставить ограничение по сообщениям)*

— *возможность открыть для себя новых интересных спикеров и кейсы от компаний*

— *возможность управлять временем предоставления комментариев*

— *повышение скорости получения комментариев*

— *свой вариант*

2. *Что изменилось в Вашей работе после начала ис-*

пользования (название сервиса contacts push)?

3. Что изменилось в Вашей карьере в медиа после начала работы с использованием (название сервиса contacts push)?

Немного о Вас:

- На каких сервисах для взаимодействия журналистов и PR-специалистов Вы зарегистрированы?
- Сколько времени Вы уже пользуетесь сервисами для взаимодействия журналистов и PR-специалистов Вы зарегистрированы?
- Каков Вас стаж работы в журналистике?

Анкета для экспертного опроса PR-специалистов и экспертов, зарегистрированных на сервисах contacts push.

Добрый день!

Просим принять участие в опросе, посвященном влиянию (название сервиса contacts push) на взаимодействие журналистов, PR-специалистов, экспертов. Ваши ответы будут использоваться анонимно. Ваше участие станет важным вкладом в дальнейшее развитие данного сервиса.

1. Какие плюсы Вы получили при использовании (название сервиса contacts push)? Вы можете выделить несколько вариантов ответа.
 - получить представление о том, какие темы интересуют media
 - получить возможность попасть в топовые media
 - получить личные контакты журналистов
 - повысить цитируемость на бесплатной основе
 - открыть для себя новые интересные media
2. Что изменилось в Вашей работе после начала использования (название сервиса contacts push)?
3. Что изменилось в Вашей карьере в медиа после начала работы с использованием (название сервиса contacts push)?

Немного о Вас:

- На каких сервисах для взаимодействия журналистов и PR-специалистов Вы зарегистрированы?
- Сколько времени Вы уже пользуетесь сервисами для взаимодействия журналистов и PR-специалистов Вы зарегистрированы?
- Каков Вас стаж работы в PR или публичным экспертом?

Журналисты и блогеры-new media выстроили приоритеты следующим образом:

- скорость получения комментариев (82 из 101, 82%);
- сокращение нежелательных коммуникаций (возможность поставить ограничение по сообщени-ям) (77 из 101, 76%);
- возможность открыть для себя новых интересных

спикеров и кейсы от компаний (70 из 101, 74%).

Специалисты по связям с общественностью и эксперты отметили, как наиболее важные следующие параметры сотрудничества:

- повысить цитируемость на бесплатной основе (92 из 111, 83%);
- открыть для себя новые интересные media (90 из 111, 82%);
- получить представление о том, какие темы интересуют media (71 из 111, 64%).

В ответах на открытый вопрос: что отличает взаимодействие на этих сервисах по сравнению с электронной почтой, телефонными звонками или соцсетями и мессенжерами, большинство респондентов отметили не только удобство интерфейсов, но также и развивающую, просветительскую роль contacts push для media-сообщества. Вот некоторые цитаты. От журналистов: «часто мониторю запросы других коллег, это дает новые идеи», «учиться особо некогда, читаю статьи на Pressfeed, так я остаюсь в курсе трендов», «начал продвигать себя как автора, получаю предложения и дополнительный заработок». От PR-специалистов и экспертов: «мы получили возможность размещаться в топ-медиа, которые раньше были нам закрыты», «я улучшила показатели нашего PR за счет обучения на курсах Pressfeed, вообще Pressfeed и похожие ресурсы - это дополнительный инструмент аналитики», «я стал лучше понимать, как работают журналисты, что нужно, для того, чтобы их зацепить».

Резюмируя, можно выделить несколько черт, присутствующих сервисам contacts push:

1. объединяет журналистов и блогеров new media, ищущих фактуру, места для съемок, продукты для обзоров и пр., с экспертами и PR-специалистами, готовыми выполнить задание. Это взаимодействие носит характер участия в большом открытом сообществе, где запросы видны большей части участников и шансы на попадание в media одинаковы у всех желающих – важно иметь компетенции и понимать, как преподнести информацию. Contacts push создают более честную конкуренцию за место в информационном поле, чем прежний формат media relations.
2. Contacts push служат не только развитию коммуникаций участников media relations, но являются базой для обмена профессиональным опытом, обучения и карьерного роста участников. Это профессиональная среда, способствующая пониманию, на чем строится успех в этой сфере, созданию объективных параметров повышения медийности.
3. Сервисы contacts push также оказывают влияние на гармонизацию отношений в отрасли, поиску компромиссов на основании взаимных интересов. Исследования, касающиеся восприятия друг дру-

гом журналистов и PR-специалистов, проводимые спустя 5 лет после появления в России contacts push, показывают существенное изменение в сторону взаимопонимания [7]. Нельзя утверждать наверняка, что это произошло исключительно под влиянием данных сервисов, однако не стоит и недооценивать их позитивное значение для отрасли.

Исходя из сказанного, мы видим признаки перехода media relations на новый этап с использованием современных сервисов contacts push. Это явление носит не только инструментальный, но и мировоззренческий

характер, формирует новую культуру отношений между журналистами и PR-специалистами. Участники media relations отмечают позитивный вклад contacts push в их работу - мотивирующее и вдохновляющее влияние на профессиональный рост, понимание специфики деятельности другой стороны коммуникации, создание более значительных медийных проектов.

Феномен contacts push в настоящий момент находится в развитии, это позволяет говорить о необходимости новых исследований о влиянии его на профессиональную среду и роли в развитии медийной сферы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева О. 8 кругов ада журналиста, который решил стать PR-щиком. // <https://rb.ru/opinion/iz-zhurnalistiki-v-pr/?ysclid=lej3dnxfvn426839870> (Дата обращения 10.03.2023)
2. Cision's 2022 Global State of the Media Report. // <https://www.cision.com/resources/research-reports/2022-state-of-the-media/> (Дата обращения 10.03.2023)
3. Бочарский К. Как появился Pressfeed и что он изменил в работе с медиа и экспертами. // <https://pressfeed.ru/s-story.html> (Дата обращения 10.03.2023)
4. M. Buncher Press Release is Dead. // <https://mikebutcher.me/2015/07/01/the-press-release-is-dead/> (Дата обращения 10.03.2023)
5. Гриценко А. Кто и почему «хоронит» пресс-релиз? Пресс-служба, №7, июль 2022, с.22-26.
6. Richard D. Waters, Natalie T.J. Tindall, Timothy S. Morton Media catching and the journalist-public relations practitioner relationship: How social media are changing the practice of media relations. *Journal of Public Relations Research*, 22(3), 241-264.
7. Журналистов больше не раздражают пиарщики. // <https://www.sostav.ru/publication/mediacom-expert-proveli-opros-predstavitelej-media-ob-ikh-otnoshenii-k-pr-spetsialistam-58541.html?ysclid=lejuoob92s27774547> (Дата обращения 10.03.2023)

© Щетинина Нина Николаевна (nsh75@inbox.ru), Полунина Ольга Сергеевна (olga-polunina@inbox.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

Наши авторы

Aksenov A. – Lecturer, Moscow Aviation Institute (National Research University)

Ananyeva Yu. – Candidate of Philology, Associate Professor, St. Petersburg State University of Economics

Ataev B. – Doctor of Philology, Professor, Chief Researcher, Dagestan Federal Research Center of Russian Academy of Sciences (Russia, Makhachkala)

Auini Dorra – PhD student, Saint Petersburg Mining University

Balakireva N. – Senior Lecturer, Armavir State Pedagogical University

Belousova A. – Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology - MBA named after K.I. Skryabin", Moscow

Bozhenko T. – Candidate of Pedagogical Sciences, General Director, LLC MIP "Center for the Development of Child Talents", (Surgut)

Brodovskaya L. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

Buravleva V. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

Butkovskaya G. – post-graduate student, Lecturer, Annunciation State Pedagogical University

Dmitrieva V. – Candidate of Historical Sciences, assistant professor, Sevastopol State University

Dolgorova E. – Candidate of Philology, Senior Researcher of Center for Cognitive Studies, Derzhavin Tambov State University

Dong Jie – Heilongjiang University, Master

Eremenko L. – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Bauman Moscow State Technical University, Russia, Moscow

Esipov R. – Senior Lecturer, National University of Science and Technology "MISIS" (Moscow)

Fazliev A. – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

Gafarov A. – Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

Galeeva M. – Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

Our authors

Gang Wang – Doctor of Literature, assistant professor, Dalian University of Foreign Languages

Garbuzov S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University

Gatiyeva A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Armavir Linguistic Social Institute

Gavrilidi Ya. – Graduate student, The Herzen State Pedagogical University of Russia

Gibadullina E. – candidate of historical sciences, associate professor, Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov

Golovacheva L. – Senior Lecturer, Bauman Moscow State Technical University, Russia, Moscow,

Goncharova O. – Associate Professor, Armavir State Pedagogical University

Gorbunov I. – Master's student, Moscow Pedagogical State Institute (MPSU)

Guseva A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), (Moscow)

Ilyichev I. – Lecturer, Moscow Aviation Institute (National Research University)

Kaitov A. – candidate of candidate of sociological sciences, Docent, Moscow City Pedagogical University.

Kamneva V. – Assistant of the Department of Economics, Management and Law, FGBOU VO "YurGGPU", Chelyabinsk

Khamova S. – PhD in Sociology, associate professor, Moscow state region pedagogical university

Kharchenko N. – Senior Lecturer, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Moscow)

Khramova N. – Senior lecturer, Tyumen Industrial University

Klishkova N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Military Medical Academy (St. Petersburg)

Kopreva L. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Krasnodar Higher Military Flight School

Kornetov A. – MD, PhD, Siberian State Medical University (Tomsk)

Kosarina A. – teacher, MSU named after M.V. Lomonosov

Kostenko A. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University

Kosteva V. – Doctor of Sciences (Philology), Prof., Russian State University for the Humanities

Kovalerov A. – Master, Crimean Engineering and Pedagogical University University named after Fevzi Yakubova

Kozhevnikov M. – Doctor of Philology, Professor, FGBOU VO "YUrGGPU", Chelyabinsk

Kraev Yu. – Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences, Moscow Aviation Institute (National Research University)

Kuznetsova M. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Educational Autonomous non-profit organization of Higher Education "Institute of Educational Technologies and Humanities"

Laletina N. – Senior lecturer, Tyumen Industrial University

Lapchinskaya I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, FGBOU VO "YUrGGPU", Chelyabinsk

Litovchenko O. – Doctor of Biological Sciences, Associate Professor, Professor, Surgut State University

Lutsyuk V. – Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Lyubimova D. – educational psychologist, LLC MIP "Center for the Development of Child Talents" (Surgut)

Matsko A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University

Nasibullina A. – researcher, Institute of Tatar Encyclopedia and Regional Studies Tatarstan Academy of Sciences.

Naumenko N. – Associate Professor, Krasnodar Higher Military Flight School

Nikiforov Yu. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Armavir State Pedagogical University

Nogina A. – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, FGBOU VO "YUrGGPU", Chelyabinsk

Novikova N. – Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Military Medical Academy (St. Petersburg)

Nurksne L. – Senior Lecturer, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Petropolsky D. – applicant, Educational Autonomous non-profit organization of Higher Education "Institute of Educational Technologies and Humanities"

Polunina O. – Candidate of Historical Sciences, Russian State Social University

Polyakov V. – Doctor of Historical Sciences, Professor, Crimean Engineering and Pedagogical University University named after Fevzi Yakubova

Potsybina E. – Candidate of Philology, Associate Professor, Lomonosov Moscow State University

Redi E. – Associate Professor, Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk

Ryabkova O. – Junior Research Fellow, State Autonomous Institution Yamalo-Nenets Autonomous Okrug "Scientific Center study of the Arctic" (Salekhard, Russia)

Ryabov V. – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Bauman Moscow State Technical University, Russia Moscow

Sattarova A. – Candidate of Historical Sciences, senior lecturer, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

Semenova M. – Lecturer, Moscow State Linguistic University

Sharipova E. – PhD in sociology, Associate professor Tyumen Industrial University

Shchetinina N. – PhD in Political Science, Russian State Social University

Skryabina E. – Candidate of Philology, Associate Professor, Perm State National Research University

Sun' Cyuczy – Graduate student, St. Petersburg State University

Surkov A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Moscow state academy of veterinary medicine and biotechnology of K.I. Scriabin

Surkova N. – Associate Professor, PhD, Bauman Moscow State Technical University, Russia, Moscow

Wang Yu. – Postgraduate Student, South Ural State University (Chelyabinsk)

Weng Tengyue – Lomonosov Moscow State University

Xinyue Wang – Postgraduate, Dalian University of Foreign Languages

Ye Yu – Candidate, Pushkin Russian Language State Institute

Zaichko M. – Senior lecturer, Tyumen Industrial 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).