

16+

ISSN 2311-0066

Балтийский гуманитарный журнал



2019
Том 8
№ 1(26)

СОДЕРЖАНИЕ

филологические науки - языкознание

ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫЕ УРОВНИ В НАУЧНО-ФАНАСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ И ИХ МЕТАПРОЗАИЧЕСКИЕ ИМПЛИКАЦИИ Евсюкова Татьяна Всеволодовна, Абраменко Екатерина Валерьевна.....	13
О РОЛИ ПАМЯТИ ПРИ УСТНОМ ПЕРЕВОДЕ Алексеева Татьяна Дмитриевна.....	17
СИТУАЦИИ АССИРИЙСКОГО ЯЗЫКА В РЕГИОНЕ КУРДИСТАНА ИРАКА Амин Ризгар Мухаммад.....	21
ПРОЯВЛЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛОКАЛЬНЫХ ИДИОМОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАУЧНЫХ СТАТЬЯХ Анохина Светлана Петровна.....	24
К ВОПРОСУ ОБ АНАЛИЗЕ ПЕРЕВОДОВ «ТУРЕЦКИХ ПИСЕМ» АНГЛИЙСКОЙ АРИСТОКРАТКИ ЛЕДИ МЭРИ УОРТЛИ МОНТЕГЮ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ИТАЛЬЯНСКИЙ (ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ) Белова Наталья Александровна.....	29
ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ВОЕННОЙ ЛЕКСИКИ В ЯЗЫКЕ СМИ Дурду Бидеркесен, Агеева Юлия Викторовна.....	35
ПРОБЛЕМА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ГОЛОСА В ТЕКСТЕ БЛОГА: ФРЕЙМЫ, СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ, ИНТЕРСУБЪЕКТИВНОСТЬ Володина Марина Сергеевна, Ковальчук Надежда Владимировна.....	39
К ПОНЯТИЮ ТРАНСЛАТОЛОГИЧЕСКОЙ ДИВЕРСИФИКАЦИИ Гайкалова Наталья Ивановна, Петрова Елена Серафимовна.....	43
ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОТРАЖЕНИЕ НАРОДНЫХ ПАРЕМИЙ (На материале произведений лезгинских поэтов) Гашарова Аида Руслановна.....	46
ЗАИМСТВОВАНИЕ КАК СПОСОБ ОБОГАЩЕНИЯ СПОРТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В ЧЕЧЕНСКОМ ЯЗЫКЕ Дасовхаджиева Ажурат Андиевна.....	50
ЯЗЫКОВЫЕ ЗНАКОВЫЕ СРЕДСТВА ОСВОЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ Девдариани Наталья Валерьевна, Рубцова Елена Викторовна.....	53
К ВОПРОСУ О КЛАССИФИКАЦИИ ВВОДНЫХ СЛОВ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПРОИСХОЖДЕНИЯ Замятина Екатерина Сергеевна.....	56
ЯЗЫКОВАЯ ИГРА НА СТИЛИСТИЧЕСКОМ УРОВНЕ В РОМАНЕ А. СЛАПОВСКОГО «АНКЕТА» Иванова Евгения Тагировна.....	60
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «НЕМЕЦКИЙ» В РОМАНЕ Г. ЯХИНОЙ «ДЕТИ МОИ» Иванова Елена Рафифовна.....	64
ДИНАМИКА ОБРАЗА СЕМЬИ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ Ильина Лариса Евгеньевна.....	67
ЛЕКСИЧЕСКИЕ И СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ) Моисеева Ирина Юрьевна, Калиева Айгерим Сандыбаевна.....	71
БИБЛЕЙСКИЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ГИШ ДЖЕН Караева Екатерина Михайловна.....	76
СПЕЦИФИКА РЕПРЕЗЕНТАТИВНОЙ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В РАССКАЗЕ И.А.БУНИНА «ГОСПОДИН ИЗ САН-ФРАНЦИСКО» Кацитадзе Инна Мангуровна.....	79
СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ КАК ИНСТРУМЕНТ КОГНИТИВНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ СОЗНАНИЯ Кислицына Наталья Николаевна, Меленцова Мария Сергеевна.....	82
ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В ПОЭЗИИ А.А. ФЕТА, Ф.И. ТЮТЧЕВА И М.И. ЦВЕТАЕВОЙ Ковынева Ирина Анатольевна, Скляр Елена Станиславовна.....	86
ПОЛИДИСКУРСИВНОСТЬ КАК КОНСТАНТА ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ Корниенко Елена Ревовна.....	89
ЭКСПРЕССИВНО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В ЯЗЫКЕ СОВРЕМЕННЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ СМИ Кузина Ольга Васильевна.....	93
НЕМЕЦКИЕ СИНОНИМЫ КАК СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ЯЗЫКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ МАТЕРИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ Кукарцева Татьяна Александровна.....	96

АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ МНОГОЯЗЫЧИЯ ЯЗЫКОВОГО ЛАНДШАФТА РОССИИ Лю Сюцзюань.....	99
СЛОВАРНЫЙ БЛОК НАЦИОНАЛЬНЫХ КОРПУСОВ ТЮРКСКИХ ЯЗЫКОВ Мамедова Рена Гусейн кызы.....	103
К ВОПРОСУ ОБ АВТОРСТВЕ РОМАНА «ДВЕНАДЦАТЬ СТУЛЬЕВ» Миროнова Любовь Борисовна, Верещагина Ольга Валерьевна.....	108
СФЕРЫ ПРИМЕНЕНИЯ МАНИПУЛЯЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ НЕМЕЦКИХ МЕДИАТЕКСТАХ ПОСРЕДСТВОМ ВКРАПЛЕНИЯ РУСИЗМОВ Морозов Евгений Александрович.....	111
ОСОБЕННОСТИ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ Ногаева Светлана Елкановна.....	115
СЕМАНТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА СУБПОЛЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ «ОСОБЕННОСТИ ВНЕШНЕГО ВИДА ЧЕЛОВЕКА» Орлова Светлана Леонидовна, Скоморохова Светлана Витальевна.....	119
ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИКОГРАФИИ: КИТАЙСКАЯ И РОССИЙСКАЯ ТРАДИЦИИ Петрова Наталья Эдуардовна.....	123
МОРФОЛОГО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНТОНИМОВ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ Петрова Наталья Эдуардовна.....	127
СУЩНОСТЬ МИФОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ КАК ИНТЕГРАТИВНОГО ЭЛЕМЕНТА НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ Плахова Ольга Александровна.....	130
СОВРЕМЕННЫЙ ПОЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС: К ПРОБЛЕМЕ КЛАССИФИКАЦИИ И УНИФИКАЦИИ ОБРАЗОВ АВТОРА И АДРЕСАТА Равочкин Никита Николаевич.....	133
КОНЦЕПЦИЯ АУТЕНТИЧНОСТИ УЧЕБНОГО ЯЗЫКОВОГО ТЕКСТА Рогалева Анна Анатольевна.....	136
КУЛЬТУРНО-НАЦИОНАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НОСИТЕЛЕЙ ЯЗЫКА И ИХ ДЕМОНСТРАЦИЯ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА Девдариани Наталья Валерьевна, Рубцова Елена Викторовна.....	139
ЯЗЫКОВАЯ НОМИНАЦИЯ ТЕЛЕСНОГО ВЕРХА В РАННЕЙ ПОЭЗИИ Д. РЕВЯКИНА Скляр Елена Станиславовна.....	142
ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОМАТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В РАННЕЙ ПОЭЗИИ Д. РЕВЯКИНА Скляр Елена Станиславовна.....	145
РАЗВИТИЕ СЕМАНТИЧЕСКИХ ПРИЗНАКОВ ДЕНДРОНИМА <i>ТОПОЛЬ</i> В ПОЭТИЧЕСКОМ ЯЗЫКЕ XIX-XX ВЕКОВ Соколова Марина Геннадьевна.....	148
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ МОТИВИРОВАННОСТЬ ПОЭТОНИМОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ МУСТАЯ КАРИМА Султанова Альфина Шамильевна.....	153
КОНЦЕПТ “WEG” В НЕМЕЦКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ Уразаева Наиля Радифовна.....	157
КОНЦЕПТ «СМЕХ» КАК КУЛЬТУРНАЯ КОНСТАНТА РУССКОЙ ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ Фефелова Галина Геннадьевна.....	161
К ВОПРОСУ О ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ В АСПЕКТЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ МЕТАФОРИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ Хакиева Залиха Усмановна, Усманов Тимерлан Ибрагимович, Абдулмажидов Ислам Русланович.....	165
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НОВЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ «ЗЕЛЁНЫЙ» В СМИ Чжан Цзе.....	170
СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВРЕМЕНИ НА -МАКЪТА ЭКЕН КРЫМСКОТАТАРСКОГО ГЛАГОЛА В СОПОСТАВЛЕНИИ С АНГЛИЙСКИМИ ГЛАГОЛЬНЫМИ ФОРМАМИ Швед Евгений Василий.....	173
ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С ПРИЛАГАТЕЛЬНЫМИ BLACK И WHITE Эльжуркаева Малика Янарсовна.....	177
ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЗАГОЛОВКОВ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ Южакова Юлия Владимировна, Полякова Лилия Сергеевна, Суворова Елена Владимировна.....	181
<i>педагогические науки</i>	
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-КУРСОВ Алешугина Елена Анагольевна, Ваганова Ольга Игоревна, Кутепов Максим Михайлович.....	185

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КУРСАНТОВ ВЫСШИХ ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ Амитрова Мария Вячеславовна, Ковалёва Светлана Сергеевна.....	188
ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПОСТРОЕНИЯ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ Андрienko Оксана Александровна.....	192
МЕТОДИКА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ СРЕДИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН Арнаут Марина Николаевна, Татарнинова Анастасия Вячеславовна.....	196
ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Ваганова Ольга Игоревна, Колдина Маргарита Игоревна, Абрамов Олег Николаевич.....	200
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ЭТИКО-ПРАВОВОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Волчегорская Евгения Юрьевна, Черных Елена Васильевна.....	203
ИССЛЕДОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Гладкова Марина Николаевна, Ваганова Ольга Игоревна, Кутепова Любовь Ивановна.....	206
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Гудкова Светлана Анатольевна, Емелина Марина Вадимовна.....	209
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С НОВЫМ ЛЕКСИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (ПРЕДТЕКСТОВЫЙ ЭТАП) Дмитриева Дарья Дмитриевна.....	213
РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНОГО СТУДЕНЧЕСКОГО КЛУБА В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ Дмитриева Дарья Дмитриевна.....	216
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ Емелина Марина Вадимовна.....	220
СОВРЕМЕННОЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ Емелина Марина Вадимовна.....	223
ДИАГНОСТИКА ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА КУРСАНТОВ Зоткина Татьяна Анатольевна.....	227
ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-КУРСА Кутепов Максим Михайлович, Иляшенко Любовь Кирилловна, Морозов Денис Леонидович.....	230
К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ Итинсон Кристина Сергеевна, Чиркова Вера Михайловна.....	233
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ НА LMS MOODLE ПО ДИСЦИПЛИНЕ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ Капсаргина Светлана Анатольевна, Оленцова Юлия Анатольевна.....	237
РЕАЛИЗАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ РОССИЙСКОГО ВОЕННОГО ВУЗА Кирик Светлана Викторовна.....	241
ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ К КЛИНИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ: РАБОТА С АУДИОВИЗУАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ Ковыньёва Ирина Анатольевна, Петрова Наталья Эдуардовна.....	245
ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ УСПЕШНОСТЬ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ К СЛУЖЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Кодоева Арина Черменовна.....	249
ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТАКТНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ Алешугина Елена Анатольевна, Кутепова Любовь Ивановна, Белоусова Галина Александровна.....	253
ОБУЧЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВЫМ ТИПАМ ТЕКСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ Ногаева Светлана Елкановна.....	256
ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТА В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА Пичугина Галина Антоновна.....	260
СПЕЦИФИКА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ Пожидаева Екатерина Юрьевна.....	264

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БАКАЛАВРОВ В ВУЗЕ Ваганова Ольга Игоревна, Попкова Алена Анатольевна, Лапшова Анна Владимировна.....	267
УРОВНИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ Прозорова Наталья Геннадиевна.....	270
СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ Гладков Алексей Владимирович, Ваганова Ольга Игоревна, Прохорова Мария Петровна.....	274
ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ДИСЦИПЛИНЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-КУРСОВ Ваганова Ольга Игоревна, Смирнова Жанна Венедиктовна, Абрамова Наталья Сергеевна.....	277
ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ Татаринов Константин Анатольевич.....	281
ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ Татаринов Константин Анатольевич.....	285
ПРЕДПОСЫЛКИ И УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Татаринов Константин Анатольевич.....	289
ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ Татаринов Константин Анатольевич.....	293
КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ КАК СРЕДСТВО ПРОТИВОБОРСТВА В ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЕ Фомин Максим Сергеевич.....	297
МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ Савельева Марина Никитична, Терёшина Валентина Юрьевна, Волков Юрий Александрович, Фомичева Дарья Александровна.....	304
СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА Хугаева Фатима Владимировна.....	308
КРИТЕРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ГОТОВНОСТИ К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ТУРИЗМУ СРЕДНЕГО ЗВЕНА Царева Наталья Олеговна.....	313
ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИЯ РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЕ Чжан Лигуан.....	317
ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ЗАДАЧ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ Шабанова Татьяна Леонидовна, Журба Евгения Сергеевна.....	320
СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ Шурыгин Виктор Юрьевич, Краснова Любовь Алексеевна.....	324
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ С МАЛОЙ НАПОЛНЯЕМОСТЬЮ КЛАССОВ Щербакова Елена Викторовна, Щербакова Татьяна Николаевна.....	329
<i>юридические науки</i>	
ВЛИЯНИЕ ПОСТАНОВЛЕНИЙ ЕВРОПЕЙСКОГО СУДА ПО ПРАВАМ ЧЕЛОВЕКА НА ПРОЦЕССУАЛЬНОЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ Джиоева Луиза Георгиевна.....	333
БЮДЖЕТНАЯ ПОДДЕРЖКА КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ Золотарева Анна Борисовна, Киреева Анастасия Викторовна.....	339
О ВОЗМОЖНЫХ ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫХ НОВЕЛЛАХ В РАМКАХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРИМИРИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕДУР В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ Изместьева Екатерина Михайловна, Самохвалов Николай Александрович.....	340
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАВОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В РАМКАХ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ДАННОЙ КАТЕГОРИИ НАСЕЛЕНИЯ В АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ Щека Наталья Юрьевна, Киреева Анастасия Александровна.....	344
К ВОПРОСУ О ПРАВОВОМ РЕГУЛИРОВАНИИ ИНТЕРНЕТ-РЕКЛАМЫ В РОССИИ Рубцова Наталья Владимировна.....	348
ИСТОРИКО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ Слесарев Юрий Васильевич.....	351
ОБ ОБЪЕКТЕ ПРЕСТУПНОГО ПОСЯГАТЕЛЬСТВА ПРИ СОВЕРШЕНИИ РАЗБОЯ Сон Эдуард Вадимович.....	355

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНСТИТУТА ЗАЩИТЫ АВТОРСКОГО ПРАВА И МЕХАНИЗМОВ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В РОССИИ Хасанов Эльнур Расимович.....	360
ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СМАРТ-КОНТРАКТОВ Шайдуллина Венера Камилевна.....	364
К ВОПРОСУ О ПРАВОВОМ РЕГУЛИРОВАНИИ ЭЛЕКТРОННОЙ ТОРГОВЛИ Шайдуллина Венера Камилевна.....	367
ПОНЯТИЕ «ПРЕСТУПЛЕНИЯ ЭКСТРЕМИСТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ»: ТРУДНОСТИ ТОЛКОВАНИЯ ЗАКОНОДАТЕЛЬНОГО ОПРЕДЕЛЕНИЯ Штыкова Екатерина Руслановна.....	371
АНАЛИЗ ПРАКТИКИ НАЗНАЧЕНИЯ НАКАЗАНИЙ, СВЯЗАННЫХ С ИЗОЛЯЦИЕЙ ОТ ОБЩЕСТВА, НА ПРИМЕРЕ РОССИИ И КИТАЯ Шумкова Ксения Николаевна.....	375
МЕХАНИЗМ ЗАЩИТЫ ПРАВ РАЗНОПОЛЫХ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ДЕТЕЙ НА ОТДЕЛЬНУЮ ЖИЛУЮ КОМНАТУ Якименко Дмитрий Витальевич.....	380
Условия размещения материалов.....	384

CONTENT
philological sciences - linguistics

NARRATIVE LEVELS IN SCIENCE FICTION TEXT AND THEIR METAPROSAIC IMPLICATIONS Yevsyukova Tatyana Vsevolodovna, Abramenko Ekaterina Valerievna.....	13
ABOUT THE ROLE OF MEMORY IN INTERPRETING Aleksееva Tatyana Dmitrievna.....	17
THE ASSYRIAN LANGUAGE SITUATION IN THE KURDISTAN REGION OF IRAQ Ameen Rizgar Muhammad.....	21
MANIFESTATIONS OF THE PECULIARITIES OF THE LOCAL IDIOMS OF THE ENGLISH LANGUAGE IN SCIENTIFIC ARTICLES Anokhina Svetlana Petrovna.....	24
THE ANALYSIS OF THE TRANSLATION OF THE ENGLISH ARISTOCRATIC LADY MARY WORTLEY MONTAGU'S "THE TURKISH EMBASSY LETTERS" FROM ENGLISH INTO ITALIAN (GENDER ASPECT) Belova Natalya Aleksandrovna.....	29
FUNCTIONING OF MILITARY LEXIS IN THE LANGUAGE OF THE MEDIA Durdu Biderkesen, Ageeva Julia Viktorovna.....	35
THE PROBLEM OF VOICE REPRESENTATION IN THE BLOG TEXT: FRAMES, MEANS OF EXPRESSING, INTERSUBJECTIVITY Volodina Marina Sergeevna, Kovalchuk Nadezhda Vladimirovna.....	39
ON THE NOTION OF TRANSLATOLOGICAL DIVERSIFICATION Gaikalova Natalia Ivanovna, Petrova Elena Serafimovna.....	43
ARTISTIC REFLECTION OF THE PEOPLE'S PAREMIES (Based on the works of Lezgin poets) Gasharova Aida Ruslanovna.....	46
BORROWING AS A METHOD OF ENRICHING SPORTING VOCABULARY IN THE CHECHEN LANGUAGE Dasovkhadzhiya Azhurat Andieвна.....	50
LANGUAGE SIGNS MEASURES OF THE NATIONAL CULTURE DEVELOPMENT Devdariani Natalia Valerievna, Rubtsova Elena Viktorovna.....	53
TO THE QUESTION OF GENETIC CLASSIFICATION OF PARENTHETICAL WORDS Zamyatina Ekaterina Sergeevna.....	56
LANGUAGE GAME AT THE STYLISTIC LEVEL IN THE NOVEL "QUESTIONNAIRE" BY ALEXEY SLAPOVSKY Ivanova Eugenia Tagirovna.....	60
THE LEXICAL-SEMANTIC FIELD «GERMAN» IN THE NOVEL «CHILDREN OF MINE» BY G. YAKHINA Ivanova Elena Radifovna.....	64
DYNAMICS OF THE IMAGE OF A FAMILY IN FICTION Irina Larisa Evgenievna.....	67
LEXICAL AND SYNTACTIC MEANS OF EXPRESSING EMOTIONAL EVALUATION (ON THE MATERIAL OF MODERN LITERARY WORK IN THE GERMAN LANGUAGE) Moiseeva Irina Yurievna, Kalieva Aigerim Sandybaevna.....	71
BIBLICAL MOTIFS IN GISH JEN'S WRITING Karavaeva Ekaterina Mikhailovna.....	76
PECULIARITY OF NOMINAL REPRESENTATIVE UNCERTAINTY IN THE STORY BY I.A. BUNIN "A GENTLEMAN FROM SAN FRANCISCO" Katsitadze Inna Mangurovna.....	79
STYLISTIC DEVICES AS A TOOL OF COGNITIVE MODELING OF CONSCIOUSNESS Kislitsyna Natalia Nikolaevna, Melentsova Maria Sergeevna.....	82
FUNCTIONAL SEMANTIC PARTICULARITIES OF OCCASIONAL WORDS IN AFANASY FET'S, FYODOR TYUTCHEV'S AND MARINA TSVETAeva'S POETRY Kovyneva Irina Anatolievna, Sklyar Elena Stanislavovna.....	86
POLYDISCURSIVITY AS A CONSTANT OF THE LINGUISTIC PERSONALITY ABSTRACT Kornienko Elena Revovna.....	89
EXPRESSIVE STYLISTIC MEANS IN THE LANGUAGE OF MODERN ELECTRONIC MEDIA Cousina Olga Vasilyevna.....	93
GERMAN SYNONYMS AS MEANS OF EXPRESSIVENESS OF PROFESSIONALLY-ORIENTED LANGUAGE OF FUTURE SPECIALISTS OF MATERIAL SECURITY Kukarseva Tatiana Aleksandrovna.....	96
ANALYSIS OF RESEARCHES OF THE LANGUAGE OF LANGUAGE LANDSCAPE OF RUSSIA Liu Xiujuan.....	99
DICTIONARY BLOCK OF THE NATIONAL CORPUSES OF THE TURKIC LANGUAGES Mammadova Rana.....	103

TO THE QUESTION OF THE AUTHORSHIP OF THE NOVEL «THE TWELVE CHAIRS» Mironova Lyubov Borisovna, Vereshchagina Olga Valerievna.....	108
APPLICATION FIELDS OF MANIPULATION IN MODERN GERMAN MEDIA TEXTS THROUGH THE INCLUSION OF RUSSIANISMS Morozov Evgenii Alexandrovich.....	111
PECULIARITIES OF ENRICHING THE DICTIONARY RESERVE OF YOUNGER SCHOOLBOYS IN THE CONDITIONS OF NEW EDUCATIONAL STANDARDS Nogayeva Svetlana Elkanovna.....	115
THE SEMANTIC STRUCTURE OF THE PHRASEOLOGICAL SUBFIELD UNITES «THE PECULIARITIES OF HUMAN APPEARANCE» Orlova Svetlana Leonidovna, Skomorohova Svetlana Vitalievna.....	119
HISTORICAL ASPECT OF LEXICOGRAPHY: CHINESE AND RUSSIAN TRADITIONS Petrova Natalia Eduardovna.....	123
MORPHOLOGICAL-SEMANTIC FEATURES OF ANTONYMS IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES Petrova Natalia Eduardovna.....	127
THE ESSENCE OF MYTHOLOGICAL CONSCIENCENESS AS AN INTEGRATIVE COMPONENT OF FOLKLORE CONSCIENCENESS Plakhova Olga Alexandrovna.....	130
MODERN POLITICAL DISCOURSE: ON THE PROBLEM OF AUTHOR AND ADDRESSEE IMAGES CLASSIFICATION AND UNIFICATION Ravochkin Nikita Nikolaevich.....	133
CONCEPT OF AUTHENTICITY OF TEACHING LANGUAGE TEXT Rogaleva Anna Anatolyevna.....	136
CULTURAL, NATIONAL AND PERSONAL PECULIARITIES OF SPEAKERS AND THEIR DEMONSTRATION IN A LANGUAGE IMAGE OF THE WORLD Devdariani Natalia Valerievna, Rubtsova Elena Viktorovna.....	139
LINGUISTIC NOMINATION OF THE BODY TOP IN DMITRY REVYAKIN'S EARLY POETRY Sklyar Elena Stanislavovna.....	142
GENERAL DESCRIPTION OF THE SOMATIC LEXIS IN DMITRY REVYAKIN'S EARLY POETRY Sklyar Elena Stanislavovna.....	145
THE DEVELOPMENT OF THE SEMANTIC SIGNS OF DENDRONIM POPLAR IN THE POETIC LANGUAGE OF THE XIX-XX CENTURIES Sokolova Marina Gennadyevna.....	148
LEXICO-SEMANTIC MOTIVATION OF POETONYMS IN WORKS OF THE MUSTAI KARIM Sultanova Al'fina Shamil'evna.....	153
THE CONCEPT «WEG» IN GERMAN POLITICAL DISCOURSE Urazayeva Nailya Radifovna.....	157
THE CONCEPT OF «LAUGHTER» AS A CULTURAL CONSTANT RUSSIAN EMOTIVE LEXICON Fefelova Galina Gennadyevna.....	161
TO THE ISSUE OF POLITICAL DISCOURSE IN THE ASPECT OF REPRESENTATION OF METAPHORICAL MODELS Khakieva Zalikha Usmanovna, Usmanov Timerlane Ibragimovich, Abdulmagidov Islam Ruslanovich.....	165
LEXICOLOGY AND SEMANTIC ANALYSIS OF NEW PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE «GREEN» COMPONENT IN THE MEDIA Zhang Jie.....	170
SEMANTIC ANALYSIS OF CRIMEAN TATAR TENSE ENDING IN -МАКЪТА ЭКЕН CONTRASTED WITH ENGLISH VERB FORMS Shved Yevgeniy Vasiliy.....	173
USE OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE ADJECTIVES BLACK AND WHITE Elzhurkaeva Malika Yanarsovna.....	177
PRAGMATIC ASPECT OF ENGLISH LANGUAGE MEDIA TEXT HEADLINES Yuzhakova Yulia Vladimirovna, Polyakova Liliya Sergeevna, Suvorova Elena Vladimirovna.....	181
<i>pedagogical sciences</i>	
DESIGNING OF INDIVIDUAL TRAJECTORIES OF TRAINING WITH THE USE OF ONLINE COURSES Aleshugina Elena Anatolievna, Vaganova Olga Igorevna, Kutepov Maxim Mikhailovich.....	185
HOW TO MOTIVATE CADETS FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN A HIGHER MILITARY SCHOOL Amitrova Maria Vyatcheslavovna, Kovaleva Svetlana Sergeevna.....	188
THE VALUE BASE OF THE CONSTRUCTION OF THE PROCESS OF EDUCATION Andrienko Oksana Aleksandrovna.....	192

METHODS OF IMPROVING THE EDUCATIONAL PROCESS IN RUSSIAN UNIVERSITIES AMONG FOREIGN CITIZENS Arnaut Marina Nikolaevna, Tatarinova Anastasia Vyacheslavovna.....	196
ORGANIZATION OF MONITORING THE RESULTS OF THE DEVELOPMENT OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION Vaganova Olga Igorevna, Koldina Margarita Igorevna, Abramov Oleg Nikolaevich.....	200
METHODOLOGICAL APPROACHES TO ETHICAL-LEGAL EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS Volchegorskaya Evgenia Yuryevna, Chernykh Elena Vasilievna.....	203
RESEARCH AND DEVELOPMENT OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION Gladkova Marina Nikolaevna, Vaganova Olga Igorevna, Kutepova Lyubov Ivanovna.....	206
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL METHODS OF FORMING FOREIGN LANGUAGE LEARNING POSITIVE MOTIVATION Gudkova Svetlana Anatolyevna, Emelina Marina Vadimovna.....	209
FEATURES OF THE WORK ORGANIZATION WITH THE NEW LEXICAL MATERIAL IN TEACHING LISTENING AT THE LESSONS OF RUSSIAN AS FOREIGN (PRE-TEXT STAGE) Dmitrieva Darya Dmitrievna.....	213
ROLE OF INTERNATIONAL STUDENT CLUB IN FORMATION OF FOREIGN STUDENTS' INTERCULTURAL COMMUNICATION SKILLS Dmitrieva Darya Dmitrievna.....	216
PROBLEM OF FORMING SOFT SKILLS IN HIGHER SCHOOL FOR SOCIAL STUDIES AND SCIENCE STUDENTS Emelina Marina Vadimovna.....	220
MODERN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN HIGHER SCHOOL FOR SOCIAL STUDIES AND SCIENCE STUDENTS: PROBLEMS AND PROSPECTS Emelina Marina Vadimovna.....	223
COGNITIVE INTEREST DIAGNOSTICS OF CADETS Zotkina Tatyana Anatolyevna.....	227
TECHNOLOGIES OF THE ORGANIZATION OF THE TRAINING PROCESS WITH THE USE OF ONLINE COURSE Kutepov Maxim Mikhailovich, Ilyashenko Lubov Kiryalovna, Morozov Denis Leonidovich.....	230
TO THE QUESTION OF THE EFFICIENCY OF USING ELECTRONIC RESOURCES IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN STUDENTS IN MEDICAL UNIVERSITY Itinson Kristina Sergeevna, Chirkova Vera Mikhailovna.....	233
USING THE ELEMENTS OF GAMIFICATION ON LMS MOODLE IN THE DISCIPLINE OF FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY Kapsargina Svetlana Anatolyevna, Olentsova Julia Anatolyevna.....	237
REALIZATION OF THE ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF FOREIGN-LANGUAGE CULTURE OF THE FOREIGN MILITARY PERSONNEL ON THE BACKGROUND COURSE OF THE RUSSIAN MILITARY HIGHER EDUCATION INSTITUTION Kirik Svetlana Viktorovna.....	241
LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS TO CLINICAL PRACTICE: WORKING WITH AUDIOVISUAL MEANS Kovyneva Irina Anatolyevna, Petrova Natalia Eduardovna.....	245
FACTORS DETERMINING THE SUCCESSFULNESS OF ADAPTATION OF CADETS TO THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT READINESS FOR SERVICE AND PROFESSIONAL ACTIVITY Kodoeva Arina Chermenovna.....	249
TECHNOLOGIES OF THE ORGANIZATION OF CONTACT INDEPENDENT WORK IN HIGHER EDUCATION Aleshugina Elena Anatolyevna, Kutepova Lyubov Ivanovna, Belousova Galina Aleksandrovna.....	253
TRAINING OF FUNCTIONAL AND SEMANTIC TYPES OF TEXT IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL Nogayeva Svetlana Elkanovna.....	256
PERSONAL-PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE STUDENT IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL EXPERIENCE Pichugina Galina Antonovna.....	260
SPECIFICITY OF DESIGNING INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTES IN FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FOREIGN STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS AND INFORMATICS Pozhidaeva Ekaterina Yurjevna.....	264
FORMATION OF DESIGN COMPETENCES AT BACHELORS IN THE UNIVERSITY Vaganova Olga Igorevna, Popkova Alena Anatolyevna, Lapshova Anna Vladimirovna.....	267

PROFESSIONAL MOBILITY LEVELS Prozorova Natalie Gennadievna.....	270
MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF INCREASING EDUCATIONAL MOTIVATION Gladkov Alexey Vladimirovich, Vaganova Olga Igorevna, Prokhorova Maria Petrovna.....	274
DESIGNING THE EDUCATIONAL PROCESS ON DISCIPLINE USING ONLINE COURSES Vaganova Olga Igorevna, Smirnova Zhanna Venediktovna, Abramova Natalia Sergeevna.....	277
GAMIFICATION IN TEACHING STUDENTS Tatarinov Konstantin Anatolyevich.....	281
CHALLENGES AND OPPORTUNITIES FOR DISTANCE LEARNING OF STUDENTS Tatarinov Konstantin Anatolyevich.....	285
PRECONDITIONS AND TERMS OF DEVELOPMENT OF CONTINUOUS EDUCATION Tatarinov Konstantin Anatolyevich.....	289
DIDACTIC PRINCIPLES OF DISTANCE EDUCATION Tatarinov Konstantin Anatolyevich.....	293
CONCEPTUALIZATION OF A PEDAGOGICAL KNOWLEDGE AS A SOURCE TO CONFRONT IN THE INFORMATIONAL WAR Fomin Maxim Sergeevich.....	297
MODERNIZATION OF THE SYSTEM OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES Savelyeva Marina Nikitichna, Tereshina Valentina Yuryevna, Volkov Yuri Aleksandrovich, Fomicheva Daria Aleksandrovna.....	304
MODERN FORMS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS IN MULTI-CULTURAL ENVIRONMENT Khugayeva Fatima Vladimirovna.....	308
CRITERIA APPARATUS OF THE FORMATION OF FUTURE MIDDLE LINK TOURISM SPECIALISTS' READINESS TO HEALTH PROTECTING ACTIVITIES Tsareva Natalya Olegovna.....	313
THE CURRENT SITUATION AND TREND OF RUSSIAN EDUCATION IN CHINA Zhang Liguang.....	317
STUDY OF THE PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN SOCIAL INTELLIGENCE PECULIARITIES IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENTAL AGE THE TASKS Shabanova Tatyana Leonidovna, Zhurba Evgenia Sergeevna.....	320
BLENDED LEARNING IN THE SYSTEM OF TRAINING OF TEACHERS QUALIFICATION Shurygin Viktor Yurjevich, Krasnova Lyubov Alekseevna.....	324
THE USE OF REMOTE COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF RURAL SCHOOLS WITH LOW OCCUPANCY CLASSES Shcherbakova Elena Viktorovna, Shcherbakova Tatyana Nikolaevna.....	329
<i>juridical science</i>	
INFLUENCE OF THE RESOLUTIONS OF THE EUROPEAN COURT OF HUMAN RIGHTS ON THE PROCEDURE LEGISLATION OF THE RUSSIAN FEDERATION Dzhioeva Luiza Georgievna.....	333
BUDGET SUPPORT OF COMMERCIAL ORGANIZATIONS: CURRENT REGULATION AND PERSPECTIVES OF REFORMING IT Zolotareva Anna Borisovna, Kireeva Anastasia Viktorovna.....	336
ABOUT THE POSSIBLE LEGISLATIVE CHANGES IN ORDER TO IMPROVE THE CONCILIATION PROCEDURES IN THE RUSSIAN FEDERATION AT THE PRESENT STAGE Izmesteva Ekaterina Mikhailovna, Samokhvalov Nikolay Aleksandrovich.....	340
ORGANIZATION OF LEGAL SUPPORT FOR ORPHANS AND CHILDREN REMAINED WITHOUT PARENTAL TRAINING, WITHIN THE FRAMEWORK OF SOCIAL PROTECTION OF THIS CATEGORY OF POPULATION IN THE AMUR REGION Sheheka Natalia Yurievna, Kireeva Anastasia Alexandrovna.....	347
TO THE QUESTION OF LEGAL REGULATION OF INTERNET ADVERTISING IN RUSSIA Rubtsova Natalia Vladimirovna.....	348
HISTORICAL LEGAL PERSPECTIVE OF INFORMATION SECURITY PROTECTION Slessarev Yuri Vassilyevich.....	351
ON THE OBJECT OF CRIMINAL CONSUMPTION AT PERFORMANCE Son Edward Vadimovich.....	355
THE THEORETICAL BASIS OF THE INSTITUTE OF PROTECTION OF COPYRIGHT AND MECHANISMS OF ITS IMPLEMENTATION IN RUSSIA Khasanov Elnur Rasimovich.....	360
PROBLEMS OF LEGAL REGULATION OF THE USE OF SMART CONTRACTS Shaydullina Venera Kamilevna.....	364

TO THE QUESTION OF LEGAL REGULATION OF ELECTRONIC TRADE Shaydullina Venera Kamilevna.....	367
THE CONCEPT OF «CRIMES OF EXSTREMISM»: DIFFICULTIES INTERPRETERING LEGISLATIVE DEFINITION Shtykova Ekaterina Ruslanovna.....	371
ANALYSIS OF THE PRACTICE OF SENTENCING RELATED TO ISOLATION FROM SOCIETY, ON THE EXAMPLE OF RUSSIA AND CHINA Shumkova Ksenia Nikolaevna.....	375
MECHANISM OF THE PROTECTION OF THE RIGHTS OF DIFFERENT SEXES MINOR CHILDREN TO A SEPARATE LIVING ROOM Yakimenko Dmitry Vitalievich.....	380
Conditions of accommodation of scientific materials.....	384

УДК 81–23

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0001

ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫЕ УРОВНИ В НАУЧНО-ФАНТАСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ И ИХ МЕТАПРОЗАИЧЕСКИЕ ИМПЛИКАЦИИ

© 2019

Евсюкова Татьяна Всеволодовна, профессор, кафедры лингвистики
и межкультурной коммуникации

Абраменко Екатерина Валерьевна, аспирант кафедры лингвистики
и межкультурной коммуникации

Ростовский государственный экономический университет

(344000, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 69, e-mail: kyrare@yandex.ru)

Аннотация. Авторские субъективные миры, порождаемые в контексте научно-фантастических текстов, предстают яркой характеристикой художественного творчества. Вместе с тем, повествовательные структуры, которые моделируют данные миры, до сих пор не являются предметом многоаспектного рассмотрения в современной лингвистике текста. В рамках данной публикации (на материале романа К. Воннегута «Дай вам бог здоровья, мистер Розуотер, или Не мечите бисера перед свиньями») исследуется повествовательный каркас научно-фантастического текста, выявляется сходство между данным типом текста и метапрозаической техникой художественного повествования. Для этих целей нами задействуются теории возможных и текстуальных миров, привлекается понятие повествовательной саморефлексии. Утверждается, что научно-фантастический текст исходно является метапрозаическим, поскольку порождаемые в нем миры предстают формой текстуального дейсиса. Выделяются повествовательные уровни научно-фантастического текста и их метапрозаическое содержание.

Ключевые слова: научно-фантастический текст, возможные миры, текстуальные миры, текстуальные уровни, персонаж-читатель, метапроза, интерпретация текста.

NARRATIVE LEVELS IN SCIENCE FICTION TEXT AND THEIR METAPROSAIC IMPLICATIONS

© 2019

Yevsyukova Tatyana Vsevolodovna, professor, the linguistics and intercultural
communication department

Abramenko Ekaterina Valerievna, post-graduate student of the linguistics and intercultural
communication department

Rostov State Economic University

(344000, Russia, Rostov-on-Don, Bolshaya Sadovaya str., 69, e-mail: kyrare@yandex.ru)

Abstract. Author's subjective worlds generated in the context of science fiction texts appear to be a vivid characteristic of artistic creativity. At the same time, the narrative structures that model these worlds are still not the subject of multidimensional considerations in the contemporary text linguistics. As part of this publication (based on the novel by K. Vonnegut «God Bless You, Mr. Rosewater, or Pearls before Swine») explores the narrative frame of the science fiction text, reveals the similarity between the data type of the text and metaprose technique of storytelling. For these purposes we used the theory of possible and textual worlds and involve the notion of narrative self-reflection. It is argued that the science fiction text in the original is metaprosaic because the worlds generated in it are a form of the textual deixis. We analyze the narrative levels of the science fiction text and their metaprosaic content.

Keywords: science fiction text, possible worlds, narrative worlds, narrative levels, the character-reader, metaprose, text interpretation.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Научно-фантастическое повествование предстает системным отражением самосознания рассказчика и читателя при посредничестве автора. В этой связи актуальной задачей является исследование метапрозаического содержания подобного повествования, которое реализуется, когда рассказчик напрямую коммуницирует с адресатом текста, выявляет специфику построения текста, как и авторскую позицию по отношению к литературному творчеству при поддержании контакта с читателем. Понятие метапрозы (репрезентации процесса порождения текста), в свою очередь, имеет непосредственное отношение к проблеме установления и размывания границ между текстуальными мирами и объективной реальностью в научно-фантастическом повествовании, подвижности текстуального дейсиса, фокусирующего читательское внимание к тем или иным объектам текста с целью программирования особого восприятия этого текста. Изучение метапрозаического содержания научно-фантастического текста с опорой на теорию воображаемых (авторских) и возможных миров в определенной степени способствует унификации воззрений относительно таких актуальных проблем современной лингвистики текста, как:

- специфика монтажной композиции художественного произведения;

- закономерности формирования читательских представлений о текстопорождении с опорой на восприятие этого процесса персонажем;

- систематизация комплекса повествовательных уровней, обеспечивающего читательский доступ к авторским смысловым кодам текста;

- уточнение типологических моделей повествовательной саморефлексии;

- детализация авторских метастратегий в акте порождения научно-фантастических миров.

Исследование, предпринятое в данной публикации, может внести вклад в изучение когнитивных закономерностей читательского осмысления текстов научной фантастики.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В основе порождения научно-фантастических и возможных миров лежит общая гипотетическая структура, поскольку эти миры в равной степени оказываются несовместимыми с объективной реальностью, предстают, своего рода, творческими экспериментальными сферами, отличающимися уникальной субъективностью их создателя. В связи с этим научно-фантастическая событийность получает многогранное отражение в последовательности пропозиций, которая является истинной исключительно для отдельно взятого воображаемого мира, созданного конкретным автором [1; 2]. Данное теоретическое положение, которое в определенной степени является действенным для художественных миров вообще, категоризирует тексты научной фантастики с онтологической точки зрения: мир, воспроизводимый в подобном тек-

сте, воспринимается читателем как совокупность взаимосвязанных пропозиций («монада» по терминологии Г. Лейбница), проявляющая свои сущностные характеристики в условиях исключительно одного воображаемого мира. Указанные пропозиции, в свою очередь, являются строительным материалом научно-фантастического мира. В процессе восприятия текста научной фантастики читатель декодирует строительные блоки воображаемого мира, наравне с автором принимает конструктивное участие в воссоздании этого мира, что априорно предполагает тесные взаимоотношения между объективной реальностью, в которой живет и действует адресат текста, и воображаемым авторским миром, реконструируемым этим же адресатом при чтении текста [3; 4; 5].

Прагматическим следствием подобного творческого процесса становится тот факт, что виртуальный мир автора начинает трактоваться как одно из возможных проявлений повседневного мира, выявляющее сходный онтологический статус. Осознание авторского виртуального мира предполагает не только внимание к разворачиванию сюжетной линии повествования, но также и, выражаясь словами Р. Барта, проектирование горизонтальной конкретизации повествовательной нити на вертикальную смысловую ось текста [6]. Постигание подобного мира в процессе чтения – это своеобразное движение от одного смыслового уровня к другому уровню. Осуществляя мыслительный переход между этими уровнями в вертикальном направлении, читатель – уже в своем воображении – проникает в разнообразные сферы виртуальной реальности, испытывая удивление от личного опыта постижения текста. Исследователи в области когнитивной поэтики утверждают, что передвижения между воображаемыми мирами автора настоятельно требуют от читателя постоянного переосмысления дейктического центра текста, который служит механизмом деавтоматизации читательского внимания, напоминанием о том, что события и их смысловое наполнение являются плодом авторского воображения [7-9]. Как следствие этого, в текстах научной фантастики тесно взаимодействуют такие явления, как мимезис и вымышленные представления об объективном мире, что порождает эффект экстраординарности тех событий, которые описываются автором.

В филологических изысканиях, посвященных повествовательному анализу научно-фантастических миров, все чаще звучит мысль о том, что тексты, в которых эти миры воплощаются, имитируют не повседневную реальность, а реалистичный метод конструирования объективных событий (более подробно см. [10]). В свете подобной теоретической установки, используя терминологию Ж. Бодрийера, научно-фантастические тексты можно трактовать как «симулякрум симуляции» (т.е. третий порядок симулякров) [11, с. 73]. Иными словами, научно-фантастический текст – это своеобразный беспрестанно флуктуирующее означающее, которое репрезентирует не объекты реального мира, а повествовательную симуляцию реализма при фокусировании читательского сознания на поэтических функциях голосов персонажей, нередко создающих эффект «текста в тексте».

Формирование целей статьи (постановка задания).
 Цель данного изыскания состоит в том, чтобы:

- проанализировать поэтическое своеобразие комплекса повествовательных уровней в научно-фантастическом тексте с опорой на такое понятие, как метапроза;
- доказать тезис о том, что в контексте научно-фантастического повествования природа возможных миров и взаимоотношения этих миров с объективной реальностью предстает определяющей характеристикой, в то время как метапрозаическое содержание фокусирует читательское внимание на вымышленности миров, изображаемых автором.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Повествовательная техника внедрения текста в

текст исходно разрабатывалась в русле европейского готического романа, в котором она обеспечивала правдоподобность сверхъестественной событийности. Яркой иллюстрацией использования подобной техники в научно-фантастическом тексте предстает роман К. Воннегута «Дай вам бог здоровья, мистер Розуотер, или Не мечите бисера перед свиньями» (1965) [12]. В один из финальных эпизодов текста данного произведения автор органично внедряет фрагмент романа К. Траута «Трехдневный отпуск из Пангалактики» (который читает главный герой Элиот Розуотер, едущий в Индианаполис на автобусе). В результате читатели призваны осмыслить три повествовательных уровня текста романа:

1) прямое цитирование отдельных эпизодов из «Трехдневного отпуска из Пангалактики» К. Траута;

2) размышления рассказчика (за которым скрывается образ имплицитного автора), осмысливающего содержание прочитанного;

3) изложение тех событий, которые происходят вокруг Э. Розуотера, погруженного в чтение романа.

В процессе осмысления данных повествовательных уровней, гибких переходов между ними, читатель улавливает едва различимые повествовательные сдвиги от голоса персонажа одного текста к голосам персонажей другого текста.

Внешний уровень повествования составляют текущие события, которые разворачиваются в то время, когда Розуотер читает роман. Первый сдвиг между этим и последующим повествовательным уровнем, в котором излагается краткое содержание романа, читаемого Розуотером, отличается плавным характером. Ср.: (1) «*There was more fussing outside the bus, but Eliot didn't think it had anything to do with him. He was immediately enchanted by the book, so much so that he didn't even notice when the bus pulled away. It was an exciting story, all about a man...*» [12, p. 152]. Читатель сосредотачивается на плавном переключении внимания Розуотера от событий, которые происходят за окном автобуса, едущего в Индианаполис, к повествованию, постигаемому в процессе чтения книги. Можно говорить о том, что в фокусе восприятия персонажа и читателя оказывается один и тот же факт (роман К. Траута): наблюдается плавный переход от текущего текста к внедренному тексту, который маркируется последним предложением приведенного выше отрывка (*It was an exciting story, all about a man...*). Отрывок (1) фиксирует способность художественного текста (и текста научной фантастики, в частности) привлекать все внимание читателя (ср.: *He was immediately enchanted by the book*), отвлекать его от происходящего вокруг (в частности, Розуотер, погруженный в чтение романа, не замечает тех событий, которые в этот момент протекают за окном автобуса, как и не чувствует движение самого автобуса).

На втором повествовательном уровне суммируется основное содержание романа, постигаемого Розуотером: Элиота интересует не столько событийность воспринимаемого повествования, сколько образы персонажей и их философские взгляды на жизнь. В частности, сержант Раймонд Бойл, главный герой романа К. Траута, описывается следующим образом: (2) «*Boyle wasn't a technician. He was an English teacher*» [12, p. 152]. В контексте научно-фантастического повествования подобное описание является нетипичным и, возможно, нацелено на то, чтобы не оправдать читательские ожидания от чтения текста. Однако последующие события, в которые вовлекается Бойл, реанимируют научно-фантастический характер внедренного текста: (3) «*Earth was the only place in the whole known universe where language was used. It was a unique Earthling invention... The reason creatures wanted to use language instead of mental telepathy was that they found out they could get so much more done with language*» [12, p. 152]. Текстовый фрагмент активизирует не только типографические аспекты письменного слова, но

также и использование языка в целом. Ниспровергается общепринятый стандарт научно-фантастического жанра литературы, согласно которому телепатия предстает более мощным средством общения, чем естественный язык человека. Оказывается, что звучащая речь является более важным и полезным достижением человека, чем наука и технологии. С метапрозаической точки зрения, представления о языке как более эффективном и функциональном способе коммуникации, чем телепатия проливают свет на авторское видение человеческой речи и коммуникативных достижений в форме книг и повествований как более конструктивных феноменах, чем научно-технический прогресс.

Третий повествовательный уровень, вводимый в текст романа К. Воннегута, маркируется прямой цитацией из романа К. Траута, в которой читательское внимание фокусируется опять-таки на важности естественного языка: (4) «*Is it – is it – Mom?*» said Boyle, fighting back the tears. *Is it Pop? Is it Nancy?* Nancy was the girl next door. *Is it Gramps?* 'Son' said the C.O., 'brace yourself. I hate to tell you this: It isn't who that has died. It's what has died.' 'What died?' "What's died, my boy, is the Milky Way"» [12, p. 153]. Персонаж романа К. Траута противопоставляет смерть любимого человека и смерть галактики, тем самым сосредотачиваясь на различии между *кто* и *что*. Воспринимая данный фрагмент, Розуотер перемещается в своем воображении в галактику Млечный Путь, а поэтому смерть этой галактики осмысливается им как воображаемый факт. Как мы уже отметили, этот фрагмент является предметом чтения персонажа основного повествования (Розуотера) и одновременно его же постигает читатель, находящийся в реальном мире, что, в свою очередь, усиливает читательское впечатление о том, что сам Розуотер предстает образом, порожденным авторским воображением. Подобный повествовательный механизм отражает специфику процесса чтения, служит эффективным способом напоминания читателю о важности его собственной позиции в процессе восприятия научно-фантастического текста.

После завершения прямого цитирования фрагмента из романа К. Траута основное повествование переключается на те события, которые происходят вокруг Розуотера и действия, совершаемые этим персонажем: (5) «*Eliot looked up from his reading. Rosewater County was gone. He didn't miss it. *** When the bus stopped in Nashville, Indiana, the seat of Brown county, Eliot glanced up again, studied the fire apparatus on view there. He thought of buying Nashville some really nice equipment, but decided against it. He didn't think the people would take good care of it. Nashville was an arts and crafts, so it wasn't surprising that Eliot also saw a glassblower making Christmas-tree ornaments in June. *** Eliot didn't look up again until the bus reached the outskirts of Indianapolis*» [12, p. 153]. В данный момент описания путешествия Розуотера читательское восприятие текста ограничивается тем, что персонаж видит вокруг себя, оторвав свой взор от чтения книги и осознавая, где он в действительности находится. Переключение внимания персонажа от книги к окружающей его реальности наблюдается несколько раз, и каждое подобное переключение маркируется автором типографическим знаком ***. Каждый сегмент фрагмента иллюстрирует авторский метод рассеивания читательского внимания, выдвигая на передний план повествования его воображаемой природы. Сегментация анализируемого фрагмента выявляет тесное взаимодействие между возможными и текстуальными мирами, данными мирами и метапрозой.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. С опорой на маркирование каждого повествовательного уровня в проанализированном нами финальном фрагменте романа К. Воннегута (примеры (1)–(5)) мы имеем возможность наглядно проиллюстрировать взаимоотношения между этими уровнями и текстуальными мирами, порождаемыми

автором, процессы переключения читательского внимания между тремя повествовательными уровнями. Соответственно мы выделяем:

- 1) повествовательный уровень – 1 (ПУ–1): основная сюжетная линия текстового фрагмента, отражающее автобусное путешествие Розуотера в Индианаполис;
- 2) повествовательный уровень – 2 (ПУ–2): размышления Розуотера в процессе чтения романа К. Траута;
- 3) повествовательный уровень – 3 (ПУ–3): прямые цитирования из текста романа К. Траута.

Отметим, что между текстовыми мирами, запечатленными автором в романе, и выделенными нами повествовательными уровнями не всегда обнаруживаются прямые соответствия, поскольку уровни ПУ–2 и ПУ–3 оказываются вневременными друг в друга в соответствии с порядком их представления в ПУ–1, который исходно задан автором текста. Эти уровни, фактически, соотносятся с одним и тем же текстуальным миром, существенные различия между ними могут быть описаны в терминах отдельных фреймов, которые концептуализуют один и тот же текстуальный мир. Воспринимая ПУ–2, читатель осмысливает содержание романа К. Траута через размышления Розуотера: адресат текста постигает ПУ–1, а поэтому получает прямой доступ к ПУ–3. В данном случае взаимодействие между мирами читателя и персонажа характеризуется направленностью в одном направлении: читатель имеет возможность погрузиться в мир персонажа, сам же персонаж не может переместиться в мир читателя. Анализируемый нами фрагмент текста начинается с ПУ–1, затем наблюдаются сдвиги к ПУ–2 и ПУ–3. В завершении романа ПУ–3 снова переключается на ПУ–1.

Интерпретируя финальный фрагмент романа К. Воннегута, читатели не только осознают, что сам Розуотер является таким же читателем, погружающимся в возможный мир постигаемого им текста К. Траута, но и сами отражают процесс восприятия текста, который характерен для персонажа. На структурном уровне научно-фантастический текст выявляет несколько повествовательных уровней, через переключения между которыми читатель с опорой на метапрозаические сигналы воспринимает текстовые миры, запечатленные автором в целостном произведении. Данные повествовательные уровни трактуются в нашем исследовании как своеобразные ментальные линзы, через которые читатель вступает в текстуальные миры, выявляет их смысловое содержание. В связи с этим повествовательные уровни ПУ–1, ПУ–2 и ПУ–3, проанализированные в нашей публикации, функционируют как своеобразные средства диктического фреймирования текста, которые проливают свет на уникальные авторские миры, инновационные способы осознания «старых» миров, воспринятых из иных научно-фантастических произведений. В свете представленных выводов перспективной задачей нашего исследования предстает анализ комплекса повествовательных уровней в терминах их метапрозаического содержания в иных научно-фантастических романах К. Воннегута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Светличная С.А. Языковые репрезентанты научной картины мира в текстах научной фантастики // *Современные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. статей победителей III Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и просвещение, 2017. С. 100–103.*
2. Монастырских К.П., Цветков Е.В. Виртуальная реальность в научной фантастике: социально-философские аспекты // *Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2009. № 6. С. 65–70.*
3. Бодик А.А., Кудряшов И.А. Проблема авторского управления читательским вниманием // *Всероссийская научно-практическая конференция «Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация». Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2017. С. 579–581.*
4. Азапова С.Г., Боровкова А.А. Интерперсональность художественной коммуникации в повествовательном тексте: автор – рассказчик – читатель // *Общественные науки. 2017. № 1. С. 7–13.*
5. Азарова О.А., Кудряшов И.А. Контрастное взаимодействие

стве образов автора и персонажа в художественном тексте // *Когнитивные исследования языка*. 2016. № 25. С. 936–942.

6. Барт Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов // *От структурализма к постструктурализму*. Французская семиотика. М.: Прогресс, 2000. С. 196–238.

7. Гаврилова Г.Ф. Предложение и текст: системность и функциональность. Ростов-на-Дону: АкадемЛит, 2015. 412 с.

8. Ларина Т.Ю. Интерпретация текста: объективность vs. субъективность (на примере короткого рассказа К. Мэнсфилд «Психология») // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. № 12–4 (78). С. 102–105.

9. Котова Н.С., Кудряшов И.А. Проблема онтологического статуса персонажа в метапрозаическом повествовании // *Гуманитарные и социальные науки*. 2017. № 6. С. 185–195.

10. Нефедов В.А. «Обратная» эволюция человечества в романе К. Воннегута «Галапагосы» // *Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки*. 2011. Т. 13. № 2–6. С. 1455–1457.

11. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция. М.: Издательский дом «Постум», 2015. 240 с.

12. Vonnegut K. *God Bless You, Mr. Rosewater, or Pearls before Swine*. L.: Vintage, 1992. 163 p.

Статья поступила в редакцию 26.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.111:378.02

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0002

О РОЛИ ПАМЯТИ ПРИ УСТНОМ ПЕРЕВОДЕ

© 2019

Алексеева Татьяна Дмитриевна, кандидат психологических наук, доцент
Ресурсного центра (кафедры) иностранных языков

*Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта
(236016, Россия, Калининград, ул. А. Невского, д.14, e-mail: ishivetra09@mail.ru)*

Аннотация. Целью настоящей статьи является выявление закономерностей функционирования памяти при овладении устным переводом. Исследуются две основные мнемические системы или блока, обслуживающие устную переводческую деятельность: долговременная (ДП) и оперативная память (ОП). Методика исследования экспериментальных доказательств и аргументов различных авторов определенно показывает в пользу их функционального взаимодействия на всем протяжении переводческого процесса. Результатами исследования явились оперативные смыслы низшего и высшего уровней, удерживаемые в ОП, как следствие операций декодирования и кодирования во внутренней речи на разных этапах овладения переводом. Постепенное укрупнение оперативных смыслов, иначе переход от оперативных смыслов низшего уровня к смыслам высшего уровня, явно отражает прогрессирующую динамику взаимодействия ОП и ДП, что, в свою очередь, обеспечивает, успешность формирования переводческих умений и навыков и потому свидетельствует о новизне исследуемой проблемы. Практическая значимость работы просматривается в возможном использовании основных положений и выводов статьи при обучении устному переводу не только студентов-лингвистов, но и студентов-нефилологов для получения дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Данное исследование также открывает перспективы изучения других важных общепсихологических механизмов предвосхищения (вероятностного прогнозирования и упреждающего синтеза), функционирующих в тесной взаимосвязи с рассмотренными механизмами памяти и обеспечивающих успешность устной переводческой деятельности.

Ключевые слова: память, процессы переработки информации, кратковременное воспроизведение, сохранение в долговременной памяти, взаимодействие оперативной и долговременной памяти, смысловые вехи, внутренняя речь, низкий уровень оперативных смыслов, осознание языковой формы, высший уровень оперативных смыслов, осознание смысла сообщения, динамика устного перевода.

ABOUT THE ROLE OF MEMORY IN INTERPRETING

© 2019

Alekseeva Tatyana Dmitrievna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
of the Resource Centre (Department) of Foreign Languages
Immanuel Kant Baltic Federal University

(236016, Russia, Kaliningrad, A. Nevskogo Street, 14, e-mail: ishivetra09@mail.ru)

Abstract. The purpose of this article is to identify patterns of memory functioning when mastering interpretation. Two main mnemonic systems or units serving the interpretation activities are investigated: long-term (LTM) and random access memory (RAM). The research methodology of experimental proofs and arguments of various authors definitely shows in favour of their functional interaction throughout the translation process. The results of the research were the operative semantic pieces of the lower and higher levels, held in the RAM, as a result of decoding and encoding operations in the internal speech at different stages of mastering the translation. The gradual consolidation of operative semantic pieces, otherwise the transition from the operative semantic pieces of the lower level to those of the higher one clearly reflects the progressive dynamics if interaction between RAM and LTM, which, in turn, ensures the success of the formation of translation skills and abilities and therefore indicates the novelty of the problem under study. The practical significance of the work can be seen in the possible use of the main provisions and conclusions of the article when teaching interpretation not only linguistic students but also non-philology students for obtaining additional qualification 'Translator in the field of professional communication'. This study also opens up prospects for the study of other important general psychological anticipation mechanisms (probabilistic forecasting and proactive synthesis) that function in close relationship with the reviewed memory mechanisms and ensure the success of interpretation activities.

Keywords: memory, information processing processes, short-term reproduction, preservation in long-term memory, interaction of random access memory and long-term memory, semantic milestones, internal speech, lower level of operative semantic pieces, awareness of the language form, higher level of operative semantic pieces, awareness of the message meaning, dynamics of oral translation.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. С конца 19 века природа памяти как психологическая категория издавна привлекала к себе внимание многих ученых-исследователей, признанная в свое время П.П.Блонским «речесницей психологии как науки» [3]. Вместе с тем, в силу большого наплыва информационного потока в конце прошлого 20-го и настоящего столетий современное обучение сталкивается с необходимостью переработки больших объемов материала и его последующего применения при решении различного рода задач. В связи с этим, исследование памяти начали носить не только теоретический, экспериментально-исследовательский, но и прикладной характер. Любому преподавателю необходимо знать ряд закономерностей организации информации в памяти в целях осознания процесса ее дальнейшего извлечения, что позволит ему правильным образом структурировать учебный материал, достигая тем самым высокого качества его усвоения при минимальных временных затратах [15]. Поэтому современная практика

подготовки и обучения квалифицированных специалистов в области перевода особенно нуждается в обсуждении актуальных вопросов переработки большого объема информации при аудировании и, соответственно, быстро и точно его извлечения при речепроизводстве. Иначе, вскрытие закономерностей функционирования памяти в процессе устного перевода, как малоизученного явления в современной научно-методической литературе, будет несомненно способствовать более успешному овладению переводческими умениями и навыками.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Как показывает анализ [2-11, 13-16, 18-21], в целом принято выделять две мнемические системы: кратковременную память (КП) и долговременную память (хранилище, ДП), которые позволяют человеку накапливать и хранить приобретаемую информацию. Традиционно выделяемая кратковременная память (именуемая краткосрочная, не-

посредственная, первичная, активная, оперативная, рабочая) имеет ограниченную емкость и характеризуется кратковременностью (секунды) хранения, причем вербальная информация удерживается в ней без повторения менее 30 сек. Поступающая извне информация ассоциируется с уже находящимися в хранилище знаниями. Следует также подчеркнуть, что информация в кратковременной памяти сопоставляется с последующей в том случае, когда последняя поступает одновременно в течение срока хранения первой [15]. Согласно экспериментальным данным, по мнению Ю.Козелецкого, кратковременная память является главной системой, где происходят процессы текущей переработки информации [10, С.44]. Вот почему в последнее время она называется оперативной памятью (ОП). По определению Р.Аткинсона, «Кратковременная память – это оперативная память индивида» [2, С.54]. Именно сюда попадает информация из сенсорной памяти и отобранная из долговременного хранилища. Называя кратковременную память активной, оперативной или рабочей, следует отметить ее активную роль при переработке информации в противовес традиционным представлениям о ней, приписывающим ей пассивную роль промежуточного звена на пути к долговременному хранилищу. Кроме этого, информация, содержащаяся в ОП, непосредственно доступна человеку и ее извлечение осуществляется достаточно быстро и точно. Она считается необходимым компонентом всякой деятельности, обеспечивая с другими психическими процессами ее успешность.

В отличие от оперативной долговременная память (именуемая также долгосрочная, вторичная, перманентная, длительная) является главным хранилищем знаний человека, которые возникают в результате обобщения непосредственного и опосредствованного опыта. В последнее время она стала рассматриваться не как статичное хранилище информации, а как динамичная познавательная структура, где происходит активный процесс включения тех или иных сведений в систему уже имеющихся знаний. ДП носит ассоциативный характер. Ее важной характеристикой является практически неограниченная емкость: в ДП можно записать огромное число символов и образовать между ними множество связей. Она считается практически вечной памятью. Все, что удерживается на протяжении более чем нескольких минут, должно находиться в системе ДП.

Вместе с тем, проблема взаимодействия кратковременной и долговременной памяти является в настоящее время достаточно актуальной и отчасти спорной. Некоторые исследователи [2, 12, 21] не придерживаются традиционного противопоставления КП и ДП как обособленных функциональных блоков. Как показывают экспериментальные данные, различие в длительности хранения информации не может быть признано достаточным аргументом для разделения КП и ДП [21, С. 249-250]. Для длительной репрезентации информации в памяти при восприятии помимо самих процессов распознавания участвуют, очевидно, другие процессы, например, внимание, повторение, перекодировка и др., отсутствие которых может привести к быстрому забыванию воспринимаемой информации. Следует различать, пожалуй, не столько отдельные системы памяти, сколько ряд процессов на уровне кодировки, хранения и извлечения той или иной информации, включенной в определенные когнитивные структуры.

Также малоубедительным оказывается довод, констатирующий ограниченность объема КП, как доказательство обособленности и раздельности КП и ДП. Общеизвестное утверждение о постоянстве объема ОП (7 плюс или минус 2) является справедливым, но не точным, поскольку с увеличением размеров того, что мы принимаем за единицу кодирования, емкость ОП, измеряемая в этих единицах, как бы расширяется за счет увеличения количества одновременно удерживаемой информации. Ограниченность объема КП (ОП), как

указывает И.Хофман, необходимо «понимать не как ограниченность числа «ячеек» в статическом блоке памяти, а как указание на ограниченность возможностей механизма кодирования» [21, С. 250].

Экспериментальной проверке неоднократно подвергалось мнение о зависимости между числом повторений материала в ОП и эффективностью его долговременного запоминания. Как оказалось, такой зависимости не существует, ибо от семантической структурированности и дифференцированности когнитивных представлений в значительной степени зависит то, что будет воспринято, как долго оно будет сохраняться, как оно будет переработано и насколько быстро будет воспроизведено. По словам З.Райнер, повторение не всегда является необходимым механизмом запоминания, оно улучшает кратковременное воспроизведение, но не сохранение в долговременной памяти [17, С. 201].

Несостоятельным также оказался аргумент о том, что в КП информация присутствует лишь в форме фонематического кода и только в ДП она может оставаться в форме семантического описания [9, 15, 17, 21]. Было доказано заметное влияние семантических связей на воспроизведение уже при кратковременном запоминании сигналов, то есть первичное семантическое кодирование осуществляется уже в КП [15].

Итак, ни один из вышерассмотренных аргументов не может служить достаточно веским основанием для рассмотрения КП и ДП как двух обособленных функциональных блоков. Видимо, более правомерно говорить об их взаимодействии в контексте целостной формирующейся деятельности человека с определенным материалом.

Таким образом, взаимосвязь кратковременной оперативной и долговременной памяти в процессе обучения иностранному языку и, в частности, при обучении устному переводу [15], является одной из проблем, представляющих несомненный интерес как для исследователей в области психологии иноязычной речи, так и для будущих специалистов в области устного перевода.

Формирование целей статьи (постановка задания).

В учебно-методических целях представляется целесообразным проанализировать и установить особенности взаимодействия кратковременной оперативной и долговременной памяти по мере овладения умениями и навыками устного перевода. Кроме этого, могут оказаться полезными психолого-методические рекомендации [1, 15] при обучении разным видам устного перевода: переводу с родного языка на иностранный и с иностранного языка на родной, также переводу последовательному и синхронному.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Итак, установлено, что аудирование речевых сообщений обеспечивается прежде всего механизмом долговременной памяти, где осуществляется запечатление слухо-артикуляционных образов усвоенных слов и словосочетаний, а также определенных языковых правил и лексико-грамматических схем их соединения. Именно благодаря хранению этих схем и слухо-артикуляционных образов становится возможным процесс узнавания единиц языка, поступающих извне, понимания фразовой структуры и коммуникативного типа предложения. Далее, еще в 1958 году при изучении механизмов речи Н.И.Жинкин показывает, что для того, чтобы сообщение на входе было принято и понято, необходимо словесный, последовательный ряд элементов перевести в одновременный [6]. Для чего аудитору приходится удерживать в системе памяти первые начальные компоненты аудируемой фразы вплоть до момента поступления ее последнего компонента. После синтеза этих последовательно поступающих компонентов фразы имеет место, по словам Н.И.Жинкина, «переозначение ее целого значимого состава, т.е. замена его новым кратким сигналом» [6, С. 71]. В результате все речевое

сообщение сокращается и фиксируется в определенных кратких сигналах или так называемых смысловых вежах, что обеспечивает как адекватное декодирование, прием сообщения, так и последующее кодирование, передачу содержания. Функции декодирования и кодирования речевого сообщения осуществляет кратковременная оперативная память, которая непосредственно включена в процесс переводческой деятельности в виде ее способа.

Согласно гипотезе Р.Аткинсона оперативная память (ОП) рассматривается в качестве «буфера», способного поглощать и удерживать входные сигналы. Емкость буфера ограничена. Поэтому в случае его полного заполнения вновь поступивший сигнал выталкивает один или несколько из ранее поступивших. Сигнал, покинувший буфер, теряется или же поступает в систему долговременной памяти. Функционирование оперативной памяти по буферному принципу свидетельствует об ограниченных возможностях лица, овладевающего умениями и навыками устного перевода. Как известно, в объективном плане объем его ОП измеряется количеством одномоментно схватываемых и оперируемых в сознании оперативных смыслов, равного магическому числу 7 плюс или минус 2 [22]. В субъективном плане – зависит от информационной емкости смыслов, понимая под последними наименьшие порции информации, подлежащие переработке.

Из чего можно постулировать, что объем ОП не является постоянным и удерживаемые в ней смыслы имеют разные количественные и качественные показатели в зависимости от степени владения иностранным языком. При недостаточно совершенном владении иностранным языком можно говорить о низком уровне оперативных смыслов, так как информативная избыточность лингвистических элементов сообщения низка и аудитору приходится запечатлеть в нем чуть ли не каждое слово. При достаточно свободном владении языком иноязычная речь аудируется сразу непосредственно: внимание аудитора концентрируется не на осознании языковой формы, а на осознании смысла или содержания речевого сообщения. В этом случае, оперативные смыслы обладают качественно другими характеристиками и их можно отнести к высшим уровням оперативных смыслов.

С позиций трансформационной грамматики любой язык, как известно, обладает структурой поверхностного и глубинного уровней. Первый уровень связан с фонетической структурой предложения (куда можно отнести негативную, пассивную, вопросительную и пр. трансформации); второй – с семантической интерпретацией предложения. Подобное различие скрытой и явной, иначе глубинной и поверхностной лингвистических структур, может иметь важное значение для понимания процесса овладения устным переводом. Считается, что процесс перевода должен происходить именно на уровне глубинных структур, поскольку именно они содержат информацию, необходимую для семантической интерпретации предложений, причем отношения в них являются универсальными для всех языков. Другими словами, эти глубинные структуры представляют не что иное, как «скелет информации», который структурируется и удерживается в ОП на время решения той или иной переводческой задачи. Можно допустить, что овладение глубинной структурой иностранного языка непосредственно связано с перекодированием соответствующей информации в оперативные смыслы высшего уровня. Соответственно, овладение поверхностной структурой – означает перекодирование информации в оперативные смыслы низшего уровня.

С учетом вышеизложенного, на разных этапах овладения устным переводом можно определенно ожидать формирования разных оперативных смыслов или единиц памяти, отличающихся разной емкостью, разной скоростью конструирования (развертывания) и неодинаковой точностью воспроизводимого инварианта как

результат отражения разной степени эффективности процессов перекодирования, происходящих в ОП с параллельным участием взаимозависимых функций ОП и ДП.

Данное предположение проверялось на практике в ходе эксперимента [1], где на начальном этапе овладения устным переводом у испытуемых первых курсов были отмечены оперативные единицы памяти малой емкости (8,0 слога), что было связано с отстроченным характером понимания, сопровождающимся усиленным обращением к долговременной памяти в поисках адекватных эталонов лингвистического порядка. Также наименьшей оказывается скорость процессов перекодирования согласно данным увеличения длительности пауз нерешительности (11,9 сек), что прямо указывает на отсутствие автоматизированных способов узнавания и воспроизведения и, соответственно, невозможности быстродействия операций сличения поисковой информации в ОП с закодированной в ДП. Кроме этого, испытуемых первых курсов отличает наименьшая точность воспроизводимого инварианта согласно наибольшему числу пропусков или опущений (25,3), добавлений (2,1) и замен или ошибок (5,6), что определенно выражает неадекватность производимых извлечений из ДП в силу отсутствия в ней эталонов о дифференцированных признаках языковых категорий. И, напротив, на завершающем этапе овладения устным переводом для испытуемых пятых курсов характерно увеличение емкости оперативных единиц памяти (9,3 слога) в связи с приобретаемым симультанным характером понимания и, собственно, сокращением производимых извлечений лингвистического порядка. Также ускорение процессов перекодирования, иллюстрируемое данными сокращения длительности пауз нерешительности (10,3 сек), показывает приобретение ряда автоматизированных способов узнавания и воспроизведения, в свою очередь, обеспечивающих быстродействие операций сличения поступающей информации в ОП с хранящейся в ДП. Достигнутая наибольшая степень точности воспроизводимого инварианта за счет заметного снижения пропусков или опущений (18,3), добавлений (1,8) и замен или ошибок (3,9) демонстрирует, в свою очередь, наличие дифференцированных признаков языковых категорий в ДП в рамках устойчивых систем знаний, чем, собственно, обеспечивается легкость и адекватность соответствующих извлечений из памяти.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, постепенное снятие трудностей перекодирования и развитие оперативных смыслов в направлении от низшего порядка к высшему в плане достижения предельно-стабильных показателей емкости, скорости конструирования (развертывания) и точности воспроизведения инварианта при переходе от младших курсов к старшим дает возможность заключить о прогрессирующей динамике функциональной взаимосвязи ОП и ДП по мере овладения устным переводом. Это означает, что ОП, постепенно совершенствуясь в своих функциях (удержания, сохранения и контроля), становится все более способной к оперативной выдаче довольно полных и точных сегментов перевода при параллельном свертывании числа обращений и приобретаемом совершенстве сличающих операций в ДП, которая, в свою очередь, претерпевает существенные изменения в части накапливания и перекодирования усваиваемых иноязычных знаний. Выявленная общая закономерность лабильного и подлинного характера прогрессирующего взаимодействия ОП и ДП на всем протяжении обучения устному переводу приводит к общему выводу о том, что им можно и должно управлять в педагогической деятельности в целях достижения наибольшей успешности устной переводческой деятельности.

Вместе с тем, с учетом направленности переводческих операций выявлена частная закономерность от-

носителем менее динамичного и менее упорядоченного характера взаимодействия ОП и ДП при овладении устным переводом с родного (русского) языка на иностранный (английский) язык [1, 15] в сравнении с овладением с иностранного языка на родной. Она обусловлена неразвитостью ОП в плане несовершенства процессов удержания и упреждения, протекающих в ней, когда длительный поиск и подбор наиболее подходящих категорий предельно загружает ее объем и, как результат, некоторая часть удерживаемого смысла вытесняется (стирается), так и не найдя своего выхода во внешнюю речь. Налицо низкая семантическая организация иноязычных знаний в рамках хранимых в ДП малоразвитых когнитивных структур. На основании чего, могут оказаться полезными некоторые психолого-методические рекомендации, которых следует придерживаться именно при обучении переводу с родного языка на иностранный [1, 15]. Речь идет об уделении внимания удлинению оперируемых сегментов за счет уменьшения числа пропусков или опущений, а также об ограничении времени производимых извлечений за счет сокращения пауз нерешительности и ускорения общего темпа речи и, наконец, об уменьшении числа различного рода реконструкций отрицательного характера в виде замен или ошибок, также реконструкций уточняющего типа в виде самокоррекции, что, соответственно, приведет к ожидаемому расширению емкости, увеличению скорости конструирования (развертывания) оперативных смыслов, а также их точности в сравнении с более успешными показателями при обучении переводу в обратном направлении [1, 15].

Кроме этого, установлено, что характер взаимодействия ОП и ДП при овладении разными видами устного перевода, такими как последовательным и синхронным, имеет также свои особенности со стороны емкости, скорости конструирования и точности оперативных смыслов, удерживаемых в ОП. В частности, для достижения большей точности и адекватности извлекаемых концептуальных связей при обучении последовательному переводу следует усилить контроль за количеством замен или ошибок, иначе реконструкциями искажающего типа, в речи обучаемых. В свою очередь, при обучении синхронному переводу в целях увеличения скорости конструирования оперативных смыслов в части ускорения операций сличения поисковой информации с длительно хранимой в условиях однозначно воспринимаемого контекста пристальное внимание должно уделяться удлинению произносимых сегментов за счет сокращения пропусков или опущений, а также резкому уменьшению числа пауз нерешительности.

Как видим, проведенное исследование освещает ряд важных вопросов не только теоретического, но и прикладного значения, имеющих непосредственное отношение к внедрению в практику обучения устному переводу. В заключение, можно добавить, что данное исследование непременно предвещает перспективы исследования других не менее важных общепсихологических механизмов предвосхищения (вероятностного прогнозирования и упреждающего синтеза), функционирующих в тесной взаимосвязи с рассмотренными механизмами памяти и обеспечивающих в совокупности успешность устной переводческой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алексеева Т.Д. Функционирование механизмов памяти при овладении устным переводом // *Методика обучения иностранным языкам в системе непрерывного образования: Сб. науч. тр.* – Мн.: Высшая школа, 1991. – С. 67-70.
2. Атkinson Р. Человеческая память и процесс обучения. – М.: Прогресс, 1980. – 528 с.
3. Блонский П.П. *Память и мышление.* – М. - Л.: Соцгиз, 1935. – 214 с.
4. Вацковская И.С. *Этапы процесса устного последовательного перевода // Мир науки, культуры, образования.* 2016. № 2 (57). – С. 355-356.
5. Жаркова О.С. *Механизмы памяти в устном последовательном переводе // Вестник Московского университета. Сер. 22. Теория перевода.* 2012. № 2. – С. 32-35.
6. Жинкин Н.И. *Механизмы речи.* – М.: Акад. пед. наук РСФСР,

1958 – 370 с.

7. Зимняя И.А. *Лингвopsихология речевой деятельности.* – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
8. Зимняя И.А. *Психологический анализ перевода как вида речевой деятельности // Вопросы теории перевода // Сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин - т иностр. яз. им. М. Тореза.* 1978. № 127. – С. 37-56.
9. Клацки Р. *Память человека: Структуры и процессы.* – М.: Мир, 1978. – 319 с.
10. Козелецкий Ю. *Психологическая теория решений.* – М.: Прогресс, 1979. – 504 с.
11. Крылов А.А. *Человек в автоматизированных системах управления.* – Л.: ЛГУ им. А.А.Жданова, 1972. – 192 с.
12. Ляудис В.Я. *Память в процессе развития.* – М.: МГУ, 1976. – 253 с.
13. Мильруд Р.П. *Тестирование оперативной памяти в процессе овладения устной иноязычной речью // Новые исследования в психологии.* – М.: Педагогика, 1988. - № 2. – С. 7-10.
14. Миньяр-Белоручев Р.К. *Методика обучения переводу на слух.* – М.: Изд - во Института международных отношений, 1959. – 190 с.
15. Мнемические механизмы переводческой деятельности // *Достижения и проблемы современной науки: сб. мат - лов XIII междунауч. конф. Вып. 9(13) от 4 ноября 2016 г. Том 1.* – Санкт-Петербург: Научный журнал «GLOBUS», Мультидисциплинарный сборник научных публикаций, 2016. – С. 118-120.
16. Никитин В.В. *Память и ее роль в процессе перевода // Естествознание и гуманизм. Том 6.* 2010. № 1. – С. 94.
17. Райнер З. *Обучение и память.* – Мн.: Высшая школа, 1984. – 238 с.
18. Репкина Г.В. *Исследование оперативной памяти: Автореф. дис. ... канд. педагог. Наук по психологии.* – М., 1967. – 17 с.
19. Руцкая Е.А. *Взаимодействие психологических механизмов в процессе аудирования в условиях устного последовательного одностороннего перевода // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики.* 2010. – С. 125-133.
20. Серова Т.С. *Психология перевода как сложного вида иноязычной речевой деятельности.* – Пермь: Изд - во Пермского гос. техн. ун - та, 2001. – 211 с.
21. Хофман И. *Активная память.* – М.: Прогресс, 1986. – 312 с.
22. George A. Miller. *The Magic Number Seven Plus or Minus Two // The Psychological Review,* 1956, vol. 63. – P. 81-97.

Статья поступила в редакцию 15.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 80
DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0003

СИТУАЦИИ АССИРИЙСКОГО ЯЗЫКА В РЕГИОНЕ КУРДИСТАНА ИРАКА

© 2019

Амин Ризгар Мухаммад, аспирант кафедры теории германских языков
и межкультурной коммуникации
Сибирский федеральный университет

(660041, Россия, Красноярск, Свободный пр., 82А, e-mail: rizgarmuhammad1983@gmail.com)

Аннотация. В этой статье мы фокусируемся на ситуации ассирийского языка в регионе Курдистана в Ираке. Курдистан – полиэтничный регион, где курды являются основным населением, а арабы, туркмены, ассирийцы, халдеи и армяне - меньшинствами. Официальным языком региона является язык курдов, языковые права меньшинств были установлены в 1991 году. Родные языки меньшинств запрещались на протяжении нескольких десятилетий в Курдистане, а единственным официальным языком был арабский. Во время правления Саддама меньшинства высказали свои недовольства лингвистической политикой страны, т.к. распространение их родных языков сталкиваются с различными преградами из-за этнических, политических, религиозных и географических причин. В ХХI веке наступила новая лингвистическая эпоха, в результате которой все этнические группы активно используют свои родные языки в разных сферах жизнедеятельности. Ассирийцы, как одна из самых уважаемых этнических групп региона, довольны своим языковым статусом. Целью настоящего исследования является описание текущей ситуации в ассирийском языке с уделением внимания историческому опыту и исследованию доступности как сирийских, так и арамейских в средствах массовой информации и образовательных секторах региона.

Ключевые слова: ассирийский язык, языковая ситуация, языковая политика, право на пользование родным языком, официальный язык.

THE ASSYRIAN LANGUAGE SITUATION IN THE KURDISTAN REGION OF IRAQ

© 2019

Ameen Rizgar Muhammad, post-graduate student of the Department of German language
theory and intercultural communication
Siberian Federal University

(660041, Russia, Krasnoyarsk, Svobodny PR., 82A, e-mail: rizgarmuhammad1983@gmail.com)

Abstract. In this paper, we focus on the Assyrian language situation in the Kurdistan region of Iraq. Kurdistan is a multi-ethnic region with the Kurds as its major population and the Arabs, Turkmen, Assyrians, Chaldeans, and Armenians as minorities. Otherwise the official language of the region is the majority one, but the minority linguistic rights have been issued since its announcement in 1991. Minority's mother tongue was banned at all for decades in the region and the only official language was Arabic. During Saddam's rule, Minorities were not happy with the country's linguistic policy and their language faced different situations due to ethnic, political, religious, and geographical reasons. Today, the new linguistic era is appeared and all ethnic groups are speaking, educating and broadcasting in their native language. Assyrians as respected people of the region are satisfied with their language status. The purpose of the research is presenting the current situation of the Assyrian language with an emphasis on its historic background and investigating the availability of both Syriac and Aramaic in Media and educational sectors of the region.

Keywords: the Assyrian language, language situation, language policy, linguistic rights, official language.

Problem statement

The demarcation of Iraq in 1921, minorities were fighting for the sake of the national identity of the nations in different ways. It was an available issue for debate whenever a negotiation was held with the consecutive governments of Iraq and the documents include this requirement. The minority's language situation was the serious matter for scholars, educators, revolutionists and politicians. That is, in 1961 the Iraqi Kurdistan revolutionary movement had a one-hour radio broadcast in which the news was broadcasted in the Assyrian language besides the Kurdish and Arabic languages. Although the Iraqi government issued Order no. 251 on the 20th of February 1972 for the Assyrians in terms of the language and cultural rights of minority people, the aim of which was cosmetic and it was not taken seriously at all. In fact, the previous Iraqi regime step by step reduced and took back what was given to such minorities until they eventually received nothing and, thus, were forced to change the names of places and locations into Arabic. This policy continued till the fall of the regime and announcement of the Kurdistan region in the northern part of the country in 1991. One year later, the first election of the parliament and the first establishment of the Iraqi Kurdistan Government in 1992 opened the door for the recognition of all different ethnic-groups in the region, and all the requirements were set out for this purpose. Jambaz [1] on his book points out the education system by the Ministry of Education of the Iraqi Kurdistan Government and the Cultural Rights of the Ministry of Education besides general directorates and centers were offered to the Assyrians and other minorities which enabled them protect their mother tongue according to

the texts and articles of the Kurdistan Parliament.

As far as the minorities' educational right is also concerned by the authority of the region, according to official documents till 2014 that are confirmed by Jambaz, there were 58 schools the language of which is Assyrian and for other minorities as well. The last ten decades have been the most difficult periods for Assyrians in Iraq. During the regime of Saddam, hundreds of Assyrian villages and churches were evacuated and Assyrian educators, writers and religious men were taking to exile. After removing Saddam from power in 2003, thousands of Christians left their home in the southern and central parts of Iraq and found themselves in the Kurdistan region due to having daily bombs and attacks by the terrorist groups. According to the International Organization for Migration, an estimated 83,333 families of all ethnicities and religions have been displaced to the Kurdistan Region. The International Medical Corps (IMC) reports indicate that 3,800 families moved to Dohuk, the Kurdish border city with Turkey [2].

According to International Relief and Development, as of September 30, 2006, there were approximately 7,502 Christian IDP families in Dohuk [3].

This article tries to discuss the Assyrian language situation under the Kurdish self-rule in Kurdistan region while tracing the course of its historic development during the previous regimes in Iraq.

The object-matter of this article is the scope of the Assyrian language usage in different sectors in the region. The focus of attention is given to both the present days of the language functioning and its depressed periods in Iraq. The fact that the Assyrians of the region have neither a union

accent nor a dialect in writing and speaking determines the need to take into the account the availability of the Assyrian dialects or versions in the region.

Aramaic, Syriac or Assyrian?

Assyrian is an ethnic term when it refers to the Assyrian People, who are an ethnic group whose homeland exists in northern Mesopotamia and was previously responsible for creating the Assyrian Empire. That region is currently within the borders of the Kurdistan region of Iraq, eastern Syria, southeastern Turkey, and Urme in Iran. Their mother tongue is known as the language of Jesus and the root of both Arabic and Hebrew. But what is less widely known is that Aramaic is still spoken, and is in fact thriving in some parts of Iraq and Kurdistan region. Of the estimated 30,000 people worldwide who speak a dialect of Neo-Aramaic, most live in Iraqi Kurdistan [4].

The written form of one of the Aramaic dialects is the Syriac language, its root goes back to the old Aramaic language once known as the *lingua franca* in the Near Eastern region. It appeared in the first century at the advent of Christianity when the Aramaic-speaking people changed the name of their language to distinguish themselves from those pagan Assyrians who spoke Aramaic dialects, too. It has since been the language of most Christian churches and the language of religious philosophy in the Fertile Crescent region [5].

Through various missionary campaigns that were held throughout the Middle Eastern region as far as Egypt and Persia the Syriac language started to spread. Later, imposing itself over the mother tongue (Aramaic language) Syriac became the official and liturgical language for many Eastern and Western Christian churches.

In addition to that, after the expansion of Christianity in Iraq, the Arameans were called Syriac, claiming that the nomination is originally derived from (Assyria) that has come from Iraqi Nineveh city [6].

For years, extinction looked like a real possibility for Aramaic, especially after the Anfal campaign that lasted from 1986 to 1989, in which Saddam Hussein's government is believed to have evacuated more than 4,000 Kurdish, Christian and other minority villages in Northern part of the country, where Aramaic was widely spoken, in an attempt to *Arabize* the minorities of the country.

Both versions were available in the region till that period and this push was halted with the imposition of the no-fly zone in Iraq in 1991, and the subsequent establishment of the Kurdistan Regional Government in 1992, as Aramaic was increasingly taught in Christian churches. Then, in 2003, following the American-led invasion of Iraq, Syriac-the classical written version of Neo-Aramaic along with Kurdish, Arabic and English classes became part of the curriculum of many schools.

Nowadays, with the increased stability in the Kurdish region, and the subsequent move north by the Christians fleeing inter-communal violence elsewhere in the country, the ancient language is making a comeback on the ground. While the classical language is being taught in classrooms in the Region, the modern language is being broadcast from satellite stations. Ishtar (a privately funded station) and Ashur (funded by the Assyrian Democratic Movement party) are the two of the most popular stations that feature Aramaic.

Assyrian Language in Education of the region

Until 1991 the people of Kurdistan region had been deprived of having an independent, self-ruled education system. Kurds and other minorities had to learn in Arabic, using textbooks that were exclusive to Arab nationalism, and so they were denied opportunities to learn about their culture and history and, consequently, they had always fought to have separate education that was studied in their native language. Because their demands were always rejected and dealt with by force, this was one of the main causes of the extended conflicts between the region's movements and the central government. As Entessar argues, the uprising of 1943 against the government was specifically a result of

the marginalization of educational demands of the Kurds [7, p.74]. Therefore, the process of education has never been in a stable situation and the minorities of the country were not happy with it because their linguistic rights were not given and they were forced to learn in Arabic.

Arabic, the language of majority has been declared by the first Iraqi constitution in 1932 as the only official language of the country to be used in all governmental institutions and to be taught at schools, institutes and universities. Thus there was no chance for the Assyrians and other minorities to practice their native language in the formal educational process.

After years of fighting between the Iraqi regimes and minorities' revolutionary movements finally in 1968, the Assyrians and other minorities were allowed to open private schools to teach their mother tongue. Later, in 1970, the Iraqi government approved establishing a separate department for the Syriac language in the Iraqi Academy of Sciences in Baghdad along with other departments like the Arabic and Kurdish languages. According to Matar [6, p. 37], many primary and secondary schools which teach the Syriac language have been established in Iraq especially in Northern Iraq since 1991 and in 2004 the Iraqi government opened a separate department of the Syriac language at Baghdad University.

For Christians, the announcement of the Kurdish self-rule in the northern part of the country was important as well because the status of their language has become an ongoing issue for the authorities like other minorities. They had a member in the commission of constitution project preparation, this is a natural right of nations, and there are many articles and texts that confirm such rights in the project of the constitution of Kurdistan, which were confirmed by the Kurdistan Parliament on the 24th of June 2009. For instance, the three items of Article 14 deal with language and the linguistic rights of nations as follows:

The first item named Kurdish and Arabic as the two formal languages of the region, and this constitution guarantees the constitutional rights of Kurdistan citizens such as the right to education in educational governmental establishments according to the educational rules and regulations. That is, minorities like Assyrians have their own right to use their mother tongue languages for education.

The second item says: the Assyrian and the Turkmen languages are the two formal languages besides Kurdish and Arabic, and they can be used in administrative units where the majority of the people use one of these minority languages. This would be regulated according to the law.

The third item mentions the provisions of Article 4 of the federal constitution in terms of the formal language, will be adopted wherever there is a lawful/legal scope for implementing it In Kurdistan. Notably, law no. 15/2006, the second law of the amendment of the law of the Ministry of Education of Iraqi Kurdistan-Iraq no. 4/1992, tackled the following points: Item 4 of the Article is to be amended and another item is to be added to the article to become item 5 to take the following form:

1. Teaching Kurdish and Arabic is compulsory, Assyrian, and Turkman are the languages of education.

2. Changing the education curriculum to cope with the requirements of the era in a way that agrees with the education and development strategies of Iraqi Kurdistan.

Finally, the third part includes Article 29, which deals with the national and religious rights of the different ethnic groups of the Iraqi Kurdistan Region, shows that those individuals who belong to one of the national and religious ethnic groups of the Kurdistan region have the right to be recognized through using their mother tongue, and they have the right to use their languages to name their traditional and local places, but they have to be tied by the provisions of the Languages Law of the Kurdistan Region [1, p. 119-130].

Teaching in Assyrian has a history in the region, the first KRG-funded Syriac primary school was opened in March 1993. And today there are 62 primary and preparatory

Syriac and Armenian schools in Erbil and Dohuk, with nearly 7,000 pupils. The two academics Tove Skutnab and Desmond Fernandes who visited the Kurdistan Region in March 2006 to research its educational language policies, found that "Minorities of the region like Assyrians have their own schools in their own languages. In 2006, AbdulAziz Taib, then minister of education in the Kurdistan Regional Government (KRG), said that every child in the world has the right to be educated through the medium of his or her mother tongue(s).

Thus, basic linguistic human rights are respected in the region, both for Kurdish (an earlier minority) and for most minority children. [8] express the minority linguistic status in five points: first, their mother tongues are accepted and respected; second, they learn their mother tongues fully, as the mother tongue is the main language of instruction; third, they are not obliged to shift languages; fourth, they learn an official language; fifth, they can profit from public education". They also noted that as well as having schools for minorities who wish to learn in their mother tongue, Ministry of Education of the Region has dedicated departments and Director Generals for them: "Assyrian, Turkmen, and Arabic language children in Kurdistan are taught through Assyrian/Syriac, Turkmen and Arabic. They learn Kurdish and English as second/foreign languages. These minorities have their own Departments in the Ministry of Education, each with their own Director General ... Assyrian/Syriac, Armenian, Chaldean, Turkmen, and Arabic are taught as mother tongues. All these languages are also taught as elective subjects to those who want to learn them, while English (and Kurdish for non-Kurdish speakers) are obligatory as second/foreign languages" [8].

Though, the "KRG schools educate students in four different languages: Kurdish, Turkmen, Syriac, and Arabic, while in the rest of Iraq, the only language of instruction is Arabic. For this purpose, there are Turkmen schools and Syriac schools, which the KRG fully supplies, just as with the Kurdish-language schools. There are two General Directorates in the Ministry to supervise and manage these schools. One supervises Turkmen education, while the other director-general of Syriac education"[9].

Assyrian language and Media

The fall of Saddam Hussein in 2003 swept away the strict government control over Iraq's media and ushered in an era of extreme media pluralism, with groups all over the country starting hundreds of newspapers and dozens of radio and television stations. However, ongoing sectarian conflict and political control of many Iraqi media organizations hamper the population's access to reliable, objective news content. Like the rest of Iraq, Kurdistan-the largely autonomous northern region that includes the three governorates (Hawler, Slemany, and Duhok) with majority of kurds -has witnessed continued media development in both quantity and quality. The number of private and partisan media outlets increased significantly, with new satellite and local television channels, radio stations, newspapers, magazines, and websites.

The Kurdistan regional parliament, 20 November 2008, marked one of the most important and developed passage of the year (Passage of a media law). The law improves many aspects of freedom of expression and journalism, bringing Kurdistan closer to international standards by prohibiting detention of journalists, allowing establishment of a new newspaper or magazine simply by notifying the Kurdistan Journalists' Syndicate, and not requiring journalists to be members of the syndicate. Still, the law has some shortcomings, including not guaranteeing access to information. The Amnesty International report, 14 April 2009, stated that "In the past few years many media outlets, including radio stations, satellite television stations, and newspapers and other publications, have emerged in the Kurdistan Region of Iraq. The majority are financially supported by the KRG. Some belong to the main political parties, the KDP and PUK, but even small political parties such as Islamic groups have their own TV stations and

newspapers. Despite the increase in freedom of expression, however, the majority of the media outlets follows the official line and avoids criticizing the KRG [10].

Media is not for the Kurds only in the region, the minorities have their own media today. Hawler, the capital of the Kurdistan Region, is the base for some of the major Syriac language media. The first Christian satellite channel (Ishtar) was established there in 2005, it has a world-wide audience, broadcasting on five different satellite networks. "This was the first professional media experience for Assyrians in the region and abroad. It broadcasts from Ankawa, a large town on the outskirts of Erbil which is home to a very large Christian community. Kurdistan TV, the oldest Kurdish satellite TV stations, presents a one-hour weekly programme, called Soraya, in Syriac. In Duhok and Hawler Several Syriac newspapers are published daily, including Bet Nahren, Quayam and Ainkawa magazine. The Ainkawa Cultural Centre has a small arts institute run by Rafiq Nuri Hanna to preserve and promote Assyrian and Chaldean arts and culture. In general, Assyrians of the region are satisfied with their language status in the regions' media.

Conclusion

The Assyrian language situation in the Kurdistan region of Iraq has always been the serious issue for the region's authority since its announcement in 1991. And it has fluctuated greatly over the past several decades in Iraq, but after the invasion of Iraq, the new linguistic era has appeared and today Syriac is identified by the Kurdistan Regional parliament. Children are learning in their mother tongue, hundreds of newspapers and magazines are published in Assyrian language daily, and tens of local and satellite channels are broadcasting. After decades of sacrificing, the Assyrians of the Kurdistan Region can now recognize their own mother tongue as one of the official and identified languages of the Region.

Naming the Assyrians language neither to Syriac or Aramaic relates to the fact that Assyrians still don't have a union dialect in speaking and writing. Syriac is the written form of old-Aramaic and nowadays is available in the Kurdistan region of Iraq, and new-Aramaic is still spoken.

Some of the disputed areas between the Kurdistan region and Iraqi governments are Christians' locations. After coming ISIS terrorist groups in 2014 and destroying everything there, hundreds of Assyrian schools and churches were evacuated. It is a serious matter and deserves to research, seriously recommend those who are interested in researching about Christian issues in the disputed areas.

REFERENCES:

1. Jambaz T. *BuniNatawa w SiyasatiZman (Nation Building and Language Policy)*. Hawler. Haji Hashim Publication Centre, 2014. P. 119-130.
2. *National Report on the Status of Human Development in Iraq 2008*, page 69.
3. *United Nations Assistance Mission to Iraq (UNAMI) Human Rights Report, 1 September-31 October 2006*. 13 p.
4. Brooke A. *Ancient Language Gets Extended Life In Iraq. Special Report to the Wall Street Journal Europe*, 2012.
5. Kuzanchi F.Y. *Usul al thaqafa al sryania fi bilad ma baen nahraen*. Amman: Dar dijla, 2010. 47 p.
6. Matar S. *Al Zail jariha ishkalat al hawya fy al irak wa al alam al arabi(al sharq u mtawast) ta 2*. Beirut, Al muasasa al Arabia lildrasat wal-nashr, 2000. 37 p.
7. Entessar N. *Kurdish Ethnonationalism*. Boulder and London: Lynne Rienner, 1992.
8. Tove S., Desmond F. *Kurds in Turkey and in (Iraqi) Kurdistan: A Comparison of Kurdish Educational Language Policy in Two Situations of Occupation*, in *Genocide Studies and Prevention* 3,1, 2008, P. 44-51.
9. Rubin M. *Interview: Abdulaziz Ta'ib Ahmed - Minister of Education, Kurdistan Regional Government in Irbil, northern Iraq*. *Middle East Intelligence Bulletin* 4 (1). 2002.
10. *Amnesty International. Hope and Fear-Human Rights in the Kurdistan Region of Iraq {Electronic resource}* 14 April 2008 <http://www.amnesty.org/en/library/info/MDE14/006/2009/en>. (accessed 15 April 2009)

Статья поступила в редакцию 27.11.2018
Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.1

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0004

ПРОЯВЛЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛОКАЛЬНЫХ ИДИОМОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАУЧНЫХ СТАТЬЯХ

© 2019

Анохина Светлана Петровна, доктор филологических наук, профессор кафедры
«Теория и практика перевода»

Тольяттинский государственный университет

(445020 Россия, Тольятти, ул. Белорусская, д.14.эл. почта: anokhinasvetlana 2016 @ yandex.ru)

Аннотация. В статье описываются явления диверсификации английского языка в результате его взаимодействия с такими автохтонными языками как русский, эстонский, венгерский и арабский на материале научных статей, опубликованных в международных журналах. Это новая сфера функционирования локальных идиомов как средств международного общения определяет научную новизну и актуальность предпринятого исследования. Материал исследования обусловил его основную цель: проследить и систематизировать особенности данных речевых произведений, определяемых идиоэтническими характеристиками данных модификаций английского языка, как отдельных гносеологических и социолингвистических образований. В рамках цели ставились задачи: 1) выяснить, какие лексические единицы и синтаксические структуры могут быть интерпретированы как общие для тех или иных идиомов, и какие – как дифференциальные; 2) определить такие грамматические конструкции и лексические явления, которые являются нарушениями норм этнического английского языка, но встречаются в большинстве отобранных локальных идиомов и не препятствуют их функции – быть средством международного общения. При анализе эмпирического материала применялись индуктивный и сопоставительный методы, которые позволили прийти к следующим выводам: Русский, эстонский и венгерский идиомы английского языка характеризуются общими модификациями языка-прототипа и противопоставлены арабскому идиому, для которого наблюдается меньше отступлений от этнического английского языка. Выявленные интегральные особенности локальных идиомов английского языка расширяющегося круга иллюстрируют тенденцию к их интернационализации. Исследование подтвердило тезис о сущности локальных идиомов английского языка как полноценных и функционально самодостаточных средств межкультурной коммуникации

Ключевые слова: локальный идиом английского языка, язык-прототип, когнитивное согласование, когнитивное структурирование знаний, типология языков.

MANIFESTATIONS OF THE PECULIARITIES OF THE LOCAL IDIOMS OF THE ENGLISH LANGUAGE IN SCIENTIFIC ARTICLES

© 2019

Anokhina Svetlana Petrovna, Doctor of Philology, Professor of the Department
“Theory and Practice of Translation”

Tolyatti State University

(445020, Russia, Tolyatti, Belorusskaya str., 14, e-mail: anokhinasvetlana 2016 @ yandex.ru)

Abstract. The article describes the phenomena of diversification of the English language as a result of its interaction with such autochthonous languages as Russian, Estonian, Hungarian and Arabic on the material of scientific articles published in international journals. The new area, where local idioms are functioning as the means of international communication determines the scientific novelty and relevance of the present research. The material of the study determined its main goal: to trace and systematize the characteristics of these texts determined by the idio-ethnic characteristics of such English language modifications as separate epistemological and sociolinguistic units. The goal defined the tasks of the study: 1) to find out which lexical units and syntactic structures can be interpreted as common or differential ones for certain idioms; 2) to define such grammatical structures and lexical phenomena, which are violations of the norms of ethnic English, but can still be found in the majority of selected local idioms and do not interfere with their function to facilitate international communication. In analyzing the empirical material, inductive and comparative methods were used. They led to the following conclusions: 1. Russian, Estonian, and Hungarian idioms of the English language are characterized by general modifications of the prototype language and are contrasted with the Arabic idiom, which demonstrate fewer deviations from ethnic English. 2. The identified integral features of the local idioms of the English language in the expanding circle illustrate the tendency to be internationalized, therefore deepening the globalization of the English language. 3. The study confirmed the thesis about the essence of local idioms of the English language as full-fledged and functionally self-sufficient means of intercultural communication

Keywords: local idioms of the English language, prototype language, cognitive matching, cognitive knowledge structuring, typology of languages.

Проблематика диверсификации английского языка, взаимодействия автохтонных языков с английским как языком межкультурного глобального общения, и возникающих в связи с процессом его глокализации (термин А.Пакир) [1] изменений приобретает всё большую актуальность, так как сферы его использования носителями выходят далеко за рамки внешнеэкономической и внешнекультурных сфер [2,3,4,5,6,7,8], что обобщает такой тезис как: «мир вступил в эпоху глобального билингвизма: английский язык + национальный язык» [9, с.81].

Теория вариативности англоязычной речевой продукции опирается на положения Б.Качру в отношении стран-пользователей английским языком, представленных в виде кругов: Внутренний, включающий страны, в которых английский язык является родным для языковых коллективов (США, Англия, Канада, Австралия, Новая Зеландия). Английский язык выполняет в них на-

ционально-регулирующую функцию; это норма-обеспечивающие варианты (norm-providing).

Во внешний круг входят страны, в которых английский язык имеет статус второго государственного языка: Индия, Сингапур и др. Это норморазвивающие варианты (norm-developing).

Третий круг, расширяющийся, включает страны, в которых английский язык не имеет официального статуса, функционирует как средство межкультурной коммуникации: Китай, Япония, Россия, Европейские страны. Это нормозависящие варианты (norm-dependant). В этих странах «распространение английского языка началось сравнительно недавно. Однако его социальное приятие и социальное проникновение быстро возрастает» [10, с.453].

Для модификации английского языка в странах Расширяющегося круга в настоящей работе принято определение «локальный идиом английского языка»

[11,12,13], который обладает рядом специфических черт по сравнению с аутентичным английским языком, как и с языком русскоязычной диаспоры. «Это особая коммуникативная система, имеющая массовое распространение и применение, устойчивые закономерности строения и функционирования, складывающиеся в результате освоения неродного языка в родной лингвокультурной среде» [13, с.76-77].

В качестве материала исследования послужили англоязычные статьи авторов из России, стран Балтии, Венгрии, Польши, Объединённых Арабских Эмиратов, Ирана. Выбор материала обусловлен крайне малым количеством публикаций о данных локальных идиомах английского языка, количественные данные о которых в журнале *World English* приведены Дж. Стэнлоу: 8 статей о европейском английском, арабском в целом – 8, эстонском – 1, саудовско-арабском – 1 [14].

В соответствии с материалом, цель исследования заключается в выявлении некоторых (в силу ограниченности материала) идиоэтнических характеристик данных идиомов английского языка, за исключением русского, который подробно описан в диссертационном исследовании Н.А. Щенниковой [13], и который привлечён для иллюстрации возможных схожих черт с другими указанными идиомами английского языка.

При этом методологической базой исследования послужило положение об основополагающей роли семиотической матрицы как внутреннего кода человека при создании им речевого произведения на неродном языке [15]. Основным методом исследования является индуктивный подход: наблюдения над материалом обобщаются в заключениях о сходствах и различиях указанных идиомов английского языка, полученных в процессе анализа с помощью сопоставительного метода.

Описание примеров – идиоэтнических характеристик русского идиома английского языка ограничивается выявленными от стандарта отступлениями на лексическом и синтаксическом уровнях. Первые основываются на межъязыковых семантических переносах [13], что коренится, в свою очередь, в несовпадении лексических значений слов в данных языках [16, 17,18,19,20].

Иллюстрациями этому служат, в частности, следующие словоупотребления из статьи М.И.Бальзаникова, А.А. Михазека [21]: ... works though they are required to be produced every 5 years. Слово *work* в форме множественного числа имеет близко к терминологическим значениям: общественные работы; механизм часов; технические сооружения; строительные работы; военные укрепления; библиотечные дела. Перенос произошёл по аналогии с профессионализмом русского языка «работы». В этом же словосочетании в результате наличия в когнитивной структуре русского слова «производить» и значения, позволяющего ему сочетаться с именами абстрактными употреблено и английское *produce*, когнитивная структура которого не допускает такого сочетания; ср. семную систему глагола *to produce*: 1) производить, вырабатывать, создавать (т.е. в результате данного действия появляется новый объект, но действие не осуществляется над уже имеющимся объектом); 2) написать, издать книгу; 3) поставить пьесу; 4) вызывать, быть причиной; 5) доставать; как устойчивое сочетание: предьявлять, представлять причины кому-либо [22], т.е. и в этих значениях имеет место причинно-следственная связь: действие --- его результат в виде материального (как правило) или ментального продукта, что и заложено как первооснова дальнейших значений глагола *to produce* в его первом значении.

Нарушение когнитивного согласования несколько иного рода наблюдается в следующем словосочетании: ... the work of subsurface hydraulic engineering structures..., где «виновником» является возможность сочетания слова «работа» и в значениях «деятельность», «труд», «занятие» с одушевлённым лицом, и в значениях «функционирование» в соотношении с неодушевлённым

производителем данного действия, в отличие от чего английское *work* соотносится во всех своих значениях только с одушевлённым лицом.

Глагол *to fit* в значении «соответствовать», «отвечать всем требованиям» употребляется в связанном устойчивом словосочетании *to fit the bill*, а не в сочетании с существительным *requirements*, как это имеет место в тексте: *the freeze-resistance... does not fit the requirements for hydraulic engineering structures ...*, т.е. налицо перенос более широкого значения русского слова в сферу фразеологизированного, ограниченного значения английского, тем более, что для такого словосочетания в последнем принято *to meet the requirements*. Не исключается, однако, и такая возможная причина переноса, как нарушение когнитивного согласования по линии «абстрактное / конкретное, так как глагол *to fit* имеет и значение «быть впору», т.е. «соответствовать по размеру».

Такие же причины обуславливают и употребление глагола *to lead* в значении «обуславливать, быть причиной» в следующем фрагменте: ... *high price leading to considerable increase of expenses ...*; *The use of rock-hold material leads to 4-times increase of expenses*, поскольку английский глагол означает движение в физическом пространстве, либо состояние одушевлённого лица (*to lead a quiet life*), либо имеет каузативное значение: *curiosity let me to look again* – любопытство заставило меня взглянуть снова, а не результативное, которое выражается, как правило, фразовым глаголом *to result in*. (Недоупотребление фразовых глаголов как типичное явление русского идиома английского языка отмечает Н.А.Щенникова).

Если предыдущие случаи можно трактовать как отклонения от стандарта, то сочетание *to perform an experiment*: *We have performed a lab experiment ...* является уже ошибкой и лежит в сфере прескриптивного подхода к английскому языку как иностранному, а не дескриптивного. Возможно, авторы стремились избежать повтора, так как в тексте встречается соответствующее сочетание: *to conduct an experiment*, но и в этом случае правильным синонимичным выражением будет *to carry out an experiment*.

В статье А.Рибаковой и др. [23] также встречаются случаи нарушения правил словосочетаемости, например: *extreme importance*, *This kind of bullying is often used* (вместо более правильного *practiced*) *against the victims*. В первом значении «чрезвычайный» не содержит в своей когнитивной структуре признака в высшей степени, приписываемого некоему объекту, как это свойственно когнитивной структуре русского прилагательного. В случае с глаголом *to use* наблюдается нарушение когнитивного согласования по линии «материальное/ментальное»; ср. систему его значений: 1) *to use one's brains* (пораскинуть мозгами); 2) израсходовать (материальные ресурсы); 3) *to use one as* (обращаться с кем-либо, обходиться с кем-либо неким образом).

Рефлексы когнитивных различий между двойственным и множественным числом, сохранившиеся в современном английском в оппозиции предлогов *between* – *among*, и отсутствующие в современном русском обусловили такое словоупотребление как ... *violent relationships between students...* Избыточная «эксплуатация» такой черты английского языка как его принадлежность к типу *habeo*-языков, приводит к неуместному употреблению глагола *to have* в: *Indeed, each school has at least one class, having this problem*, где для передачи понятия «наличие некоего объекта в другом объекте» было бы на месте употребление специализированной конструкции *there is /are*. В следующем предложении, напротив, усматривается влияние русского языка как языка *essentia*: *Name-calling can also be in the form of hints*, где на месте был бы глагол *to have*.

Мы отнесли данную работу в рубрику русского идиома английского языка, поскольку с большой долей вероятности речь идёт именно о его влиянии, а не татар-

ского языка на английский.

Полагаем, что данный тезис действен и для работы В.Макаревича [24], естественно, с оговоркой в отношении латышского языка.

Отклонения от нормы, обусловленные нарушениями когнитивного согласования по линии «материальное – ментальное» (в случае со словосочетанием the central place) и «соотнесение с одушевлённым лицом – неодушевлённым объектом» (в случае со словосочетанием belongs to the citizen), представлены в: The central place in his conception belongs to the citizen. Place, в значении «место» обозначает физическое пространство, которое занимает данный текст в более широком тексте, например, в книге, но никак не в концепции; глагол to belong является синонимом глагола to possess, т.е. обозначает предмет собственности лица; одним из его значений является также и «относиться к чему-либо», т.е. и в таком случае имеет место такое же нарушение когнитивного согласования в категориях одушевлённости/неодушевлённости.

Примером нарушения когнитивного согласования «материальное – нематериальное» является и словосочетание с существительным provision: This term means the provision of conditions of full value... : заготовление условий невозможно (а именно это и содержится в когнитивной структуре существительного [22]), поэтому более уместным было бы употребление герундия от глагола to provide, в когнитивной структуре которого заложено значение, обуславливающее его сочетание с существительным conditions, что устранило бы и цепочку постпозитивных определений с of, что также является признаком русского идиома английского языка.

К сожалению, в данном тексте встречаются и такие явления, которые не могут быть интерпретированы как идиоэтнические признаки данной модификации английского языка, а именно, «ложные друзья переводчика», следовательно, они должны рассматриваться в русле прескриптивного подхода: ... which did not lose their actuality; was the problem of identity actual for Plato?, а также ошибки в употреблении предлогов, например: relations of person and society.

Нарушения когнитивного согласования в сфере «материальное, конкретное vs. нематериальное, абстрактное» встречаются и в модификации английского языка представителей автохтонных языков агглютинативного типа, например, в статье Лаансоо и др. [25]. Из пяти значений существительного level ни одно не покрывает тот смысл, который вложен в него в следующем сочетании: The level of internal residual stress depends on... Данные речевые произведения несвободны и от «ложных друзей переводчика», например, в таком словосочетании как global picture [26], где имеется в виду не шаровидная картина, а целостная, полная.

В имеющихся в нашем распоряжении статьях арабоязычных авторов межъязыковых семантических переносов в лексике не зафиксировано, поэтому предметом дальнейшего описания будут межъязыковые прагмалингвистические переносы в грамматике [13], а именно в синтаксисе. В этих явлениях ещё более ощутимо влияние родного языка на характер мышления [27-33] и его системной организации, определяющей связи и отношения языковых элементов [34, 35, 36].

Как и в сфере лексики, многие явления характерны для русского идиома английского языка, и для его модификаций носителями языков агглютинативного типа. Прежде всего отметим преобладание придаточных дополнительных и определятельных предложений, на месте которых в арабоязычной модификации английского языка употребляются либо конструкции сложного дополнения или подлежащего, либо конструкции неполной предикативности: для выражения определительных отношений, что более соответствует стандарту английского языка.

It is well known that heat treatment is capable of initi-

ating various processes [37]. As it is well known, the DSC method allows the structural transformations (ibid). The sociologist I.S.Kon believes that bullying is “intimidation, physical or psychological terror that seeks to cause fear in another, and thus subjugate it” (Kon, 2006, 15) [23]. It is considered that Capra is one of the first ... [24]; He considers that the notion of justice is not the highest one [ibid].

And I know of some projects that Siberian designers submitted to “Mosgosexpertiza” ... [38].... Notes that have offensive content [23].

Сравним некоторые высказывания из следующих статей: Women exposed to low concentration of styrene vapors in the workplace are known to have a variety of neurotoxic and menstrual problems [39]. ... since only trace quantities of toxic substances are likely to migrate [ibid]. However, it would be a great underestimation to consider plastic ingredients ... as presenting no real public health threat [ibid]. In these case, judge seems to condemn the swindler ... [40]. These are contradiction, implicature and entailment shown in the text [ibid].

Представленные явления можно объяснить различиями в когнитивном структурировании знаний о фрагменте мира, что является предметом рассмотрения многих исследований [41, 42]: предпочтение сложных предложений иллюстрирует тенденцию к отображению двух простых ситуаций в равноправных пропозициях; конструкции сложного подлежащего отображают одну простую ситуацию, а конструкции сложного дополнения и партиципальные атрибутивные – макроситуацию (в приведённых примерах — макроситуацию качественной характеристики), объединяющую одну основную ситуацию, отображённую в базовой пропозиции, и дополнительную, отображённую в зависимой пропозиции [43].

Тем не менее, все синтаксические структуры объединяет одна коммуникативная перспектива: рематическим компонентом является вторая часть сообщения, т.е. отступления от стандарта представляют собой яркие примеры проявления в межкультурном пространстве примата узконаправленной коммуникативной функциональности над правильностью языкового выражения по нормам языка – прототипа [44].

Такие различия в исследуемых модификациях английского языка как преимущественное употребление постпозитивных предложных определений (в частности, of-chain) в первой группе и субстантивных определительных сочетаний во второй объясняются именно системной организацией каждого из языков: в языках синтетического типа (русский) и агглютинативного (эстонский, венгерский)

Определительные отношения выражаются аффиксами, для языков изолирующего типа (английский, арабские) – порядком слов, что иллюстрируют следующие примеры: in the formation on the surface of copper SIPs of whiskers of copper oxide ...; [37];... because of the feeling of their own helplessness... [23]; The founders of modern theories of identity ...; or Husserl the identity of the personality; ... different spheres of life and activity of a person [24]; as an additional characteristic of reliability... [25]; another important determinant of the future of welding ... [43]; for the simplicity of the execution of the experiments ... [26].

Некоторые примеры из статей арабских авторов: The column specimens were tested ...steel jackets were clamped... [46]; food packaging materials ; public health and safety questions [39]; how to use language knowledge [40].

Следует отметить, однако, что указанные синтаксические особенности русского идиома английского языка и других в этой группе всё более и более вытесняются нормами языка-прототипа : the low pressure water power hydro systems...; no-fines concrete material; freeze-resistance ability [21]; For a long time the formation of whiskers was considered to be an adverse phenomenon...; copper oxide (CuO) nanowhisker structures [37]; the lean duplex stainless steel grades; The superior mechanical properties ...

provided by the duplex microstructure were additional positive effect welcomed by the market [26]; These cermets are well known as tungsten free hardmetals...; The shear strength of a joints “hardmetal-steel “produced by using amorphous filler foils is lower than the strength of diffusion welded joints [25].

Отметим ещё и такой факт, как сосуществование вариативных и нормативных форм в сфере герундиальных конструкций: употребление дополнения как с предлогом of, так и без него: Already at a temperature of 250 degree C, annealing of SIPs and FPCs in air and oxygen leads to sintering of the particles; Increasing the annealing temperature to 500 degrees C... [37]. During testing of the study group ...; This age is very important ... for strengthening their position... [23]. but his conception ... includes the criteria of modern understanding of identity...; ... about the way of preserving the achieved way of life [24]. ... and one grade of Ni-Co AFM was recommended for vacuum brazing of WC-based hard metals; To ... simplify the design of complicated tools and wear parts for improving their reliability [25]. Такое явление отмечается и в арабском идиоме английского языка: ... were the major factor in leaching of styrene ...; Buying bottled water is not a long-term sustainable solution ... [39].

В отношении русского идиома в качестве возможной причины такой вариативности мы предполагаем действие механизма межъязыковой аналогии: там, где формы существительного-дополнения совпадают в винительном и родительном падежах, оно употребляется в английском языке без предлога; там, где они различные, т.е. в русском языке должен употребляться родительный падеж, действует стереотип о передаче родительного падежа предлогом of (и это с определённой оговоркой: ср. пример из [24]).

Таким образом, анализ эмпирического материала позволяет прийти к следующим заключениям:

Русский, эстонский и венгерский идиомы английского языка характеризуются общими модификациями (в рамках исследованного материала) языка-прототипа и противопоставлены в этом отношении арабскому идиому, для которого наблюдается меньше отступлений от этнического английского языка.

Выявленные интегральные особенности указанных локальных идиомов Расширяющегося круга иллюстрируют тенденцию к их интернационализации, углубляя тем самым глобализм английского языка.

Исследование подтвердило исходный тезис о сущности локальных идиомов английского языка как полноценных и функционально самодостаточных средств межкультурной коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Pakir A. *World English: Critical Concepts in Linguistics*/Edited by Kinsley Bolton and Braj B. Kachru. – Vol. 6 – London and New York: Routledge, 2006. – P.186-195.
2. Качру Б.Б. Модели вариантов английского языка, неродного для его пользователей // *Личность. Культура. Общество. Международный журнал социальных и гуманитарных наук.* – М., 2010. – Том XII. Вып. 1. № 53-54. С. 175-196.
3. Кабакчи В.В. *Язык мой, камо грядеши? Глобализация, «глобализация» и межкультурная коммуникация // Язык в парадигмах гуманитарного знания: XXI век.* – СПб.: СПбГУ ЭФ, 2009. – С. 78-97.
4. Ривлина А.А. О «реставрации» и «нивелировании» заимствований в процессе языковой интернационализации // *Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке.* – 2010. – № 2 (26). – С. 11-15.
5. Proshina Z.G. *Slavic Englishes: Education and Culture. The Routledge Handbook of World Englishes.* – London and New York: Routledge Publishing, 2010. – P. 299-315.
6. Crystal D. *English as a Global Language.* – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2003. – 229 p.
7. Graddol D. *The Future of English?* – London: The British Council, 2000. – 65 p.
8. Graddol D. *English Next: Why Global English May Mean the End of “English as a Foreign Language”.* – London: The British Council, 2006. – 128 p.
9. Кабакчи В.В. Лингвореволюция конца XX века и изменение лингвистической парадигмы // *Англистика в XXI веке: материалы конференции 22-24 ноября 2001.* – СПб.: Изд-во СПбГУ ЭФ, 2002. – С. 80-86.
10. Kachru B.B. *World Englishes and Culture Wars.* – The Handbook of World Englishes. – Oxford (UK); Carlton (Australia): Blackwell, 2006.

– P. 446-471.

11. Савицкий В.М., Плеханов А.Е. *Идиоэтизм речи. (Проблемы лексической сочетаемости).* – М., Самара: Изд-во МГПУ, 2001. – 188 с.
12. Савицкий В.М., Куровская А.Е. *Национальная специфика английской речи (грамматический аспект).* – М.: Pearson Education, МГПУ, 2004. – 145 с.
13. Щенникова Н.В. *Структурно-семантические и функциональные характеристики русского идиома английского языка // Диссертация ... докт. филол. наук.* – Самара, 2018. – 375 с.
14. Stanlaw J. *Japanese English. Language and Culture Contact.* – Hong Kong: Hong Kong Univ. Press, 2004. – 375 p.
15. Савицкий В.М., Гашимов Э.А. *Лингвокультурный код (состав и функционирование).* – М.: МГПУ, 2005. – 169 с.
16. Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. *Культура и текст: введение в лакунологию.* – М.: ГЭОТАР-Медиаб 2008. – 144 с.
17. Апресян Ю.Д. *Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Вопросы языкознания, 1995, № 1.* – С. 37-67.
18. Лебдько М.Г. *Время как когнитивная доминанта культуры.* – Владивосток: Изд-во ДВГУ, 2002. – 240 с.
19. Тер-Минасова С.Г. *Язык и межкультурная коммуникация.* – М.: Слово, 2000. – 262 с.
20. Савицкий В.М., Кулаева О.А. *Концепция лингвистического континуума.* – Самара: Изд-во НТЦ, 2004. – 178 с.
21. Vazannikov M.I., Mikhasek A.A. *The Use of Modified Composite Materials in Building Hydraulic Engineering Structures // Procedia Engineering 91 (1014).* – P. 183-187.
22. *Англо-русский словарь под ред. В.К. Моллера.* – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 912 с.
23. Ribakova L.A., Valeeva R.A., Merker N. *Bullying in School: Case Study of Prevention and Psycho-Pedagogical Correction // International Journal of Environmental & Science Education, 2016, 11 (7).* P. 1603-1617.
24. Makarevics V. *The Problem of Personality and Professional Identity in Plato's Works // Life Sciences, 2016, № 4 (12).* – P. 217-223.
25. Laansoo A., Kuebarsepp J., Klaasen H. *Diffusion welding and brazing of tungsten free hardmetals // Proceedings of the International Conference 22-25 October 2004, Tallinn, V. 1.* – P. 27-30.
26. Sandor T., Dobransky J. *Microstructural Properties of the heterogeneous welded joints of LDX2101 and AISI 304 stainless steels // Metals Technology, 2014, V.52, № 2 (36): Hungarian Academy of Sciences.* – P. 117-120.
27. Кубрякова Е.С. *Языковое сознание и языковая картина мира // Филология и культура: материалы межвузовской конференции.* – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 1999. – Ч. III. – С. 6-13.
28. Тарасов Е.Ф. *К построению теории межкультурного общения // Языковое сознание: формирование и функционирование: сб. статей.* – М.: Наука, 2000. – С. 30-34.
29. Тарасов Е.Ф. *Язык как средство трансляции культуры // Язык как средство трансляции культуры: сб. статей. М.: наука, 2000.* – С. 45-54.
30. Залевская А.А. *национально-культурная специфика картины мира и различные подходы к её исследованию // Языковое сознание и образ мира: сб. статей.* – М.: Институт языкознания РАН, 2000. – С. 39-54.
31. Уфимцева Н.В. *Языковое сознание: динамика и вариативность.* – М.: Институт языкознания РАН, 2011. – 252 с.
32. Strauss C., Quinn N. *A Cognitive Theory of Cultural Meaning.* – Cambridge: Univ. Press, 1997. – 323 p.
33. Robinson E.A. *The Cognitive Foundations of Pragmatic Principles: Implications for Theories of Linguistic and Cognitive Representation // Language and Conceptualization.* Cambridge: Univ. Press, 1997. – P. 253-271.
34. Веденина Л.Г. *Теория межкультурной коммуникации и значение слова // Иностранные языки в школе, 2000, № 5.* – С. 72-76.
35. Булыгина Т.В. *Языковая концептуализация мира / Булыгина Т.В., Шмелёв А.Д. М.: Языки русской культуры, 1997.* – 576 с.
36. Селиванова Е.А. *Когнитивная ономастология.* – Киев: Философический центр, 2000. – 248 с.
37. Dorogov M.V., Vilarchuk A.A. and Romanov A.E. *Evolution of Pentagonal Nano- and Micro-Objects in Temperature Fields // Russian Physics Journal, V. 58, № 6, October 2015.* – P. 34-37.
38. Talanov V. *What's going on with BIM in Russia // Cycle of author's publications about building information modeling / URL: http://isicad.net/articles.php?article_num=1720. Date: September 4, 2014.*
39. Maqbool Ahmad, Ahmad S. Bajahlan. *Leaching of styrene and other aromatic compounds in drinking water from PS bottles // Journal of Environmental Sciences, 19 (2007).* – P. 421-426.
40. Negar Momeni. *“Fraud in Judicial System” as a Language Crime: Forensic Linguistics Approach // Theory and Practice in Language Studies: Academy Publisher, 2012.* – P. 1264-1269.
41. Никитина Т.Г. *Концепты «сад» и «пустыня» в романах Фрэнк Герберта серии «Дюна» // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2017. № 3 (41). С. 134-140. DOI: 10.18323/2073-5073-2017-3-134-140.*
42. Касаткина К.А. *Концептуальная картина мира и перевод // Вестник гуманитарного института ТГУ. 2010. № 1.* С. 83-88.
43. Анохина С.П., Николаева Т.Г. *Особенности аппозиционной добавочной предикативности в подчинённо-осложнённых предложениях современного английского языка // Известия ВГПУ, № 3 (280), 2018. Гуманитарные науки. Филологические науки.* – Воронеж: изд-во гос. ун-та. – С. 112-115.
44. Bjalystok E. *Bilingualism in Development. Language, Literacy, and Cognition.* – Cambridge: Univ. Press, 2003. – 288 p.

45. Kah P. and Martikainen J. *Current Trends in Welding and Materials: Improve Effectivness* // URL: [http:// www.ipme.ru/e-journals/RAMS/no_23012/08_kah.pdf](http://www.ipme.ru/e-journals/RAMS/no_23012/08_kah.pdf). Date: September 4, 2014.

46. Ahmed M. El-Kholy, Hany A. Dahish. *Improved confinement of reinforced concrete columns* // *Ain Shams Engineering Journal*, V. 34, 2015. – P. 1347-1352.

Статья поступила в редакцию 26.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.111'255.2'42:61
DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0005

К ВОПРОСУ ОБ АНАЛИЗЕ ПЕРЕВОДОВ «ТУРЕЦКИХ ПИСЕМ» АНГЛИЙСКОЙ АРИСТОКРАТКИ ЛЕДИ МЭРИ УОРТЛИ МОНТЕГЮ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ИТАЛЬЯНСКИЙ (ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ)

© 2019

Белова Наталья Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода

*Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, пр. Победы, 13, e-mail: natalya.belova.83@bk.ru)*

Аннотация. Исследование посвящено анализу переводов «Турецких писем» английской аристократки леди Мэри Уортли Монтегю с английского языка на итальянский с точки зрения гендерного аспекта. В истории перевода женщины-переводчицы встречаются нередко, но поскольку женская переводческая деятельность обладала более низким статусом в сравнении с «оригинальным» писательским мастерством, допускалось, что женщина может выполнять перевод произведений, не являющихся классическими. Предполагаемое отсутствие творческого начала, ограничивавшегося, как правило, переводом метафор, открыло для переводчиц возможность писать и самостоятельно выбирать материал для перевода. В этой связи стоит отметить перевод на итальянский язык писем леди Мэри Уортли Монтегю, выполненный двумя разными переводчицами, Марией Петреттини и Сесилией Стацоне, в 1838 и 1880 гг. Принимая во внимание весьма незначительное число женщин среди авторов Италии XIX в., а так же тот факт, что важнейшим способом общения женщин-авторов было общение посредством перевода, такой выбор темы представляет собой особый интерес. В частности, анализ обоих переводов раскрывает отношение переводчиц к таким специфическим вопросам, как женское образование, истории повседневности, представлены проблемы положения политической элиты и современные тому времени исторические реалии.

Ключевые слова: путевой дневник, гендерная интерпретация, феминистская литературная критика, переводческие трансформации, термин, авторский стиль, искусство переводческого подражания, подлинность

THE ANALYSIS OF THE TRANSLATION OF THE ENGLISH ARISTOCRATIC LADY MARY WORTLEY MONTAGU'S "THE TURKISH EMBASSY LETTERS" FROM ENGLISH INTO ITALIAN (GENDER ASPECT)

© 2019

Belova Natalya Aleksandrovna, candidate of philological sciences, associate professor of the department of theory and practice of translation

*Orenburg State University
(460018, Russia, Orenburg, Pobedy av., 13, e-mail: natalya.belova.83@bk.ru)*

Abstract. The article is devoted to the analysis of the translation of the "Turkish Embassy letters" written by the English aristocratic Lady Mary Wortley Montagu from English to Italian from the point of view of the gender aspect. In the history of translation, female translators are often found, but since women's translation activities had a lower status compared to the "original" writing skills, it was assumed that a woman could perform only the translation of non-classical literature. The lack of creativity, which was limited, to the translation of metaphors, done by women at that time, opened up the opportunity for female-translators to write and choose independently the material for translation. In this regard, it is worth noting the translation of the letters written by Lady Mary Wortley Montague into Italian language, made by two different female-translators, Maria Petrettini and Cecilia Stazzone, in 1838 and 1880. Taking into account the fact that the very small number of women among the authors of Italy of the XIX century, as well as, the fact that the most important way of communication between women-authors was through translation, this choice of topic is of particular interest. Principally, the analysis of both translations had done by women, reveals the attitude of female-translators to such specific issues as women's education, position of the political elite and historical realities of that time.

Keywords: travel diary, gender interpretation, feminist literary criticism, translation transformations, term, author's style, the art of translation imitation, authenticity

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Феминистская литературная критика является сравнительно молодой дисциплиной в литературоведении. Сегодня практически не существует практики анализа литературного текста без учета его возможной гендерной интерпретации. Благодаря феминистской литературной критике было обнаружено и изучено множество текстов женских авторов, однако вопрос женского литературного авторства и в особенности женского литературного перевода по-прежнему представляет собой обширное поле для исследований. И, разумеется, проблемы, рассматриваемые феминистской литературной критикой, становятся все более актуальными в рамках развития гендерных исследований и актуальности феминизма, и гендерных вопросов как таковых.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Еще задолго до возникновения гендерных исследований и самого термина «гендер», ученые обращали внимание на различия мужчин и женщин с точки зрения языка. Среди первых, кто стал уделять внимание гендерным аспектам языка, были Ф. Маутнер, Э. Сепир и О.

Есперсен.

В 1913 году вышел посвященный критике языка труд Ф. Маутнера, в котором он признаёт гендерные различия в европейских языках, обосновывая их социальными и историческими причинами. Анализируя коммуникацию в различных социальных слоях, автор выявил ряд особенностей мужского и женского речевого поведения. Ф. Маутнер считал, что творческое использование языка - прерогатива мужчин, а женщины лишь способны усвоить создаваемый мужчинами язык [1]. Но гендерной лингвистике предшествовала феминистская и по сей день продолжающая существовать критика языка, или феминистская лингвистика.

В США одной из основополагающих работ феминистской лингвистики стала книга Р. Лакофф «Язык и место женщины», опубликованная в 1973 году. Автором рассматривался вопрос существования «женского» языка.

В статье Алессандры Кальвани "Lady Wortley Montagu: from England to Italy"[2], посвященной сравнению и анализу переводов женского литературного произведения, которые были выполнены женщинами-переводчицами XIX века, рассматриваются разные аспекты и проблемы «женской литературы», «женского чтения» и «женского письма».

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью статьи является анализ и сравнение переводов «Турецкий писем» английской аристократки леди Мэри Монтегю с английского языка на итальянский, выполненный женщинами-переводчицами.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Письма леди Мэри Уортли Монтегю были впервые опубликованы в 1763 г., вскоре после ее смерти. Они незамедлительно прославились в Англии, и, благодаря их переводам, писательница обрела известность и в Европе. Однако огромная популярность ее писем, которую можно было отметить в большинстве европейских стран, едва затронула Италию. Первый перевод на итальянский язык был опубликован в 1838 г., почти на целый век позже многочисленных французских переводов. Вполне вероятно, что в Италии, в то время разделенной войной на два региона, работы Монтегю до этого читались на французском языке. Французское влияние на итальянскую культуру, в первую очередь благодаря сложившейся политической ситуации, было весьма значительным: фактически, большинство ученых людей Италии не нуждались в переводе как таковом.

Широкое признание литературы итальянского Ренессанса в Европе и подавляющее влияние латинской литературы были признаны свидетелем превосходства итальянской культуры над другими культурами. Литература была представлена исключительно оригинальными произведениями, среди которых не было места переводам. Подобное пренебрежение переводными произведениями охарактеризовано у мадам де Сталь как «провинциализм» [3]. Единственное исключение составляли произведения греческой и латинской литературы: здесь перевод рассматривался в качестве доказательства соответствующих литературных способностей.

Помимо привычной безучастности в отношении перевода, еще один фактор усложнял обстоятельства в рассматриваемом случае: оригинальное произведение было написано женщиной. В то время лишь немногие женщины могли позволить себе писать и публиковаться - и даже если они это делали, их работы раскритиковывались за недостоверность и недостаточную образованность автора. Выполнение переводов являлось распространенным способом избежать этого вынужденного творческого «молчания». Благодаря мнимому отсутствию оригинальности, писательницы получили доступ в литературный мир и наконец-то смогли «заговорить».

Перевод, будучи лишенным того внимания, которое доставалось оригинальным работам, тем не менее избегал и критики за содержание. Мнимое отсутствие творческого начала вкупе с недостатком знаний о языке оригинала способствовали тому, что переводчик становился все в большей мере писателем, при этом избегая присущих писательству рисков. Страсть к зарубежной литературе была не единственной причиной для выполнения переводов. Многие переводчицы с помощью своих работ могли делиться с другими женщинами собственным мнением касательно волновавших их вопросов. Примером может послужить перевод Шекспира Джустиной Ренье, чей выбор пьес отвечал ее озабоченности проблемой женского образования.

При таких предпосылках переводы писем леди Монтегю представляют собой особый интерес для исследователей. Переводческий анализ указывает на тесную взаимосвязь между гендерным фактором и переводом и подчеркивает различия между рассматриваемыми переводами, в частности те, что связаны с вполне явными основополагающими задачами этих переводов. В частности хотелось бы подтвердить тот факт, что главной задачей перевода Марии Петреттини было проиллюстрировать важность образования для женщин, адресовав своим читательницам бесспорный пример образованной женщины как образца для подражания.

По всей видимости, Сесилия Стацоне в своем переводе преследовала аналогичную цель. Стремясь подтвердить свое право на участие в патриархальном мире литературы, Стацоне предоставляет своим итальянским читателям образ успешной образованной женщины, которая заслужила всеобщее признание благодаря своим литературным произведениям. Будучи писательницей, она стремится продемонстрировать свои творческие способности в аспекте упомянутой ранее связи между женщинами, создаваемой посредством перевода. Для осуществления этой цели она делает выбор в пользу свободного перевода, изменяя текст таким образом, чтобы тот зазвучал в соответствии с ее образом мышления и писательской манерой.

Мария Петреттини, графиня греческого происхождения, опубликовала свой первый перевод в 1838 г. В действительности данная публикация не является у Петреттини первой. Женщина-ученая приехала в Италию в 1804 году, и часть своей жизни провела в Венеции, которую называла «своей второй родиной» [5]. Являясь сестрой Спиридона Петреттини, известного в то время ученого, она вскоре познакомилась с учеными Венеции. В одном из своих писем к Джустине Ренье, первой переводчице Шекспира на итальянский, Чезаротти описывает Петреттини как «скромную и высоко эрудированную женщину весьма широких взглядов» [6].

Ее знакомство с такими учеными женщинами как Джустиной Ренье и Изабеллой Теотоки-Альбрицци, державшими в Венеции литературные салоны, указывает на возможную связь с женщинами-авторами девятнадцатого века. Переводы Джустины Ренье могут послужить примером женского творчества, задуманного специально для женской аудитории, которая придавала особое значение проблеме образования женщин. В качестве ответа на невежество, в котором держали молодых женщин, Ренье, использовала свой писательский талант для того, чтобы обеспечить своих читателей необычайно познавательным и приятным для чтения материалом. Подтверждение этому можно найти в работах представительниц общества так называемых «синих Чулков». Ориентируясь на эти первые «феминистские» произведения, юная Мария Петреттини публикует в 1815 г. свою работу «Vita di Cassandra Fedele». Представляя вниманию читателей пример женщины-ученого, она целенаправленно поощряет женское образование, нехватку которого характеризует как «пагубную для общества» [5].

Женщины Англии, Франции, Греции и Италии предпринимали попытки нарушить женское литературное «молчание»: они создавали произведения, написанные о женщинах и для женщин, одновременно превращая перевод в средство общения между собой. Они не просто хотели изменить ситуацию в своей стране: их устремления были направлены на то, чтобы все женщины мира имели возможность получать образование. Общаясь между собой посредством перевода, они установили связь со многими женщинами по всей Европе, представив множество примеров образованных женщин. Поэтому не вызывает удивления тот факт, что, исследуя биографию одной ученой женщины, Петреттини решает опубликовать также и перевод произведения леди Мэри Уортли Монтегю.

С самого начала становится очевидной приверженность Петреттини к гендерной проблематике. В предисловии она утверждает, что занялась переводом произведения леди Монтегю, поскольку оно может представлять интерес не только для специалистов по английской филологии или истории, но и для широкой публики, в частности, для женщин. Она заявляет о различии между писателями мужского и женского пола. Поскольку жанр путевого очерка был чрезвычайно популярен в то время, и темы, затрагиваемые в письмах леди Монтегю, встречались довольно часто, Петреттини вполне закономерно обеспокоена вопросом необходимости предьяв-

лять читателю очередной путевой очерк. Так, путешественники мужского пола, описывающие быт турецкого народа, заблуждались в своих представлениях, так как не имели возможности попасть в турецкий дом и поговорить с местными женщинами.

Однако, несмотря на то, что Петреттини удалось заинтересовать потенциального читателя в необходимости прочесть данную книгу, переводчица все еще обеспокоена вопросом принятия перевода читателями. Леди Монтегю жила в эпоху Просвещения, и ее любовь к знаниям давала ей стимул путешествовать и фиксировать свой опыт на бумаге. Однако ее стремление найти всему рациональное объяснение и ее чисто английское мировоззрение приводили к частым комментариям на тему религии. Внимательная к мелочам и достаточно остроумная, чтобы критически относиться к постулатам католической церкви, она не могла перестать отзываться с сарказмом о своих наблюдениях. Петреттини не отрицает этого факта и не пытается оправдать автора перед итальянскими читателями-католиками. С другой стороны, она утверждает, что отношение леди Монтегю к религии заслуживает порицания с той, впрочем, оговоркой, что ее остроумные комментарии, тем не менее, достойны одобрения.

Последним препятствием, которое могло помешать итальянскому читателю, ознакомиться с переводом, был конфликт между леди Монтегю и Александром Поупом. Петреттини упоминает об этом случае как о «бесчестном» для великого английского поэта. Однако пусть леди Монтегю и была состоявшейся писательницей, уважаемой и принятой общественностью за свой талант, мнением Петреттини о ней могли пренебречь ввиду того, что переводчица женщина. Чтобы звучать убедительно, Петреттини ссылается на таких известных итальянских ученых, как Альгаротти и Баретти. Из-за предубеждений в отношении женской эрудиции ее собственное мнение могло быть проигнорировано, поэтому, процитировав ученых мужского пола, она заручилась их авторитетом и сняла с себя все возможные обязательства по этому вопросу.

Чтобы продемонстрировать серьезность своих намерений, Петреттини начинает свою работу с перевода «Мемуаров леди Мэри Уортли Монтегю». В предисловии она сообщает, что в качестве оригинала было взято издание 1811 года — шестое издание работ леди Монтегю, опубликованное Дэллауэем.

В примечании Петреттини информирует читателя о том, что пропускает несколько параграфов, посвященных деловым вопросам мистера Уортли, поскольку не считает «целесообразным» включать их в текст перевода. Также она указывает на то, что переводит только те 52 письма, которые были первоначально выбраны для публикации самой писательницей. Это замечание представляется интересным, поскольку признаков сокращения при сопоставлении оригинала и текста перевода не наблюдается.

Перейдем к анализу перевода писем леди Монтегю, выполненного Марией Петреттини. Хотелось бы отметить тот факт, что переводчица сохраняет все иноязычные термины, за исключением «adieu», переводимого каждый раз. В некоторые предложения внесены небольшие изменения: примером может послужить письмо XXXIV, в котором предложение «Всяк праздный человек заходит сюда, чтобы развлечься, побаловать себя чашечкой кофе или полакомиться шербетом» переведено с итальянского «Ogni sorta di gente vi passeggia chi per ozo, e chi per per diletto, pigliando chi il caffè, e chi il sorbetto» как «Всяк человек заходит сюда кто-то из праздности, а кто-то развлечения ради». Помимо этого, присутствуют изменения в порядке предложений, а также примеры перевода прямой речи в косвенную.

Однако при дальнейшем сравнении с оригиналом можно выделить и более значительные изменения. Некоторые предложения в переводе приобрели иной

смысл. Например, в одном из своих писем к Александру Поупу Мэри Монтегю, высказывая свое мнение относительно турецкой поэзии, пишет: «Я считаю, что к концу он очень искусно добавляет экспрессивности повествованию, поскольку людям свойственно разогревать себя собственными рассуждениями»[7]. Соответствующий перевод Петреттини превращает черту, свойственную людям вообще, в характерную особенность турецкого народа. Она переводит следующим образом: «Больше тепла и разнообразия, которые, как я считаю, были добавлены искусственно для более экспрессивного заключения. Эти люди, страстные от природы, используют свой пламенный характер в рассуждениях»[5]. В другом письме комментарий, относящийся к молотье и сбиванию сливок, о котором в Турции не было известно, в переводе ссылается лишь на молотье. В том же письме выражение «другие народы, мнящие себя более вежливыми» переведено как «другие, еще более вежливые народы», придавая наблюдениям Мэри Монтегю положительную оценку.

Встречаются также разногласия в датах некоторых писем; пунктуация постоянно претерпевает изменения, а скобки, как правило, опущены. В переводе используется добавление, в то время как некоторые слова оригинала пропущены. Что касается незначительных опущений, переводчица, скорее всего, пропускает слова, которые считает излишними.

В противоположность этому, наличие более длинных предложений на итальянском может свидетельствовать о стремлении достичь ясности выражений: краткость английских предложений могла показаться недостаточными переводчице, предпочитавшей большую выразительность. Этот случай мы наблюдаем при добавлении выражения “Stante la loro male intelligenza” «ввиду их глупости» к описанию немецких солдат, определения “Terribile” «ужасная» к слову «сила» и “Bellissimi” «очень красивые» к «монастыри». Наличие добавочных прилагательных свидетельствует о том, что переводчица задумывалась над конкретными деталями: в самом деле, нет иных видимых причин их появлению, кроме как закономерные ассоциации, возникающие у переводчицы в связи с отдельными словами.

Не меньший интерес представляет приписывание женского рода словам, являющимися гендерно-нейтральными в английском. Среди примеров такого подхода фраза в английском “for everybody that waits on her” «для каждого своего слуги», переведенная с итальянского как «для каждой своей служанки», “all the friends or relations of the lady” «все друзья и родственники дамы» - в переводе с итальянского “le amiche ele aderenti della Dama” «все подруги и родственницы дамы», а также “The Duchess of Blankebourg is not without hers” «герцогиня Бланкенбурга не без своего» - в переводе с итальянского “la Duchessa di Blakenbourg non e senza la sua panna” как «герцогиня Бланкенбурга не без своей карлицы».

Что касается прилагательных, то в данном случае предполагается обусловленность гендерной атрибуции влиянием на переводчицу социальных устоев. Система образования, допустимые для женщин социальные отношения и предвзятость по отношению к женскому поведению оказали влияние на восприятие переводчицы, предположившей присутствие в связи с упоминаемыми женскими персонажами и других женщин. Этому соответствовали социальные правила тех лет, которые предусматривали строгое разделение мужчин и женщин. Опять-таки, сокращения в итальянском переводе могут быть приписаны идеологическим соображениям и социально-нравственным нормам тех лет. Несмотря на то, что Петреттини исключает из перевода не все щекотливые моменты, она все же была вынуждена удалить фрагменты, которые могли быть расценены Католической церковью как оскорбительные. Например, из четвертого письма удалены пятнадцать, из пятого - семь, а из две-

надцатого - шесть строк. Она также пропускает строки о доверчивости читателей путевых очерков, должно быть, потому, что они также могли быть расценены как оскорбительные. Следует отметить еще два примера: опущение поэтического перевода турецкого стихотворения, который был направлен Александру Поупу. Этот пример позволяет сформулировать догадки о том, как переводчица размышляла о переводе. Петреттини объясняет, что не перевела на итальянский второй перевод Монтегю, поскольку первый, дословный, перевод позволял достаточным образом судить о турецкой поэзии.

Несмотря на упомянутые выше различия, Петреттини, по-видимому, все же отдаёт предпочтение «верному» переводу, под которым было принято понимать перевод, соответствующий оригиналу, как по стилю, так и по содержанию. Чтобы опущения фрагментов, связанных с религией, не казались достаточными для обвинения в «неверности» перевода, стоит помнить о том, что в то время даже упоминание определенных тем грозило автору серьезной опасностью. А ведь она рискнула перевести произведение английской женщины, которая неоднократно негативно высказывалась в отношении Римской католической церкви, для читателя католического вероисповедания.

Петреттини уделяет такое большое внимание содержанию текста, что, кажется, не замечает непоследовательности своего подхода. Она не переводит поэтический перевод стихотворения, так как, на ее взгляд, дословный перевод содержит в себе всю информацию, необходимую читателю. Вместо этого она перевела комментарий леди Монтегю относительно ее перевода возможно, потому, что в них содержится переводческая интерпретация оригинала, которая может позволить читателю увидеть процесс, предвещающий само написание произведения. Она явно не рассматривает мнение писательницы на тот счет, что дословный и поэтический перевод сильно разнятся.

Наконец, участие переводчика в создании произведения отражается в комментариях. Она фиксирует свои наблюдения в форме заметок, как правило, предпочитая использовать объяснения в рамках перевода. Однако в одном случае она не удержалась от того, чтобы заговорить от первого лица. В 27 письме леди Монтегю говорит о Коране, заявляя, что его греческие переводчики могли намеренно сделать неверный перевод. Петреттини, чей родной язык - греческий, почувствовала себя обязанной заметить, что «это - поиск злого умысла там, где его и в помине быть не может. Если греческие священники допустили изменения ввиду своей неосведомленности, то умысла в этом нет; а если он был, то почему тогда промолчали турецкие эфенди?» [5]

Первая страница перевода Сесилии Стацоне также представляет читателю имя леди Монтегю, однако название указано не полностью, а под заголовком присутствует помета «свободный перевод». Имя переводчицы написано посередине страницы крупным шрифтом, а также указан ее титул - маркиза де Григорио. Внизу страницы жирным шрифтом указан автор предисловия, Паоло Лиой. Первая страница перевода Петреттини, таким образом, в точности отражает цель, преследуемую переводчицей: прежде всего она хочет, чтобы переводимый ей автор стал известен в Италии - в связи с этим имя писательницы выходит на первый план.

Переводчик - всего лишь инструмент, который писатель использует, чтобы заговорить на другом языке. На это указывает метафора, использованная Петреттини для описания проделанной работы: «Путешествие леди Монтегю в её итальянском наряде» [5]. Петреттини осознает свой успех, особенно в свете того факта, что она родилась не в Италии - и она старается подчеркнуть это для читателей. Тем не менее, она в то же время «преданна» работе над своими переводами. Первая страница перевода Стацоне «говорит» то же самое, но как бы другим «языком». Автор оригинала представлен у нее

аналогичным образом, однако особого значения заголовку не уделено. Имя переводчицы указано в середине страницы меньшим шрифтом, за ним внизу страницы следует имя автора предисловия. По всей видимости, Стацоне представляет всех авторов в обратном порядке соответственно их значимости, как бы в виде перевернутой пирамиды: сначала автор произведения, далее автор перевода и лишь затем автор предисловия. Основное внимание уделено оригинальному произведению.

Если Петреттини фокусировалась на личности писательницы, а в книге подчеркивалась значимость женского образования, то объектом внимания Стацоне становятся самобытные черты произведения. Переводчица находит для себя важным тот факт, что перед ней - не просто книга, а эпистолярный роман. Куда меньше ее заботит содержание, о чем свидетельствует примечание, о «свободном переводе». Оставляя содержание на втором плане, она уделяет внимание манере выражения. Ввиду этого, Стацоне стремится подчеркнуть особенности авторского стиля, избавляясь от фрагментов, которые помешали бы достижению этой цели. В первую очередь она является писательницей, и желает, чтобы читатель воспринимал ее таким образом. Несомненно, Стацоне также оказалась жертвой предвзятого отношения современников к переводу «вторичной» литературной деятельности, не сопоставимой с литературным творчеством. Будучи писательницей, она чувствует необходимость подтвердить свое право на место в литературном мире, полагаясь на опыт предшественниц. Тем не менее, чтобы подчеркнуть свои литературные достижения, она обращает внимание на свой личный вклад в произведение и свое прочтение.

Именно Паоло Лиой, политик, ученый и писатель, незамедлительно подтверждает предположение читателя: интерес, предьявляемый к работе, заключается именно в живом авторском стиле, описаниях, чьи краски смягчают «взор художника» [8]. Стацоне не пишет вступление к своей работе сама, что является довольно распространенным явлением в отношении предисловий, претендующих на уровень научных трудов. Даже если женщина способна переводить, одному лишь мужчине хватает учености для того, чтобы писать. Эти предубеждения в отношении женщин, впрочем, не спасли переводчицу-аристократку, которой якобы не хватило учености для того, чтобы написать подходящее предисловие. Слова Лиоя служат, опять-таки, свидетельством типичного мнения о литературном творчестве женщин. Он заявляет, что у леди Монтегю была способность к наблюдению - качество, присущее многим женщинам. Он допускает, что женщинам свойственна изысканность и восприимчивость, при этом утверждая: «Неверно полагать в этой связи, что сердечность и чувственность всегда смягчают твердость суждений и остроту ума»; женщины склонны подмечать детали, которых не видят мужчины [8].

Если считать типичной чертой женского письма манеру, в которой выражаются тайные чувства - беспристрастный комментарий, являющийся исключительной прерогативной писателей-мужчин, то леди Монтегю представляет собой поистине выдающуюся писательницу. Из того, что ее манера письма была «объективной» (поскольку ее работа была признана и обрела успех), «логически» следует, что ее стиль должен был кардинальным образом отличаться от «деликатной чувственности мышления», благодаря которой, по словам Лиоя, были написаны лучшие произведения из тех, что могла создать женщина. Леди Монтегю обладает «мужественной самоуверенностью» и является образованной; эти качества выставляются как недостатки, поскольку «порой заменяют собой непосредственное и однозначное впечатление» [9]. Среди достоинств Мэри Монтегю он подчеркивает знание греческой литературы, совершенно необходимое для признания в качестве ученого.

Однако предвзятость в отношении женщин была не

единственным предрассудком, озвученным Лиоем. В особенности, он не скрывает своего пренебрежительно-го отношения к восточному обществу, говоря о «смерде прогнившего общества, где женщина является не чем иным, как инструментом для наслаждения» [10]. По его мнению, несмотря на всю ученость писательницы, наблюдения Монтегю о турецком обществе стоит принимать с долей скептицизма, поскольку она на правах художника приукрашивает мусульманскую жизнь «орнаментом, скрывающим все самое безобразное уродство» [10]. Он утверждает, что «если и есть за что ее осуждать, так это за невинность цветов, в которых она изображает свои картины», и для подтверждения своих слов ссылается на книгу Мелек-Ханум «Тридцать лет в турецких гаремах» [10].

Он обращается к читателям с просьбой прочесть письма леди Монтегю в свете книги Мелек-Ханум, чтобы лучше понять завуалированные намеки писательницы. Его личная неприязнь может быть также связана с политическими взглядами, поскольку он упоминает о «пассивности» восточного общества, «недостойного корыстных симпатий, питаемых к нему английскими либералами, и тех пламенных речей, что с трибун парламента провозглашает делегат Мусолино» [10]. Он предлагает философам и психологам рассмотреть письма на предмет исследования социального влияния полигамии. В соответствии со своим научным методом, он завершает свое предисловие ссылкой на еще одну книгу, «Жизнь дамы в кругу мормонов», которая вместе с переводом Стаццоне и книгой Мелек-Ханум может предоставить читателю истинное представление о турецком обществе, являясь результатами непосредственных наблюдений.

При сравнении перевода с оригиналом сразу становится очевидно, что количество страниц было значительно, сокращено. Стаццоне переводит 37 из 52 писем первого английского издания. Учитывая тот факт, что в переводе присутствуют все имена, можно предположить, что Стаццоне использовала издание Дэллауэя в качестве исходного текста, несмотря на то, что она выбирала на перевод письма из числа тех, которые были опубликованы в первом издании.

Согласно информации на задней стороне обложки, этот перевод является свободной подборкой из писем леди Монтегю, в связи с чем опущения встречаются на протяжении всей книги. Первым из них бросается в глаза письмо к Александру Поупу. Стаццоне пропускает почти все из них, кроме одного, из Белграда, в котором описывается повседневность. В этом письме пропущена лишь одна цитата, видимо, переводчица решила, что она отягощает повествование. В то же время она неверно цитирует Виргилия на латинском, что указывает на возможное незнание латыни переводчицей. Затем она пропускает короткое шестнадцатое письмо, а также все письма, написанные после отбытия писательницы из Константинополя: с 44 по 52. Яркие описания придворной жизни Вены и турецкого общества были сочтены более интересными, чем описания путешествий по Северной Африке и Италии. Объектом внимания Стаццоне становится стилистика. Она заинтересована не столько в самих рассказах о путешествиях, сколько в живописных изложениях Монтегю.

В соответствии с изначальными предположениями, перевод Стаццоне старается воспроизвести стиль разговорного языка оригинала. Для воссоздания этого стиля, Стаццоне избавляется от всех клишированных фраз в начале и конце писем, типичных для письменной переписки и замедляющих ритм речи. В своей попытке воспроизвести диалог на письме она старается укоротить предложения на итальянском, часто обращаясь к использованию риторических вопросов и прямой речи. По той же причине были удалены многие исторические ссылки и подробные описания. Впрочем, не все опущения могли быть сделаны исключительно по причине стилистических нужд. Прежде всего, как и Петреттини до нее,

Стаццоне пропускает многие отрывки, в которых говорится о религии. Примерами могут послужить комментарии о «папистских чудесах» в письме 20, упоминание различий между Римской Католической и Англиканской церковью в письме 27, а также фрагменты о преследовании некатоликов. Она также предпочла опустить все упоминания денег и покупок, которые Монтегю совершала для своих английских друзей. Вполне вероятно, что она сочла эти фрагменты неприемлемыми ввиду своего аристократического статуса. Помимо этого, опущены все упоминания внебрачных связей, в том числе касающихся короля Польши и венского двора. Она сглаживает упоминания о чувственных удовольствиях в письме 33 и удаляет комментарии о рабстве и усыновлении. Следуя взглядам Лиоя на восточное общество, она изменяет описания дервишей, делая их нелепыми. И наоборот, она изменяет сатирическое замечание о господстве нищеты в христианской церкви, превращая его в упоминание о чем-то, достойном восхищения.

Интересное наблюдение: те фрагменты, повествуящие о религии, которые Петреттини не включила в свой перевод, у Стаццоне присутствуют, пусть и с незначительными изменениями. При этом Стаццоне убирает комментарии по поводу абсолютизма, возможно, ввиду сложного характера итальянской политики тех лет. К стати, отсутствие мыслей леди Мэри в отношении перевода подтверждает ее небрежность в отношении перевода. Невзирая на все ее сокращения, стоит, однако, отметить, что при переводе Стаццоне удается достичь близости оригиналу без добавления прилагательных и коротких предложений, как это делала Петреттини. Результат ее работы - живой текст разговорного типа, легкие в прочтении фразы и доступные для понимания.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Подводя итог, можно сказать, что оба перевода были выполнены успешно, если учитывать разные цели, преследуемые Петреттини и Стаццоне в их работах. Главной для Петреттини была проблема женского образования. В ее прочтении текста леди Монтегю было важным как источник полезной информации и примеров женской эрудиции. Для реализации своей задачи она прибегает к «верному» переводу, в котором приоритет отдается предмету повествования. Тот факт, что она допустила незначительные изменения по сравнению с текстом оригинала, свидетельствует об изменчивости литературного перевода и является одной из причин того, почему многие авторы, включая Байрона, относились к нему с подозрением. Цель Стаццоне заключается в том, чтобы передать стиль оригинала. Написать книгу в новом стиле - это вызов, который она принимает. Для достижения своей цели она прибегает к свободному переводу, который позволяет писать без ограничений, налагаемых текстом оригинала. В результате получилось живое, уверенное повествование, близкое к оригинальному стилю автора.

Обе переводчицы столкнулись с необходимостью выбора: что переводить. Однако, после того как решение было принято, этот выбор последовательно реализовывается в их работах. Переводы Петреттини и Стаццоне подчеркивают ту самую неумовимую границу между свободным и близким переводом. Они служат примером важности переводческого целеполагания и бесполезности понятия о «точности» перевода, поскольку невозможно достичь близости перевода оригиналу, даже полностью переписывая его. Петреттини использовала искусство переводческого подражания для того, чтобы воспроизвести содержание текста оригинала и поговорить с читательницами о вопросах гендерной проблематики. В свою очередь, Стаццоне использовала искусство переводческого подражания для воспроизведения творческого процесса создания произведения: перевод послужил метафорой, с одной стороны, для социально и политически обусловленного дискурса, и с другой стороны - для создания литературного произведения.

Помимо этого, остается несомненным факт, что в результате перевода одного и того же источника зачастую получаются совершенно различные тексты. В отличие от работы Петреттини, перевод Стацционе сильно разнится с оригиналом: переводчица сокращает и переписывает отдельные отрывки в соответствии с собственным видением проблемы. В подобных манипуляциях деликатными вопросами текста оригинала раскрывается сущность мировоззрения переводчиц. Если в переводе Петреттини можно проследить традиционное понимание проблемы переводческого подражания, то перевод Стацционе представляет собой искусство переводческого подражания, как начало акта литературного творчества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Давыденко, Е.А. Философия языка Фрица Маутнера и Людвиг Витгенштейна: Сравнительное биографическое исследование: Автореф. дис. ...канд.филол.наук. Екатеринбург, 2004
2. Conti, Chr., Gourley, J. *Literature as Translation / Translation as Literature* Chr. Conti, J. Gourlye. – Cambridge Scholars Publishing, 2014
3. Сталь, Жермена [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.krugosvet.ru/enc/kultura_i_obrazovanie/literatura/STAL_ZHERMENA.html
4. Secor, A. 'Orientalism, gender and class in Lady Mary Wortley Montagu's Turkish Embassy Letters: to persons of distinction, men of letters and c'. *Cultural Geographies (formerly Ecumene)*, 1999, Volume 6, Issue 4 pp375-398. Arnold Publishers
5. Petretini, M. *Lettere di Lady Maria Wortley Montague*, Tipografia del Governo, Corfu, 1983
6. Melchiorre Cesarotti [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/Melchiorre_Cesarotti
7. Lady Mary Wortley Montagu. *The Letters and Works*, edited by Lord Wharnclyffe in three volumes, London, 1837
8. Calvani, A. *Il viaggio iataliano di Sterne*, Cesati Editore, Firenze. – 2011. *Translating in a female voice: the case history of Guistina Renier Michiel*. In *Translation Journal*, edited by Gabe Bokor, Vol. 16, No.3, July
9. Sandra Gilbert [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://en.wikipedia.org/wiki/Sandra_Gilbert
10. Мелек-Ханум. Тридцать лет в турецких гаремах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vnikitskom.ru/antique/auction/24/8525>
11. Жеребкина И. Феминистская литературная критика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.owl.ru/library/004t.htm>
12. Кийко, Д.В. Гендерный аспект перевода в межкультурной коммуникации в деловой сфере / Труды СПбГУКИ. 2013. № 196. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://https://cyberleninka.ru/article/v/gendernyyu-aspekt-perevoda-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii-v-delovoy-srede>
13. Grundy I. *Lady Mary Wortley* // *Oxford Dictionary of National Bibliography*. Oxford University press, 2004
14. Jones V. (ed.). *Women and Literature in Britain*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. PP. 181-196
15. Robinson, D. 1991. *The Translator's Turn*. Baltimore and London: Johns Hopkins University Press
16. Stazzone, C. 1880. *Lettere di Lady Montagu*. Tipografia di Pietro Montaina & C., Palermo
17. Gossy, S. 1998. *Freudian Slips: Women, Writing, the Foreign Tongue*. Ann Arbor: The University of Michigan Press
18. Merriam-Webster: Dictionary and Thesaurus [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.merriam-webster.com>
19. The Longman Dictionary of Contemporary English Online [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ldoceonline.com/>
20. Translation Journal [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://https://translationjournal.net/journal/57literary.htm>

Статья поступила в редакцию 31.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.161.1

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0006

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ВОЕННОЙ ЛЕКСИКИ В ЯЗЫКЕ СМИ

© 2019

Дурду Бидеркесен, аспирант Института филологии и межкультурной коммуникации имени Льва Толстого
Агеева Юлия Викторовна, доктор филологических наук, доцент кафедры
«Русский язык как иностранный» Института филологии
и межкультурной коммуникации
Казанский (Приволжский) федеральный университет
(420008, Россия, Казань, улица Кремлевская, 18, e-mail: Juliya.Ageeva@ksu.ru)

Аннотация. В статье рассмотрена военная лексика современного русского языка и особенности её функционирования в языке современных СМИ. Отмечается наличие проблем в исследовании данной лексики и её лексикографической фиксации. Выявлено, что военная лексика используется в публикациях на военные темы и в текстах гражданского плана. В первом случае употребление военной лексики обусловлено тематически, она служит точной передаче информации о военных действиях, военных конфликтах и учениях. При этом используется лексика различных тематических групп: наименования воинских званий, названия оружия и средств защиты, наименования воинских подразделений, воинских званий, форменной одежды и обуви военных и т. д. В основном на страницах СМИ встречаются военные термины; жаргонизмы (профессионализмы) отмечаются реже, что связано с их разговорным характером, принадлежностью к пласту слов, используемых в неформальном общении. В публикациях на гражданские темы наблюдается военная метафора – использование военной лексики в переносном смысле. Метафоризация происходит, если у журналиста появляется необходимость в изображении агрессивных действий людей или групп. Посредством военной лексики журналист транслирует в текст СМИ свою уверенность и оказывает психологическое воздействие на адресата.

Ключевые слова: военная лексика, термины, военные термины, военный жаргон, профессионализмы, СМИ.

FUNCTIONING OF MILITARY LEXIS IN THE LANGUAGE OF THE MEDIA

© 2019

Durdu Biderkesen, post-graduate student of Leo Tolstoy Institute of Philology
and Intercultural Communication
Ageeva Julia Viktorovna, doctor of Philology, associate professor of the department
«Russian as a foreign language» of the Institute of Philology
and Intercultural Communication
Kazan Federal University
(420008, Russia, Kazan, Kremliovskaya street, 18, e-mail: Juliya.Ageeva@ksu.ru)

Abstract. The article deals with military vocabulary of the modern Russian language and features of its functioning in the language of modern media. There are problems in the study of this vocabulary and its lexicographical fixation. Military vocabulary is used in publications on military topics and in texts of the civil plan. In the first case, the use of military vocabulary is subject to thematically, it serves as an accurate transmission of information about military actions, military conflicts and exercises. At the same time, the lexicon of various thematic groups is used: names of military ranks, names of weapons and means of defense, names of military units, etc. Mainly on the pages of the media there are military terms; jargons (professionalism) are noted less often, which is due to their conversational nature. In publications on civilian subjects there is a military metaphor – the use of military vocabulary in a figurative sense. Metaphorization occurs if a journalist needs to depict the aggressive actions of people or groups. By means of military vocabulary, a journalist transmits his confidence in the media text and has a psychological effect on the addressee.

Keywords: military vocabulary, terms, military terms, military jargon, professionalism, media.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Военная лексика играет всё более значимую роль в языке, что связано с её социальной значимостью: развивается военное дело, не прекращаются разнообразные военные конфликты. Чем больше людей вовлечено в военные действия и деятельность в военной сфере, чем чаще используются специальные слова, обслуживающие их коммуникацию, тем актуальнее становится военная лексика, тем большее внимание исследователей она привлекает. Популярность военного слова, проникновение его в различные сферы употребления современного русского языка – один из знаков времени, указывающий на милитаристический характер политики практически всех современных мировых держав.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В современном языкознании военная лексика изучается в различных аспектах, с различных точек зрения, связанных с основными тенденциями развития лингвистики. Т.В. Демидович анализирует её в семантико-стилистическом и лингвокультурологическом ключе [1], О.А. Якубов – в социокультурном аспекте [2],

М.Н. Крылова проводит семиотический анализ [3]. В исследовании военной лексики применяется полевой метод, согласно которому анализируются её тематические и лексико-семантические группировки [4]. Военная лексика рассматривается с точки зрения её формирования, в диахроническом аспекте [5]. В когнитивном ключе анализируется концепт «Война» и лексические способы его репрезентации в языке [6]. Выделяется даже особый военный подязык в системе литературного языка [7]. Исследования военной лексики всё чаще приобретают междисциплинарный характер (лингвокультурологический, социолингвистический, семиотический и т. п.), что связано с современной тенденцией к объединению наук, к поиску новых способов понять и оценить языковые явления.

В военной лексике можно увидеть два больших пласта: военную терминологию (специальную лексику) и профессионализмы (профессиональный жаргон военных). Военная терминология существует на «уровне общественного официального сознания», используется в первую очередь в официальной среде, а военный жаргон – «на уровне общественного обыденного сознания», используется в непосредственном устном общении военных [8, с. 44]. Чаще всего в поле зрения языковедов попадает терминологическая лексика, её ис-

следуют М.Н. Лату [9], О.А. Якубов [2] и другие лингвисты. Военный жаргон рассматривают К.В. Ахраменко [10], С.В. Лазаревич [11] и др. Словари специальной военной терминологии издаются, начиная со второй половины XX века, например, наиболее известный из них – «Словарь военных терминов» А.М. Плехова [12]. Словари военного жаргона существуют в основном в электронном виде и размещены в сети интернет, например, «Словарь армейского жаргона» [13].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи – анализ особенностей функционирования военной лексики в языке современных российских СМИ. Исследование проводится на материале новостного интернет-источника «РИА Новости» [14] – одного из самых популярных на данный момент новостных порталов. В сети интернет представлена актуальная реализация современного русского языка, здесь ярко отражаются наиболее явные тенденции его развития.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных результатов. Определения военной лексики в терминологических словарях отсутствуют. Проанализировав ряд источников диссертационного характера [1; 4; 11 и др.], мы сформулировали обобщённое определение: военная лексика – это слова и выражения, предназначенные для точного наименования лиц, предметов и явлений военной сферы, а также для общения людей в военной среде. К военной лексике относятся наименования воинских подразделений, названия военных званий и должностей, наименования военнослужащих, предметов их одежды, оружия, защитных средств и т. д. Военная лексика включает как терминологическую составляющую, так и военный жаргон (профессионализмы).

Проблема функционирования военной лексики в тексте становится всё более актуальной с усилением функционального и антропоцентрического подходов к исследованию языковых фактов. Военная лексика рассматривается в языке произведений художественной литературы [15; 16; 17], в языке публицистики [18], в рекламном тексте [19], в политическом дискурсе [9]. Высокая востребованность военной лексики в языке современных СМИ требует её внимательного изучения и в данной сфере функционирования современного русского языка. Исследования подобного плана уже появились в лингвистике. Л.В. Мосиенко и Д.В. Миначева отмечают, что «военные термины в газетно-публицистических статьях активно и продуктивно используются в составе средств выразительности, увеличивают информативную ценность и образность сообщения» [20, с. 197]. Е.А. Яковлева и Э.Н. Ирнзаров обращают внимание на наименования новых образцов военной техники и оружия, которые упоминаются в текстах СМИ [21]. Работ данного типа явно недостаточно. Необходимо выяснить основные цели журналиста, использующего военную лексику в тексте публикации, охарактеризовать различные варианты применения военной лексики.

В первую очередь военная лексика встречается в публикациях военной тематики, где её использование тематически оправдано, связано с передачей объективной и полной информации. В статье, посвящённой действиям военных или реакции общественности на эти действия, военная лексика обязательно выносится в заголовки – сильный элемент текста, привлекающий к нему внимание читателя и дающий предварительную информацию о самой публикации. Например: «*Минобороны представило доказательства атаки ВСУ на малайзийский Boeing*». В данном примере используются аббревиатуры, как широко известные (*Минобороны* – Министерство обороны), так и непонятные широкому кругу читателей (*ВСУ* – Вооружённые силы Украины), причём обе без пояснения. Подразумевается, что читатель осведомлён в основных военных лексических единицах аббревиатурного характера. Журналисты стремятся насытить заголовочные блоки военной терминологией, чётко обозна-

чая таким способом тематику публикаций и привлекая в них именно заинтересованного читателя: «*Участники учений “Восток-2018” возвращаются в пункты постоянной дислокации*».

Лексика в самой статье соответствует тематике публикации, например, в статье об учениях это слова и выражения: *манёвры, формирование, подразделение, бронемашина, самолёт, вертолёт, органы военного управления, перегруппировка войск, сухопутные группировки, флот, военные действия, нанести удар, массированный удар, условный противник, боевой расчёт, воздушная цель, военнослужащий* и т. п. Насыщенность текста военной лексикой позволяет журналистам точно передавать атмосферу военных действий. При этом журналисты стремятся использовать наименования новой техники, неологизмы военной сферы: *ракета-невидимка, беспилотник* и др. Большое значение здесь имеют ряды однородных членов, компоненты которых – наименования современного вооружения: «*Всего к проведению полевого выхода подразделений ПВО ЗВО привлечено более 5 тысяч военнослужащих, около 400 единиц военной техники, включая зенитные ракетные системы С-300, ЗРК “Тор”, “Тунгуска”, “Шилка”, “Оса”*».

В оценочном плане для российских СМИ характерен акцент на оборонительном характере действий российских вооружённых сил и их направленности не на агрессию, а на оборону и укрепление мира. Это отражается в использовании специальной лексики: «*“Восток-2018”: операция против вторжения, работа ПВО и манёвры Севфлота*». Актуальным лексическим элементом в публикациях, акцентирующих внимание на миролюбивых действиях России, является слово *принуждение*. Например: «*Захарова назвала несостоятельным силовое принуждение талибов к переговорам*». Сочетание *принуждение к миру* в данном контексте уже становится устойчивым: «*Именно после принуждения к миру и после признания республики Южной Осетии народ Южной Осетии начал жить по-другому*». Также часто встречаются слова и сочетания *предотвратить войну*: «*Министр иностранных дел Ирана Мохаммад Джавад Зариф заявил, что благодаря проводимым в последние недели встречам и переговорам, в числе которых встреча РФ и Турции в Сочи, удалось предотвратить войну в сирийском Идлибе*»; демилитаризованный: «*... Создать к 15 октября демилитаризованную зону вдоль линии соприкосновения вооружённой оппозиции и правительственных войск*» и др.

В СМИ используются лексемы и сочетания, относящиеся к различным группам военной лексики:

- наименования воинских подразделений: «Создание буферной зоны позволит избежать прямого контакта террористов и сирийской армии»;
- названия военных званий и должностей: «Командующий Сухопутными войсками ВСУ генерал-полковник Сергей Попко заявил об увеличении армейской группировки»;
- наименования военнослужащих: «Сегодня в американских ВМС числятся 130 матросов и офицеров прекрасного пола»;
- названия предметов одежды и обуви военнослужащих: «В первый бой я шёл без каски, в одной пилюлке»;
- название оружия, элементов вооружения, техники: «Длинноствольные монстры. Гаубицы и самоходки, не прошедшие в “серию”»;
- наименования защитных средств: «Вес служебной, “боевой”, одежды служащего, вместе с противогазом, составляет около 30 килограммов».

Как видим, востребованными в языке СМИ оказываются практически все лексико-тематические группы военной лексики русского языка. В публикациях на военную тематику основной пласт военной лексики – терминологические, специальные слова и сочетания. Однако встречаются и профессионализмы, относящиеся к сфере жаргона: «Военные отработали совместную опе-

рацию против вторжения “противника”). Естественно, письменный характер публикаций СМИ максимально ограничивает использование здесь жаргонных слов и выражений.

Так как терминология военной сферы имеет стилистическую окраску, обуславливающую её использование в официально-деловом стиле (документах), то в текстах СМИ, насыщенном военной терминологией, происходит стилистическое смешение газетно-публицистического и официально-делового стилей. Например: «В основной фазе манёвров в Забайкальском крае участвовали китайские и монгольские подразделения».

Военная лексика используется также в публикациях, рассказывающих не о военных действиях, а о происшествиях в условиях мирного существования, которые связаны с применением оружия. Это могут быть репортажи о захвате заложников, о терроризме, о бандитских разборках, о взятии банка, о стрельбе на улице, кражах оружия и т. п. Военная лексика в таких публикациях также нередко вынесена в заголовки: «В Мэриленде три человека стали жертвами стрельбы», «В Татарстане завели дело на бизнесмена, убившего грабителей своего дома». Заголовочный комплекс даёт читателю информационную и психологическую установку, причём психологическая в данном случае даётся, в числе прочих средств, с помощью военной лексики. Опыт адресата включает представление об отношении ко всему, связанному с войной, как к ужасному, противоречащему жизни. У читателя создаётся впечатление, что мир опасен, жить в нём страшно.

Одновременно формируется противоположное отношение к публикациям о военных действиях в мирной обстановке – любопытство. Репортажи подобного типа многочисленны: «Неизвестные после учебных стрельб украли пять пистолетов и пять автоматов из военной части в Житомирской области», «Три человека пострадали после стрельбы в микрорайоне Багармоссен на юге Стокгольма в среду поздно вечером», «Четыре человека, включая полицейского, получили в среду ранения при стрельбе в суде в городе Мейсонтаун, нападавший убит», «Вооруженное ограбление ювелирного магазина в Камышине» и т. п. Благодаря соседству и контрасту военной и мирной лексики (пистолет, автомат – Житомирская область; стрельба – Стокгольм; ранение, убит – город; вооружённый – ювелирный магазин), читателю становится интересно, сколько именно жертв убили преступники, как произошло ограбление, кто и почему стрелял на улицах мирного города.

Благодаря военной лексике в публикациях такой тематики у говорящего создаётся впечатление, что он живёт в условиях войны, в очень опасном мире, где у любого прохожего может быть оружие и каждый день может стать последним. Формируется нервное отношение к жизни, ожидание плохого и одновременно – болезненный интерес к этому плохому, побуждающий вновь и вновь обращаться к публикациям СМИ, а ведь привлечение читателей, активная самореклама и являются важнейшей из целей журналистов.

Напряжённость, сложившаяся в различных регионах мира, где военные действия в настоящий момент напрямую не ведутся, обусловила использование военной лексики в публикациях о политической жизни данных регионов. Например: «В Крыму предложили обсудить в ООН водную блокаду полуострова Украиной». В данной публикации речь идёт о том, что Украина блокировала поставку днепровской (водопроводной) воды в Крым. Исползован военный термин блокада, обозначающий ‘способ военных действий, заключающийся в изоляции (нарушении внешних связей) вражеского государства, крупной группировки войск, города, порта и других объектов’ [12, с. 26-27]. Хотя лексема блокада является многозначной (есть ещё, к примеру, медицинская блокада), для читателей несомненно, что в данном случае она применена в военном смысле, что ассоцииру-

ется с недавним военным конфликтом между Россией и Украиной.

В публикациях об отношениях России и Украины военная лексика призвана подчеркнуть неисчерпанность конфликта, продолжение скрытого военного противостояния. Например: «Украинские силовики 159 раз за неделю нарушили перемирие, заявили в ДНР». Выражение нарушили перемирие однозначно указывает здесь на скрытое продолжение военных действий.

Военная лексика в языке СМИ выходит из сферы военного дела в другие сферы. А.А. Елистратов, к примеру, отмечает её использование в языке спорта [15]. В современных СМИ подверглись метафоризации и активно используются в публикациях невоенного характера термины война, борьба, войско, оружие, взрыв, армия, фронт, лагерь, мобилизовать, атаковать, завоевать и др. Выделяется военная метафора как особая разновидность метафор, переосмыслению в которой подвергается лексика военной тематики [22]. В языке современных СМИ военные метафоры не редкость. Например: «Найден способ борьбы против одной из опаснейших форм рака», «Политолог рассказал, когда США могут прекратить войну пошлин с Китаем», «Катастрофа “хайли лайкли”». Москва сломала оружие информационной войны» и т. п. В текстах, не имеющих отношения к описанию военных событий, данная лексика указывает на агрессивный характер действий тех или иных людей или групп, на их противостояние настолько сильное, что его можно сравнить с военным. Например: «Сериал “Игра престолов” завоевал “Эмми”». Военная лексика выступает здесь как средство передачи поведенческой агрессии, которая отмечается в различных сферах жизни современного общества. Например, в экономическом мире: «США сейчас ведут экономическую войну против двух десятков стран мира с общим объёмом ВВП свыше пятнадцати триллионов долларов»; в политике: «Реджеп Тайип Эрдоган набрал необходимые проценты для победы в первом туре» и т. п. Собственно, все основные события, информация о которых ежедневно актуальна на страницах СМИ, имеют агрессивный характер, поэтому активное метафорическое использование здесь военной лексики вполне ожидаемо.

Выводы исследования и перспективы дальнейшего изысканий данного направления. В современных СМИ активно используется военная лексика. Чаще всего она отмечается в публикациях на военную тему – о войне, военных противостояниях, явных и скрытых военных конфликтах, а также в публикациях о происшествиях с использованием оружия в мирное время (стрельбе на улицах, вооруженных ограблениях и т. п.). Востребованными оказываются слова и выражения практически всех лексико-тематических групп военных слов: наименования военнослужащих, названия воинских подразделений и военных званий, названия одежды, обуви и головных уборов военнослужащих и т. д. Военная лексика придаёт публикациям такого характера точность, способствует передаче военной атмосферы, трансформирует стилистическую окраску текста, так как военная лексика терминологического плана имеет официально-деловой оттенок. В СМИ часто используются лексические единицы, указывающие на оборотительный характер российской внешней политики, а также наименования новой военной техники. В публикациях, не относящихся к военной тематике, военная лексика используется метафорически (военная метафора) и служит передаче агрессивного характера действий людей или групп.

Военное слово необходимо и автору, и адресату текста СМИ. Первому оно помогает почувствовать уверенность и транслировать эту уверенность в письменный текст, что особенно важно для журналиста, пишущего для СМИ. Свойственный военной лексике напор, её способность оказывать психологическое давление на адресата текста обслуживают потребность СМИ в рече-

вой агрессии, в интенсивном воздействии на адресата. Военное слово убедительно для адресата СМИ, так как многочисленные военные конфликты, происходившие и происходящие на территории России, дали ему определённый опыт восприятия всего, связанного с войной, как актуального и требующего особенного внимания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Демидович Т.В. Семантико-стилистический и лингвокультурологический аспекты изучения военной лексики (на материале художественной литературы о Великой Отечественной войне): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Волгоград, 2015. 21 с.
2. Якубов О.А. Военная терминология в социокультурном аспекте // Достижения науки и образования. 2018. № 4 (26). С. 22-24.
3. Крылова М.Н. Семантический анализ современных журналистских публикаций о Великой Отечественной войне // Инновационные подходы в решении проблем современного общества: монография / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. Пенза: Наука и Просвещение, 2018. С. 125-136.
4. Самигуллина А.Д. Особенности становления лексико-семантического поля «военное обмундирование» в английском и русском языках: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. М., 2009. 22 с.
5. Уланов А.В. Формирование и функционирование военной лексики в русском языке XVII-XVIII веков (на материале столичной и региональной деловой письменности): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Омск, 2008. 25 с.
6. Хоруженко В.А. Концепты «Война» и «Враг» в современной русскоязычной публицистике: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.10. М., 2010. 20 с.
7. Кислякова А.А. Военный подъязык в системе литературного языка // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2009. № 566. С. 128-139.
8. Бойко Б.Л. Военная лексика в речевом общении // Вопросы психолингвистики. 2015. № 25. С. 44-53.
9. Лату М.Н. Военная терминология в современном политическом дискурсе // Политическая лингвистика. 2011. № 3 (37). С. 98-104.
10. Ахраменко К.В. Военный жаргон сквозь призму корпоративной культуры военных // В мире научных открытий. 2011. № 11-6 (23). С. 1561-1571.
11. Лазаревич С.В. Лексика и фразеология русского военного жаргона (семантико-словообразовательный анализ): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Нижний Новгород, 2000. 20 с.
12. Словарь военных терминов / Сост. А.М. Плехов. М.: Воениздат, 1988. 337 с.
13. Словарь армейского жаргона [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: http://afgan43.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid (дата обращения: 17.09.2018).
14. РИА Новости [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://ria.ru> (дата обращения: 18.09.2018)
15. Елистратов А.А. Военная лексика в языке спорта // Русская речь. 2005. № 2. С. 64-69.
16. Черникова Н.В. Военная лексика в повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» // Сб. научн. тр., посв. 85-летию Мичуринского гос. аграрн. ун-та. Мичуринск: Мичур. гос. аграрн. ун-т, 2016. С. 289-293.
17. Ермоленко Г.О. Военная лексика в стихотворении М.Ю. Лермонтова «Бородино» // Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития: Сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. Уфа: Omega Сайнс, 2017. С. 96-98.
18. Астафьев А.Ю. Военная лексика фронтовых очерков Аркадия Гайдара // Русская речь. 2016. № 6. С. 35-38.
19. Ильина Т.В., Коратаева Н.В. «Военная» лексика как средство создания речевой агрессии в рекламном тексте // Язык и национальное сознание: Тр. теорет.-лингв. шк. в обл. общ. и русск. языкознания. М.: Истоки, 2017. С. 57-60.
20. Мосиенко Л.В., Миначева Д.В. Функционирование военной лексики в газетно-публицистических статьях // Инновационные научные исследования: теория, методология, практика: Сб. ст. IX Междунар. науч.-практ. конф. Пенза: Наука и Просвещение, 2017. С. 195-197.
21. Яковлева Е.А., Ирнзаров Э.Н. Особенности именованья образцов оружия и военной техники в актуальном информационном дискурсе // Российский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2. С. 132-140.
22. Котиева Т.А. Военная метафора в языке современных газет // Рефлексия. 2010. № 2. С. 39-40.

Статья поступила в редакцию 17.01.2019
Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.112.2'27

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0007

ПРОБЛЕМА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ГОЛОСА В ТЕКСТЕ БЛОГА: ФРЕЙМЫ, СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ, ИНТЕРСУБЪЕКТИВНОСТЬ

© 2019

Володина Марина Сергеевна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Иностранные языки»

Ковальчук Надежда Владимировна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Иностранные языки»

Донской государственный технический университет

(344000, Россия, Ростов-на-Дону, площадь Гагарина, 1, e-mail:lavender1984@rambler.ru)

Аннотация. На материале текстов блогов в статье обсуждается проблема представления голоса иного субъекта в реагирующих сообщениях респондента и его конструктивной роли в формировании межличностного взаимодействия участников компьютерно-опосредованного общения и целостном разворачивании совместно порождаемого текстового произведения. Утверждается, что фреймы представления голоса и референта, которому этот голос принадлежит, являются действенным источником для установления совместного объекта внимания, освещения обсуждаемой ситуации, исходя из альтернативных позиций. Данные фреймы трактуются в публикации не только как облигаторные структурные элементы реагирующего сообщения респондента, но и как прагматическое основание для поддержания позитивных intersubjective отношений между собеседниками, позиционирования точек зрения, выдвижения участниками общения. Представляя голос субъекта, не участвующего в общении, респондент, фактически, сигнализирует блогеру, что совместно порождаемый текст реализуется в intersubjective пространстве, в единстве стимулирующего и реагирующего сообщений.

Ключевые слова: компьютерно-опосредованное общение, текст блога, реагирующее сообщение респондента, косвенная речь, фрейм, презентация голоса, референт, intersubjectivity, совместный объект внимания, позиционирование точек зрения.

THE PROBLEM OF VOICE REPRESENTATION IN THE BLOG TEXT: FRAMES, MEANS OF EXPRESSING, INTERSUBJECTIVITY

© 2019

Volodina Marina Sergeevna, candidate of philological science,
associate professor of «Foreign Languages» department

Kovalchuk Nadezhda Vladimirovna, candidate of philological science
associate professor of «Foreign Languages» department

Don State Technical University

(344000, Russia, Rostov-on-Don, Gagarin Square, 1, e-mail:lavender1984@rambler.ru)

Abstract. On the material of blog texts the article discusses the problem of other subject's voice representation in the respondent's reactive messages and its constructive role in shaping interpersonal interaction between the participants of computer-mediated communication and the holistic unfolding of the jointly generated text. It is argued that the voice representation frames and the referent to which this voice belongs are an effective source for establishing a joint object of attention, covering the situation under discussion, based on alternative positions. These frames are interpreted in the publication not only as obligatory structural elements of the respondent's responsive message, but also as a pragmatic basis for maintaining positive intersubjective relations between the interlocutors, positioning the points of view put forward by the participants of communication. Presenting the voice of the subject not participating in communication, the respondent, in fact, signals to the blogger that the jointly generated text is implemented in the intersubjective space, in the unity of stimulating and reacting messages.

Keywords: computer-mediated communication, blog text, respondent's responsive message, indirect speech, frame, voice presentation, referent, intersubjectivity, joint object of attention, positioning of points of view.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В рамках данной публикации мы акцентируем исследовательское внимание на тех прагматических способах, с опорой на которые участники компьютерно-опосредованного (виртуального) общения реагируют на стимулирующие сообщения, активизируют сегменты своих предшествующих дискурсивных ходов в целях обеспечения конструктивного взаимодействия с собеседником и совместного разворачивания текста блога как прямого результата этого взаимодействия. Указанная коммуникативная деятельность, как отмечают исследователи, является общепринятой социальной практикой в повседневном общении, в контексте которого обсуждение эпистемических статусов, как и речи собеседников вообще приобретает первостепенное значение [1; 2; 3]. В фокусе внимания коммуникантов преимущественно оказывается та тематика и проблематика, которая предварительно озвучивалась третьими лицами: говорящие субъекты упоминают и полностью / частично воспроизводят суждения субъектов, не участвующих в общении, их мнения или утверждения. Диалогическая речь оказывает разнообразное эмоционально-психологическое воздействие на субъектов, которые участвуют в ее непосредственном производстве, выявляя унисонную или дискомфортную перспективу текущего взаимодействия.

Языковые структуры, служащие средством отсылки на речь иного лица или собеседника, именуются «косвенной речью», которая отражает активный характер восприятия сообщений адресата [4, с. 102]. Косвенная речь – это не столько дословное воспроизведение того, что было предварительно сказано, сколько определенная разновидность дискурса говорящего субъекта, связанная с интерпретацией, переформулированием исходно инициированных сообщений, манипулированием семантическим содержанием этих сообщений. Повторно воспроизводя стимулирующие сообщения, говорящий субъект адаптирует их структуру и семантику к контексту и потребностям текущего общения в форме текста блога.

В рамках нашего изыскания мы описываем контекст в терминах когнитивных структур в сознании участников коммуникации [5, с. 32], а не виртуального текста или актуальной ситуации, о которой формулируются сообщения-суждения. Речевые действия блогера и его респондентов требуют осознания в контексте intersubjective пространства, в единстве стимула и реакции, что дает возможность трактовать виртуальное общение как прототип реального коммуникативного процесса и вербального сотворчества собеседников.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на

которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В свете диалогической теории М.М. Бахтина блог трактуется как, своего рода, «голоса» отдельно взятых личностей, которые в попытке поддержать интерсубъективные контакты преобразуют онлайн-сообщения в диалог, фиксируют отзвуки некогда увиденных событий или услышанных фактов (более подробно см. [6]). Блоги обеспечивают пользователей сети интернет беспрепятственными потоками оценочных точек зрения, личностных интерпретаций ярких событий и явлений, которые не всегда можно обозначить в терминах общепринятых представлений и категорий, что непосредственно отражается в их языковых характеристиках. Субъективные смысловые позиции, выражаемые в тексте блога, порождаются как реакция на усложнение межличностных взаимоотношений в повседневном мире, попытка соизмерить разнообразные представления об этом мире, в том числе, с опорой на цитацию суждений иных субъектов.

Общение между участниками виртуальной коммуникации рассматривается исследователями как открытая система, состоящая из стимулирующего сообщения блогера и реагирующей сообщений респондентов [7; 8]. В функциональном плане данные сообщения аналогичны репликам спонтанного диалога, между которыми устанавливаются определенные риторические отношения, выполняющие связующую функцию. Тем самым базовыми единицами совместно порождаемого виртуального текста являются стимул и последующие реакции, то есть сообщения, которыми на интерактивной основе обмениваются участники общения, естественно конструируют топик в процессе разворачивания коммуникации.

Исследователи, специализирующиеся на конверсационном анализе дискурса, подчеркивают, что внедрение сегментов предшествующих ходов привносит в высказывание драматический эффект, является конструктивной основой стимулирования собеседника к ответному речевому действию, совместно разворачиванию диалогического текста [9; 10]. В изысканиях по проблемам функционирования косвенной речи также демонстрируется, что в контексте межличностного взаимодействия цитирование речи субъекта предстает конструктивным способом оценки точки зрения, выраженной им, аргументации собственной смысловой позиции. Утверждается, что элементы косвенной речи являются эвиденциальными маркерами разворачивающегося общения, а сама последовательность речевых ходов трактуется как критический момент взаимодействия, предопределяющий то, что структурная позиция сообщения в совместно порождаемом тексте выступает в качестве фактора, ограничивающего информативное содержание инициируемого сообщения [11].

В этой связи мы полагаем, что понятие фреймирования оказывается еще одним релевантным исследовательским измерением для многоаспектного понимания тех закономерностей функционирования, которые присущи косвенной речи. Под понятием «фрейм» в нашей работе понимается не когнитивный стиль концептуального отражения некоторого положения дел [12], а тот языковой материал, который задействуется говорящим субъектом для непосредственной презентации определенного голоса в сообщении. В частности, на основе проведенного анализа мы приходим к заключению, что в контексте совместно порождаемого текста блога фреймы оказываются существенным ресурсом установления и поддержания внимания собеседников к одному и тому объекту обсуждения.

Другими словами, косвенная речь – это не столько языковой способ фиксации предварительно высказанной информации, сколько действенный стимул привлечения внимания адресата к семантическому и прагматическому содержанию, реализуемому в данный момент компьютерно-опосредованного взаимодействия. Установление общего объекта внимания, в свою

очередь, служит таким целям говорящего субъекта, как указание на важность актуализуемого референта для конструктивности последующего взаимодействия, выражение оценки этого референта, представление аргументированных суждений о нем.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель данной публикации заключается в том, чтобы доказать тезис о том, что косвенная речь, в понимании М.М. Бахтина, «воспроизведение голоса собеседника», является конструктивной характеристикой интерсубъективности, порождаемой в компьютерно-опосредованном общении. Как показало наше исследование, активирование сегментов предварительно выраженных сообщений, инкорпорирование этих сегментов в текущий компьютерно-опосредованный дискурс порождает существенные перлокутивные эффекты, связанные с созданием драматизма и динамики общения. Предопределяя подобную перспективу межличностного взаимодействия, участники виртуального общения участвуют в конструировании и выражении оценочных значений и смыслов, соблюдая конвенции и обязательства, которые ассоциируются с разнообразными социальными ролями.

На передний план коммуникации выдвигается интерсубъективность, в конструировании которой участвуют не только специфические грамматические формы (в том числе, конструкции с косвенной речью), маркирующие дискурс собеседников, но и сама последовательность выражения стимулирующего и реагирующего сообщений, формирующих целостное диалогическое единство. При этом фреймирование дискурса – способ представления сообщения говорящего субъекта – трактуется нами как ключевой момент в понимании того, как участники компьютерно-опосредованной коммуникации реализуют свои иллокутивные цели на интерсубъективной основе.

Фрейм обычно содержит лексические единицы, которые выражают акт говорения или упоминание о референте, чей голос озвучивается в сообщении. Отсутствие фреймов свидетельствует о том, что адресант:

- исходно допускает известность лица, речь которого цитируется, респонденту;
- сигнализирует респонденту о несущественности идентичности лица, речь которого цитируется, для реализации совместных целей общения.

Прагматическая важность презентации голоса как интеракционного ресурса демонстрируется в нашем изыскании с опорой на анализ творческих способов адаптации конверсационных практик манифестации голоса в совместно порождаемом тексте блога.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В рамках нашего исследования мы в большей степени задействуем термин «презентация голоса», чем «косвенная речь» в силу следующих оснований. Понятие косвенной речи является не совсем релевантным для проводимого нами анализа, поскольку подразумевает механическое воспроизведение уже обнародованного сообщения. Как мы выше заметили, активирование в тексте блога сегментов предшествующего дискурса в обязательном порядке предполагает интерпретацию и переформулирование высказанной информации. Более того, данная информация трактуется собеседниками в большей степени как сущностная часть диалогического шага говорящего субъекта, озвучивание его голоса, нежели как дословный / частичный повтор предварительно выраженного информативного содержания. Использование термина «озвучивание голоса» дает возможность подчеркнуть диалогическую предопределенность, динамичность, полифонический и гетероглоссный характер реагирующих сообщений собеседников в компьютерно-опосредованной коммуникации.

Собранная нами картотека иллюстративного материала свидетельствует о том, что к наиболее частотным способам фреймирования чужой речи относятся выра-

жение *in somebody's words*; глагольные предикаты *say, tell, ask, reply, hear from somebody*. В процессе презентации голоса иного субъекта фреймы выполняют уточняющую функцию, поскольку ориентируют внимание адресата как на источник информации, так и содержание сообщения того лица, чей голос репрезентируется в суждении. Ср. (для удобства здесь и далее сообщения блогера и респондента представляются в виде диалогических реплик):

(1) «... *One thing I'm really looking forward to getting this year is the Pilot from Waverly Labs, an earpiece that translates foreign languages for you in real time.... – I've heard of that translator from my friend and it sounds too good-to-be-true, but the tech seems legit*» [13].

В стимулирующем сообщении блогер обнаруживает информацию о своем желании приобрести устройство с наушниками, которое синхронно переводит с иностранного языка в режиме реального времени. Реагирующее высказывание респондента выявляет структуру сложносочиненного предложения, в рамках которого первая часть содержит указание на лицо, от которого получена актуальная информация, а во второй части репрезентируется голос этого лица, дается интерпретация озвученной информации (в частности, адресат не совсем уверен, что технология, используемая в устройстве-переводчике, является законной). Первый компонент реплики содержит фрейм, который детализует источник получения этой информации (друг респондента). Второй компонент реплики выявляет саму информацию, актуальную для блогера. В данном случае фрейм фиксирует голос референта, речь которого воспроизводится в сообщении, посредством эксплицитного указания на этот референт (ср. *I've heard ... from my friend*).

Во фрагменте из текста блога (2) респондент фреймирует как голос референта, так и информацию, которая озвучивается этим референтом, таким образом, освещая информацию, которая представляет особый интерес для блогера. Ср.:

(2) «... *Hawaii is one of my favorite places to visit. I've been to Oahu for a few vacations, but I've always wanted to visit Kauai. – My sister constantly persuades me to spend a vacation on Kauai. She says: "You'll have everything there. Waterfalls, mountains, cool beaches, wildlife, etc". Maybe we'll have to start planning!*» [14].

Блогер заявляет о своем желании посетить гавайский остров Кауаи. Респондент, который также не был на этом острове, представляет суждение своей сестры о необходимости совершить путешествие туда. В реагирующем сообщении содержится фрейм, указывающий на референта, суждение которого озвучивается, и фрейм, представляющий данное суждение в форме прямой речи, выделенной в кавычках. Другими словами, при восприятии реагирующего сообщения блогер однозначно трактует как источник интересной информации, так и саму информацию, которую сам респондент рассматривает в качестве своеобразного стимула для совместного совершения романтического путешествия. В сравнении с фрагментом (2) во фрагменте (3) в реагирующем сообщении респондента информация, объективируемая вводимым голосом, репрезентируется в форме косвенной речи. В данном случае респондент представляет два голоса – свой собственный, который фреймируется предикативным сочетанием *I asked*, и принадлежащий его подруге и фреймируемый предикативным сочетанием *he replied*:

(3) «... *It's a lighter scarf in a beautiful paisley pattern. When it came time to name this scarf, I wanted to pay homage to the origin of paisley, rather than naming it after a random "bohemian" enclave around the globe, so it's named after the region where paisley originated: ancient Persia. – That scarf looks functional and pretty at the same time. My boyfriend is in Prague now and I asked him to buy me one and he replied that it wouldn't take up much room in his suitcase. So I'll also be lucky to have it in my collection...*» [15].

В ответном сообщении респондента – как это имеет место и во фрагменте (2) – эксплицитно проявляется и сторонний обладатель представляемого голоса и озвучиваемая этим голосом информация. Отметим, что обоих предшествующих фрагментах в контексте реагирующих сообщений за конструкциями с прямой и косвенной речью следуют суждения, которые подтверждают, что информация, исходно выраженная блогером, представляет для респондента несомненный интерес, стимулом для позитивных изменений в его текущем положении дел:

– в (2) респондент, фактически, запланировал совершить путешествие, о котором мечтает блогер;

– в (3) респондент желает иметь в своей коллекции такой же шарф, который блогер приобрел в Праге).

Подобная прагматическая направленность реагирующих высказываний свидетельствует о том, что участники компьютерно-опосредованного общения устанавливают фатические контакты на взаимной основе, содержание стимулирующего и реагирующего сообщений, вследствие общности интересов блогера и респондента, пересекаясь друг с другом, создают основу для некоторого общего содержания совместно разворачиваемого текста. Дискурсивная активность респондента мотивируется таким прагматическим фактором, как стремление принять действенное участие в виртуальной жизни блогера, взять на себя роль объекта (персонажа) совместно моделируемого текста.

Если же референт явно не упоминается и иные средства маркирования (графические, лексические или синтаксические) не согласуются с презентацией голоса этого референта, в сообщении обнаруживается неоднозначность того, чей голос в действительности озвучивается адресантом в целях удовлетворения информационных потребностей собеседника. В связи с этим проанализируем те факторы, которые определяют подобную неоднозначность. В частности, исходя из анализа текстового фрагмента (4) оказывается не вполне ясным, чей голос, фактически, озвучивается в финальном сообщении респондента, несмотря на то, что в первом сообщении эксплицитно содержатся указания на референтов, манифестирующих эти голоса. Ср.:

(4) «... *A cure for anxiety in flight is a sleep. If I can't sleep, then I tire autopilot with music... Rhythmic and deep breathing with pauses can help. As taught in yoga. You can try soothing, which are now sold in pharmacies... Someone relies on alcohol, but I do not want to recommend this method... – Once during a serious panic attack mid-way through a long flight... when I literally could not breathe and was soaked to the skin in perspiration I asked an alert and very kind flight attendant what was wrong, she answered that everything was OK, just turbulence. The question was that being human sometimes meant being afraid of flights, but still exploring and expanding your life experiences*» [16].

Во фрагменте текста блога (4) собеседники делятся своим опытом преодоления страха, испытываемого во время длительного полета на самолете. В стимулирующем сообщении блогер предлагает конкретные советы, как предотвратить беспокойство, связанное с трансатлантическими перелетами. В реагирующем сообщении респондент излагает ситуацию, в которой он оказался в момент полета с Фиджи в Лос-Анджелес. При этом в контексте первого высказывания эксплицитно представляется два голоса – самого респондента и стюардессы (*I asked...*, *she answered...*), также фреймируется информация, которая озвучивается этими голосами. Второе высказывание, однако, характеризуется неоднозначностью.

С точки зрения представления голоса оно может быть интерпретировано двояким образом, а именно как:

1) косвенное цитирование вопроса, обращенного стюардессой респонденту, когда самолет проходил через зону турбулентности (т.е. в тот момент, когда сам респондент испытывал описываемую ситуацию);

2) суждение, фиксирующее голос респондента и об-

рашенное блогеру и другим потенциальным респондентам, которое обнаружится в момент реагирования на исходный стимул.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Активирование того или иного фрейма в процессе презентации голоса трактуется нами как конструктивный способ установления общего объекта внимания в тексте блога; фрейм выявляет индивидуальные характеристики голоса, обеспечивая эксплицитную информацию о том лице, с которым данный голос ассоциируется. Используя определенный фрейм, респондент сосредотачивает внимание блогера на специфике голоса, стимулирует его к установлению ассоциативных связей между этим голосом и референтом, который фиксируется фреймом. Согласно нашим наблюдениям, фреймирование голоса, озвучивающего актуальную точку зрения, и референта, которому этот голос принадлежит, наблюдается в начале нового тематического блока компьютерно-опосредованного общения. Именно подобная коммуникативная ситуация имеет место во фрагментах текстов блогов (1)–(4): респондент, реагируя на стимулирующие сообщения блогера, прибегает к прямому / косвенному цитированию суждений третьего лица в целях нахождения выхода из той проблематичной ситуации, которую исходно предложил блогер для общения. Эти суждения, в свою очередь, запускают новые темы для последующего межличностного взаимодействия собеседников, целостного разворачивания текста блога.

Вместе с тем, можно говорить о том, что представление голоса субъекта, не участвующего в виртуальном общении, задействуется респондентом для введения контраста между предлагаемым разрешением проблематичной ситуации и предварительно выраженной позицией блогера. Ср., в частности, пример (4): блогер выдвигает точку зрения, согласно которой страх полета на самолете можно не испытать, если заснуть, переключиться на расслабляющую музыку или использовать особую дыхательную методику; блогер предлагает альтернативную точку зрения (разговор со стюардессой), которая является результатом его жизненного опыта, т.е. проверенной на практике. Фреймы представления чужого голоса, которые задействуются в реагирующем высказывании, в этом случае усиливают убедительность выдвигаемого мнения.

Процессы понимания дискурса субъекта, не участвующего в виртуальном общении, предполагают декодирование глубинной когнитивной информации реагирующего сообщения респондента. Извлечение смысловых сегментов этого сообщения с опорой на фреймы представления голоса обуславливается прагматически, поскольку предполагает учет фактора адресата, специфики его ментальной и лингвокультурной сферы. В этой связи мы анализируем данный фрейм как структуру, в которой заложены личностные знания респондента, выявляющие особенности его индивидуального коммуникативного опыта, эмоционально-чувственные установки, ожидания от текущего общения. Полагая, что перспективной сферой для наших последующих изысканий является сравнительный анализ представления голоса и информации о референте голоса в различных типах общения, прежде всего, институциональном и непринужденном.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Баркович А.А. Компьютерно-опосредованная коммуникация: феноменологический аспект // Вестник Удмуртского университета. Серия: История и Филология. 2015. Т. 25. № 3. С. 97–101.
2. Кудряшов И.А., Калашикова А.А. Блог как сфера реализации социокультурных стереотипов // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2015. № 2 (18). С. 40–48.
3. Кудряшов И.А., Калашикова А.А. Блог как сфера представления стереотипизированного образа носителя культурно-языковых ценностей // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2015. № 3 (19). С. 26–33.
4. Гаврилова Г.Ф. Предложение и текст: системность и функциональность. Ростов-на-Дону: АкадемЛит, 2015. 412 с.
5. Азарова О.А., Кудряшов И.А. Когнитивный подход к исследо-

ванию неявного знания // Когнитивные исследования языка. 2015. № 21. С. 30–33.

6. Кудряшов И.А., Калашикова А.А. Вербально-семантический уровень функционирования языковой личности в интернет-коммуникации // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2015. № 1 (17). С. 24–31.

7. Ковтуненко И.В. Риторические отношения контраста в тексте блога: средства маркирования, семантика, функции // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2018. Т. 16. № 1. С. 63–90.

8. Ковтуненко И.В. Риторические отношения уступки в тексте блогов: модели, средства выражения, прагматические эффекты // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации: материалы международной научной конференции, посвященной 50-летию кафедры русского языка и культуры речи. Ростов-на-Дону: Ростовский государственный медицинский университет, 2018. С. 127–129.

9. Клеменова Е.Н., Кудряшов И.А. Диалогическое движение в современной лингвистике: прагматическое исследование личности в информационном обществе // Социокультурные среды и коммуникативные стратегии информационного общества: Труды Международной научно-теоретической конференции. СПб: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2015. С. 281–289.

10. Котова Н.С., Кудряшов И.А. Лингвофилологическая прагматика vs. когнитивная прагматика: два взгляда на одну и ту же проблему // Когнитивные исследования языка. 2016. № 26. С. 68–74.

11. Котова Н.С., Кудряшов И.А. Эпистемический статус собеседников и эвиденциальные средства его манифестации в диалогическом взаимодействии // В мире научных открытий. 2015. № 11.2(71). С. 1084–1095.

12. Кудряшов И.А., Клеменова Е.Н. Концептуальные измерения когнитивного «движения» в современной лингвистике // Язык. Текст. Дискурс. 2015. № 13. С. 17–32.

13. 30 Best Travel Gift Ideas For Frequent Travelers // <https://expertvagabond.com/best-travel-gifts/>

14. Island Hopping On Oahu & Kauai With Hawaiian Airlines // <https://expertvagabond.com/island-hopping-hawaii/>

15. Introducing Two New Adventurous Kate Scarves with a Hidden Passport Pocket! // <https://www.adventurouskate.com/scarf-with-a-hidden-passport-pocket/>

16. How I Overcame My Fear of Flying // <https://www.johnmyjet.com/how-i-overcame-my-fear-of-flying/>

Статья поступила в редакцию 23.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.111:81'25
DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0008

К ПОНЯТИЮ ТРАНСЛАТОЛОГИЧЕСКОЙ ДИВЕРСИФИКАЦИИ

© 2019

Гайкалова Наталья Ивановна, аспирант
Петрова Елена Серафимовна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры английской филологии и перевода
Санкт-Петербургский государственный университет

(199034, Россия, Санкт-Петербург, Университетская набережная, дом 7-9, e-mail: propartners@mail.ru)

Аннотация. В статье предлагается уточненная трактовка лингвистических понятий транслатологии и диверсификации; проводится разграничение указанных и смежных с ними терминов. Вводится понятие транслатологической диверсификации; соответствующий термин акцентирует функциональный и когнитивный ракурсы исследования и подход к переводу как к целенаправленной речевой деятельности.

Ключевые слова: переводоведение, транслатология, диверсификация, транслатологическая диверсификация, варьирование.

ON THE NOTION OF TRANSLATOLOGICAL DIVERSIFICATION

© 2019

Gaikalova Natalia Ivanovna, post-graduate student
Petrova Elena Serafimovna, candidate of philological sciences, associate professor,
Department of English Philology and Translation
Saint Petersburg State University

(199034, Russia, Saint Petersburg, Universitetskaya embankment, 7-9, e-mail: propartners@mail.ru)

Abstract. The article proposes a revised treatment of the linguistic notions of translatology and diversification; a distinction is drawn between these and related terms. The notion of translato logical diversification is introduced with a view to emphasizing the functional and cognitive approaches to a study of translation as a purposeful speech activity.

Keywords: translation studies, translatology, diversification, translato logical diversification, variation.

Современная парадигма гуманитарных наук, чутко реагирующая на новые подходы к исследованию любой деятельности человека, постоянно уточняет и расширяет свои терминосистемы. Не составляет исключения и область переводоведения. Одно из тех понятий, которое оказалось в поле зрения исследователей в XXI веке, — понятие переводческой (или транслатологической) диверсификации. Само это понятие, равно как и соответствующий термин, до сих пор находятся в процессе становления. В связи с этим возникла необходимость уточнить ту область переводоведения, для которой релевантен данный термин. Актуальность предлагаемого исследования обусловлена, таким образом, его вкладом в современную метатеорию науки о переводе.

В лингвистической литературе, отечественной и зарубежной, не было выявлено единых трактовок понятий «транслатология» и «диверсификация», поэтому вначале остановимся на рассмотрении данных понятий в отдельности.

К определению обоих понятий существуют, как можно заметить, два подхода. Первый подход признает данные термины синонимичными, уже имеющимися («переводоведение» и «вариативность» соответственно), тогда как второй подход предлагает рассматривать указанные понятия лишь как пересекающиеся, или частично совпадающие с уже существующими.

Так, в рамках первого подхода в отечественных переводоведческих словарях приводится краткое определение: «Транслатология – то же самое, что переводоведение» [1, 2]. Аналогичной точки зрения придерживаются и зарубежные исследователи — составители онлайн-словаря, которые приводят ряд из трех синонимичных терминов: «транслатология», «переводоведение», «традуктология» [3].

Естественно, однако, предположить, что термин *транслатология* будет наполняться новым содержанием, поскольку терминосистемы стремятся к отходу от полностью синонимичных терминов.

В рамках второго подхода у ряда зарубежных исследователей намечен отход от синонимии в трактовке терминов «переводоведение» (translation and interpreting studies). Например, Д. Кристал предлагает использовать термин «транслатология» в первую очередь для исследований прикладной направленности, но имеющих под собой прочную «академическую», то есть теоретиче-

скую базу [4].

Переводоведение является, как известно, многоаспектной областью знаний. В связи с этим многие ученые стремятся более отчетливо разграничить соотнесенные термины, чтобы отразить различные аспекты науки о переводе. Например, известный лингвист и переводчик И.С. Алексеева различает десять основных аспектов переводоведения, среди которых особо выделяются *транслатология текста* (то есть теория перевода, ориентированная на текст) и *процессуальная транслатология* (то есть теория процесса перевода) [5, с. 49]. В рамках транслатологии текста целесообразно исследовать все текстообразующие факторы исходного и переводящего языков в их сопоставлении и противопоставлении. С нашей точки зрения, еще ждет своего развития исследование переводного текста и определение его места не только в переводоведческой, но и в общей типологии текстов.

Очевидно, что предпосылки формирования нового направления, называемого транслатологией текста, сформировались в конце XX в. Так, известный немецкий переводовед В. Коллер следующим образом сформулировал основные перспективы развития теории перевода, ориентированной на текст:

- развитие теоретической и методологической базы для описания отношений эквивалентности в зависимости от типа текста;
- разработка метода анализа текста, ориентированного на перевод;
- анализ и описание проблем перевода, связанных с типом текста;
- сравнительно-сопоставительный анализ оригинала и перевода с целью установления отношений эквивалентности на уровне лингво-стилистических микро-структур и в то же время на уровне макро-структур текста;
- анализ восприятия культурно-обусловленных типов текста в принимающей культуре;
- разработка специальных теорий перевода для отдельных типов текста [6].

Суммируя результаты решения этих задач, лежащих на стыке теории текста, лингвистики текста и типологии текстов, то есть тех направлений, которые обусловили новые подходы к теории перевода, И.С. Алексеева отмечает следующие достижения транслатологии текста:

– на основе коммуникативной лингвистики разработана коммуникативная модель перевода на уровне текста;

– предложена типология текстов, ориентированная на перевод;

– разработан метод лингвистического анализа, ориентированного на перевод;

– заложены основы формирования концепции стратегия перевода и разработаны различные стратегии для перевода различных типов текста;

– разработана дидактическая модель, дающая теоретическую основу для обучения переводчиков;

– подготовлены теоретические основы для разработки объективных критериев для оценки перевода [7].

Процессуальная транслатология, в свою очередь, методологически опирается на когнитивные теории и модели, направленные на поиск переводческих решений в процессе перевода. В литературе описаны различные методики, используемые для сбора эмпирического материала, отражающего процесс перевода. В первую очередь это так называемые «протоколы мышления вслух», достаточно распространенные, но не всегда бесспорные, как указывает В.И. Шадрин, с точки зрения достоверности [8, с. 208-214]. Далее, это «челночное» сопоставление черновиков (на этапе собственно перевода и на последующих этапах редактуры и корректуры) и завершённого переводного текста [9], а в области устного перевода – все виды автокоррекции переводчика. В области дидактики перевода используется когнитивно-эвристическая модель [10].

Отличительной чертой транслатологического подхода к переводу является рассмотрение текста как сложного первичного знака, который в свою очередь состоит из вторичных языковых знаков. Как единица коммуникации, текст может быть разделен на сегменты: главы, абзацы, предложения и слова, которые в таком случае характеризуются некоторой неполнотой по сравнению с текстом, поэтому их можно изучать только во взаимосвязи с текстом как первичным знаком. Текст как сложный знак, подобно простому языковому знаку, характеризуется тремя семиотическими измерениями: синтактикой, семантикой и прагматикой.

Данный подход к тексту как функциональному (речевому) знаку, по мнению И.С. Алексеевой, не противоречит более традиционной, предложенной Ю.С. Масловым, трактовке знака как двусторонней единицы, обладающей экспонентом и содержанием, связь между которыми является устойчивой (воспроизводимой) и в тоже время условной, основанной на социальной договоренности; а содержание является обобщенным и схематичным отражением в сознании людей, использующих этот знак, предметов, явлений и ситуаций действительности [11]. И.С. Алексеева полагает, что такой подход не противоречит и предложенному В.Б. Касевичем пониманию текста как конструктивной единицы, характеризующейся цельностью и связностью [7, 12].

Описанный подход позволяет решить некоторые теоретические и прикладные задачи переводоведения: создать транслатологическую классификацию типов текста, исследовать переводческие стратегии на различных этапах деятельности переводчика, разработать систему основных критериев оценки перевода и др.

Ценным в концепции И.С. Алексеевой представляется разграничение текстовой и процессуальной транслатологии. Вторая разновидность транслатологии, совершенно очевидно, ориентирована не столько на собственно текстовые, сколько на дискурсивные аспекты перевода, поскольку она ставит во главу угла динамику речевого произведения (в данном случае – перевода) с присущими ему категориями когниции, а также внешней и внутренней прагматики.

В лингвистической литературе неоднозначна также трактовка понятия «диверсификация».

Например, в работах по сравнительно-историческо-

му языкознанию понятие диверсификации связывается с расхождением родственных языков [13, 14].

В области синхронных исследований лингвистическая диверсификация может определяться как разнообразие лексического уровня речи [15].

В количественной лингвистике, при определении закономерности распределения частотности слов естественного языка, употребляется термин «семантическая диверсификация» (meaning diversification). Степень семантической диверсификации лексической единицы имеет количественные характеристики, учитывающие частотность употребления данной лексической единицы в исходном тексте, принадлежность к частеречному классу, частотность актуализации того или иного значения в тексте и др. [16].

В настоящее время понятие диверсификации широко используется в таких социально значимых сферах, как экономика и бизнес [17]. Оно всегда связывается с целенаправленной, осознанной деятельностью человека в конкретной сфере, с реализацией определенной стратегии, с динамическими процессами. В свете этого мы предлагаем использовать термин *диверсификация* именно применительно к переводу, как к целенаправленной речемыслительной деятельности, для обозначения интенциональных действий переводчика, направленных на достижение адекватности и эквивалентности перевода с использованием таких языковых средств, которые отличны по грамматической (уровневой, разрядовой или иной), стилистической или функциональной отнесенности от коррелирующих средств оригинального текста. Крайней степенью диверсификации является, с нашей точки зрения, интерпретативно-коммуникативный метод перевода, подразумевающий использование таких переводческих приемов (трансформаций), применение которых приводит к существенным изменениям семантико-синтаксической структуры текста на языке перевода по сравнению с семантико-синтаксической структурой исходного текста [18]. Данный метод перевода во главу угла ставит не соответствие референтов, а передачу смыслов и интерпретацию содержания исходного сообщения. К приемам интерпретативно-коммуникативного перевода относят межсемиотический перевод, адаптацию, антонимический перевод, целостное преобразование (переосмысление), компенсацию, опущение, добавление и некоторые другие виды переводческих трансформаций [19].

В таком понимании переводческая диверсификация сопряжена с понятиями вариативности и варьирования. Применительно к языку понятие *вариативности* получает два основных толкования: 1) способность языка создавать конкурирующие средства выражения на всех уровнях в силу внутренних закономерностей языковой системы, а также внешних, экстралингвистических причин (территориальная обособленность, социальная стратификация носителей языка, различия сфер человеческой деятельности и ситуаций общения); 2) характеристика способа существования и функционирования языковых единиц в каждый определенный период существования языка. Иными словами, вариативность предполагает различные соотношения формы, содержания и функции языкового знака [20, 21]. Под *варьированием* мы понимаем процесс использования языковых вариантов в речи.

Перевод по своей природе вариативен. Как для письменного, так и для устного перевода количество вариантов передачи одного и того же текста будет равно количеству его переводчиков. Однако диапазон варьирования определенно будет выше в письменном переводе, где у переводчика в силу запаса времени имеется больше возможностей для последующей целенаправленной работы над совершенствованием переводного текста, то есть для перехода от промежуточных вариантов продукта перевода к окончательному варианту.

Наш опыт практического перевода позволяет пред-

положить, что переводческая интенция при использовании диверсификации на всех этапах перевода направлена на то, чтобы преодолевать буквализмы, избегать нежелательных, с точки зрения стилистики переводящего языка, повторов, добиваться экспрессивности и естественности звучания переводного текста. В таком случае правомерно утверждать, что термин *вариантность перевода* целесообразно сохранить для обозначения формальной стороны языковых явлений, для описания собственно *текстовых* параметров продукта перевода и для сопоставительных исследований, а термин *диверсификация* использовать для транслатологического подхода с позиций целенаправленных речемыслительных действий, то есть для описания *дискурсивных* параметров процесса и продукта перевода.

Таким образом, термин *транслатологическая диверсификация*, в противоположность термину *переводческое варьирование* позволяет акцентировать доминирующие функциональный и когнитивный аспекты исследования, не исключая при этом внимания к языковой форме подлинника и перевода. Это вполне отвечает современной тенденции к разграничению терминосистем тех исследовательских подходов, которые направлены на статику лингвистических явлений, то есть, в рассмотренном случае, изучение зафиксированной материально-языковой формы подлинника и перевода, и тех, которые направлены на динамику лингвистических явлений, и, в частности, перевода, то есть на изучение переводческих интенций на основе анализа подлинника и перевода как речевых произведений. При этом термин *транслатологическая диверсификация* оказывается в одном ряду с такими терминами, как, например, *высказывание* и *дискурс*, но не *предложение* и *текст*. Признавая размытый характер границ между первой и второй группой понятий и, шире, размытый характер границ между языковыми явлениями в целом, мы предполагаем, что указанное разграничение будет способствовать исследованию перевода не столько с точки зрения неизбежных потерь, сколько с точки зрения креативных приобретений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.terminy.info/russian-language/translation-dictionary-thesaurus/translatologiya> (Дата обращения 08.11.2018).
2. Толковый переводоведческий словарь. [Электронный ресурс]. URL: <https://perevodovedcheskiy.academic.ru/1759/%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%BB%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F> (Дата обращения 08.11.2018).
3. Your Dictionary, онлайн-словарь. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.yourdictionary.com/translatology> (Дата обращения 08.11.2018).
4. Crystal D. A Dictionary of Linguistics and Phonetics. 6th Ed. Malden – Oxford – Victoria: Balckwell Publishing. 2008. 529 p.
5. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студентов филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. СПб. – М.: СПбГУ; Академия. 2004. 352 с.
6. Koller W. Einführung in die Übersetzungswissenschaft. Wiesbaden: Quelle & Meyer. 2001. 337 S.
7. Алексеева И.С. The Text as the Dominant Feature of Translation// Журнал Сибирского Федерального университета Гуманитарные науки. Humanities & Social Sciences. 2011. № 4 (10).
8. Шадрин В.И. Университетское переводоведение. СПб.: ВВМ. 2017. 292 с.
9. Петрова Е.С. Автокоррекция переводчика и принцип дистанцирования. // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. №2. 2006. С.83-89.
10. Минченков А.Г. Когниция и эвристика в процессе переводческой деятельности. СПб: Антология. 2007. 256 с.
11. Маслов Ю.С. Введение в языкознание. М.: Высшая школа, 1987. 272 с.
12. Филиппов К.А. Лингвистика текста. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета. 2003. 336 с.
13. Swadesh M. The Origin and Diversification of Language. New Brunswick – London: Transaction Publishers. 1971. 350 p.
14. Касевич В.Б. Когнитивная лингвистика: в поисках идентичности. М.: Языки славянской культуры. 2013. 192 с.
15. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов. [Электронный ресурс]. URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/foreign-words-komlev/fc/slovar-196.htm#zag-687> (Дата обращения 11.11.2018)
16. Fan F., Altmann G. On Meaning Diversification in English. // Glottometrics. № 17. Ram-Verlag. 2008. P. 66-78

17. Большой толковый словарь русского языка под. ред С.А. Кузнецова. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.endic.ru/kuzhecov/Diversifikacija-4052.html> (Дата обращения 14.01.2019)

18. Hurtado Albir A. Traducción y traductología: Introducción a la traductología. Madrid: Càtedra. 2011. 696 p.

19. Корячкина А.В. Англоязычный художественный кинодискурс и потенциал его интерпретативно-коммуникативного перевода: дисс. ... к. филол. н. СПб. 2017. 312 с.

20. Солнцев В.М. Язык как системно-структурное образование. М.: Наука. 1977. 338 с.

21. Ярцева В.Н. Проблемы языкового варьирования: исторический аспект. // Языки мира. Проблемы языковой вариативности. М.: Наука. 1990. 214 с.

Статья поступила в редакцию 14.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 821.351.32 + 398

DOI: 10.26140/bg3-2019-0801-0009

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОТРАЖЕНИЕ НАРОДНЫХ ПАРЕМИЙ

(На материале произведений лезгинских поэтов)

© 2019

Гашарова Аида Руслановна, кандидат филологических наук,
научный сотрудник отдела фольклора

*Институт языка, литературы и искусства им. Г. Цадасы Дагестанского НЦ РАН
(367032, Россия, Махачкала, улица М. Гаджиева, 45, e-mail: aida.2015@yandex.ru)*

Аннотация. В статье затронуты важные для современного социогуманитарного знания вопросы. В ней раскрывается проблема фольклоризма в лезгинской литературе, которая актуальна и в настоящее время. Для анализа была избрана актуальная тема, рассмотрение которой в научно-исследовательском дискурсе помогает некоторым образом изменить сложившиеся подходы или направления анализа проблемы использования паремий в художественных текстах. Рассматриваются лишь некоторые аспекты переосмысления, творческого использования лезгинскими поэтами богатств родного фольклора. Цель нашей работы предполагает выявление фольклорных заимствований и их творческая реализация в творчестве ряда лезгинских поэтов. Фактическим материалом для исследования послужили паремии извлеченные из художественных произведений Етима Эмина, Сулеймана Стальского, Тагира Хуругского. В лезгинской художественной литературе имеют место разнообразные приемы и способы использования паремий, сопряженные с трансформацией жанровой оформленности и семантики. Используя пословицы и поговорки как фольклорные средства художественного изображения, авторы трансформируют их в своем стиле. Умение градации основных методов и приемов использования паремий в художественных текстах ориентирует к релевантному восприятию художественной экспрессивности и литературной выразительности текста. Для раскрытия темы нами приведены достаточные аргументы в обоснование своей индивидуальной позиции, выбраны адекватные методы исследования и библиография по рассматриваемой проблематике, позволяющая очертить научное единство знания и его словесного выражения.

Ключевые слова: лезгинская литература, поэзия, фольклор, жанры, устно-поэтические традиции, паремии, пословицы и поговорки, афоризмы, фразеологические выражения, заимствование, авторское переосмысление, трансформация, взаимовлияние.

ARTISTIC REFLECTION OF THE PEOPLE'S PAREMIES

(Based on the works of Lezgin poets)

© 2019

Gasharova Aida Ruslanovna, candidate of philological sciences researcher
at the department of folklore

*Institute of Language, Literature and Art, G. Tsadasa Dagestan Scientific Centre RAS
(367032, Russia, Makhachkala, M. Gadzhiev st., 45, e-mail: aida.2015@yandex.ru)*

Abstract. The article touches upon important issues for modern socio-humanitarian knowledge. It reveals the problem of folklorism in Lezgin literature, which is still relevant today. For the analysis, an actual topic was chosen, the consideration of which in research discourse helps in some way to change the existing approaches or directions of analysis of the problem of the use of paremias in artistic texts. Only some aspects of rethinking and creative use by the Lezgi poets of the riches of their native folklore are considered. The goal of our work involves identifying folklore borrowings and their creative implementation in the works of a number of Lezgin poets. Factual materials for the study were the paremias extracted from the artistic works of Yetim Emin, Suleiman Stalsky, Tagir Huryugsky. In Lezgian fiction there are a variety of techniques and ways of using paremies, coupled with the transformation of genre design and semantics. Using proverbs and sayings as folklore means of artistic representation, the authors transform them into their own style. The ability of the gradation of the main methods and techniques of the use of paremias in literary texts guides to the relevant perception of artistic expressiveness and literary expressiveness of the text. To disclose the topic, we have given sufficient arguments to substantiate our individual position, selected adequate research methods and a bibliography on the issues at hand, allowing us to outline the scientific unity of knowledge and its verbal expression.

Keywords: Lezgin literature, poetry, folklore, genres, oral-poetic traditions, paremias, proverbs and sayings, aphorisms, phraseological expressions, borrowing, author's rethinking, transformation, mutual influence.

Цель нашей работы состоит в установлении идейно-художественной концепции авторов произведений в переложении лезгинских народных пословиц и поговорок в литературную речь и тексты поэтических произведений.

Методологическая сущность представленной работы состоит в установлении типа фольклоризма и характера связей между литературным и фольклорным произведениями на разных уровнях. Исследовательская работа дает возможность говорить о разнообразных методах и приемах использования паремий в художественной речи лезгинских поэтов. Методологической основой нашей работы явился описательный метод с применением фактического материала, на базе которого выявлены формы и способы трансформации и переосмысления лезгинских паремий в художественных текстах. В работе имеет место и метод компаративизма, основанный на сравнительно-сопоставительном изучении паремий из литературно-поэтических произведений и народных пословиц и поговорок.

Выявление фольклорных пословиц и поговорок, в поэтических произведениях, представляет собой важ-

ный аналитический аспект изучения проблемы литературно-фольклорных связей, которая и поныне представляет большой методологический и теоретический интерес. Использование ряда системных принципов открывает новые возможности ее постановки и решения. Литературно-фольклорный процесс рассматривается в диахроническом и синхроническом аспектах. В связи с поставленной задачей и теоретико-методологическими принципами исследования нами привлечены и рассмотрены произведения трех лезгинских поэтов. Этот материал дает некоторое представление о литературно-фольклорных процессах на конкретном этапе литературного развития, поэтому в данном случае целесообразно системное рассмотрение различных форм взаимосвязи литературы с фольклором и применение системной методики.

Из всех жанров фольклора лезгинские поэты отдают предпочтение паремиям как одному из основных средств описания и самохарактеристики персонажа художественного произведения, потому что знакомство с народной моралью и философией через изучение народных паремий способствует лучшему восприятию и по-

ниманию характера и нравов изучаемого народа. Этим и можно объяснить заметное влияние народных пословиц, поговорок, а также «крылатых выражений» на творчество лезгинских поэтов, целью использования которых было «оказание эмоционального воздействия на читателя, так и выражение оценочного отношения автора к фактам, событиям или персонажам произведения» [1, с. 88].

В соответствии с принципами использования паремий в стихотворном тексте произведения лезгинских поэтов можно условно подразделить на две категории: 1) имеющие в своей основе народные пословицы и поговорки в неизменном виде, т.е. прямое заимствование, и 2) стихотворения, в художественно-образную ткань которых вошли фольклорные элементы и формы, присущие данному жанру. «Что касается пословиц и поговорок, то здесь, при всей общедагестанской преобладающей общности (наблюдаются общие или очень близкие паремии даже у 9-10 народов» [2, с. 479].

Вопросы использования лезгинских народных пословиц и поговорок в литературном творчестве впервые были затронуты в книге А.Г. Агаева «Лезгинская литература» [3]. Одна из глав – «Истоки лезгинской литературы» – посвящена фольклору, в ней дан глубокий анализ фольклорного материала, собранного А. Гаджиевым. Сопоставляя фольклорные произведения со стихами поэтов дореволюционного периода, автор раскрывает проблему влияния фольклора на литературу и связи между ними. Им приводятся образцы по каждому из жанров народного творчества, в том числе и по паремиям.

Так, А.Г. Агаев подчеркивает, что фольклорные истоки начинаются с пословиц и поговорок, как одним из самых древних форм (жанров) фольклора, в них нашли отражение мудрость и острота народного слова; касаются вопросов поэтики и говорит о практической ценности использования пословиц в произведениях лезгинских поэтов и писателей [3, с. 42–44].

Эта тема затронута и в предисловии к сборнику пословиц и поговорок И. Вагабовым [4].

Использование пословиц и поговорок в художественной литературе, также рассматривается в исследовательской работе М.М. Гасанова [5].

В 1974 году вышла в свет книга ученого-языковеда А.Г. Гюльмагомедова «О наших пословицах» [6]. В ней народные паремии лезгин впервые были подвержены лингвостилистическому анализу. Исследователь акцентирует внимание и на использовании пословиц и поговорок в художественных произведениях лезгинских поэтов (классик лезгинской литературы Етим Эмин, «Гомер XX века» С. Стальский, народный поэт Тагир Хуругский и др.) и прозаиков (З. Эфендиев, М. Гаджиев, Н. Ахмедов, Я. Шайдаев, Б. Гаджикулиев).

Сыграв важную роль первоначальной идейной и художественной основы для зарождающейся ашугской поэзии и художественной литературы, лезгинское устно-поэтическое творчество продолжало жить в народе и развиваться параллельно с произведениями поэтов и писателей. «Особенностью горской поэзии было постоянное взаимодействие письменного и устного поэтического творчества. <...> многие произведения письменной поэзии становились известны народу и часто входили в фольклор, воздействуя на характер народного творчества. В свою очередь фольклор оказывал влияние на письменную поэзию» [7, с. 191]. В процессе литературного развития генетическая преемственность литературой фольклорных традиций заменяется творческим заимствованием и трансформацией. Таким образом, взаимовлияние фольклора и литературы проявлялись по-разному. Это: трансформация отдельных мотивов, переложения различных сюжетов, использование образов и символов из народной поэзии и т.д. В этой связи следует отметить, что «особого внимания заслуживают случаи трансформации традиционных паремий, результатом которых является создание метафоры» [8, с. 24].

В настоящее время одной из важных задач филологической науки является изучение национального компонента в языке и литературе. В связи с чем, в последние годы интерес к национальному усилился. Говоря о языке и художественных особенностях произведения, исследователи уделяют особое внимание проблеме фольклоризма в литературных текстах, другими словами сознательному обращению поэтов к фольклорной эстетике. Изучение фольклорного компонента в литературе и в языке можно признать одной из значительных задач филологической науки. Образы и сюжеты из народного фольклора проникают в литературу и получают дальнейшее развитие и углубление. «Коллективная энергия возвращается к архаическим формам, равнодушным бытийным проблемам личности. В результате актуализируются смыслы устного народного творчества, отражающие суть коллективного сознания, в объективности которой высвечивались происходящие во второй половине XIX века в социально-экономической жизни Дагестана процессы» [9, с. 7].

Функционирование паремий, а также способы и формы их использования в художественных текстах лезгинских поэтов – одна из наименее изученных тем. Народные пословицы и поговорки в составе художественных произведений должны быть рассмотрены главным образом с точки зрения того преобразования, которому они подвергаются в литературной системе. В них мы имеем дело с различными способами трансформации паремий. Рассмотрение основных приемов преобразования и переложения пословиц способствует выработке идентичного представления об идейно-художественном замысле поэта и выявлению роли их применения в произведении. При этом важно определить степень преобразования и осмысления фольклорных элементов, наиболее частотные приемы использования паремий в поэтических текстах, которые в основном зависят от стиля поэта, от структуры художественного произведения, от связи фольклорных элементов с социально-историческим контекстом и т.д.

Среди классиков лезгинской литературы трудно найти поэта, который не прибегал бы к народным афоризмам, меткому слову, для образного выражения глубокой мысли. Достаточно привести один пример из творческого наследия лезгинского поэта Етима Эмина, чтобы убедиться в правоте этого суждения. Приведем четверостишие из стихотворения «Тезке», где поэт выступает против многоженства. Оно целиком состоит из народных пословиц и поговорок:

Мокрый язык – как захочет говорит.

Каждый свое дело, сам видит.

Кто съест соль – тот воду пьет.

От крепкого укуса посуда страдает [10, с. 36].

Здесь паремии полностью сохраняют свою форму и прямое семантическое значение. Поэт умышленно сохраняет афористическую значимость народной лексики и общее стилистическое оформление произведения.

Приведем другой пример перефразированной народной поговорки из стихотворения «Братья»: «Бывает ли ночь, что не сменится днем?!», «Муж на жену пусть не рассчитывает», «Отец на сына пусть не рассчитывает», «Рука на руку пусть не рассчитывает» и др.

Сулейман Стальский также широко пользовался пословицами и поговорками, крылатыми выражениями, которые плотно вошли в разговорный язык лезгин и сделались народными, обогатив тем самым поэтический словарь [11, с. 110].

Учитывая то, что С. Стальский является народным поэтом, творчески преобразовавшим и развившим лучшие фольклорные традиции, перед нами встает вполне правомерный вопрос о характере отношений его творчества к фольклору и литературой.

Обращение С. Стальского к устному творчеству не

ограничивалось точным заимствованием и воспроизведением фольклорных паремий. Поэт глубоко осваивал принципы и эстетические нормы народного творчества, мастерски переосмысливая фольклорный материал. Используя народные паремии, он создавал свои собственные афористические обороты и пословичные выражения по типу фольклорных.

Являясь большим знатоком устного народного творчества, С. Стальский зачастую использовал народные паремии в жанре дидактической сатиры. Народное освоение художественных произведений особенно наглядно можно показать, опираясь на тексты стихотворений С. Стальского, афоризмы из которых стали излюбленными народными изречениями. К примеру, «Осел, который ходит на двух ногах» – это распространенное в народе выражение, которым С. Стальский и озаглавил одно из своих сатирических стихотворений. Или другие примеры: «Другом называя, давнего врага», «Ворона мнит себя орлом», «Глупость очень плохой недуг» и др. Поэт прибегает и к трансформации народных афоризмов, где подвергает резкой критике сварливых людей и сатирически осмеивает взяточников, болтунов, лежебок и др. Так, в основу стихотворения «Пусть лодырь такой умрет» легла народная поговорка: «Скажи в лицо тому глупцу, // Который не способен двум ослам разделить ячмень» [12, с. 329].

Как известно, паремии являются носителями социальной функции, а также отражением чаяний и ожиданий народных. Тяжелое социальное положение определили идейную направленность и подготовили поэта к классовому мирозерцанию, которыми озарено все его творчество. В такого рода стихах наиболее четко проявляется индивидуальность Сулеймана, который глубоко осознал общественное назначение поэзии. Показательным в этом отношении является стихотворение «На свержение царя», вступительная часть которого поэт заключает творчески переосмысленной народной пословицей: «Слова красны, дела гнусны, // Кто яму рыл, в него же сам и угодит» [12, с. 202]. В данном случае поэтом используется прием инверсии или же перестановки компонентов пословицы. В ней поэт выразил намерение царских властей потопить революцию в крови. А в стихотворении «Каждый мнит себя ханом» Стальский, выражая гневное недовольство, говорил, что «каждый глупец из волоска делает толстое бревно». Яркие примеры качественного переосмысления пословиц мы встречаем в произведениях «Мир в смятении», «Сердце бедняка пусть не будет тревожно» и др. Так, в стихотворении-назидании «Сердце бедняка пусть не будет тревожно» в содержание народной поговорки «Из шкуры, принесенной на годекан, чарыки не получатся» поэт вкладывает иной смысл, а именно: «Шкуру, отвезенную в Астрахань (в смысле – вдаль), и за двугривенник не возьмут», т.е. бедняку-труженику везде живется одинаково трудно [13, с. 113].

Как пословицы, так и поговорки, фразеологические выражения «схожи в одном: в речевом использовании они всегда жестко привязаны к определенным контекстам» [14, с. 13]. Поэтому в народном употреблении пословица «не существует вне живой речи. Она является нераздельной частью этой речи и обнаруживает вполне свой смысл лишь в определенном тексте» [15, с. 49]. Как правило, произведения С. Стальского исторически конкретны, проникнуты мыслями и чувствами поэта, поэтому можно предположить, что пословицы ситуативны и могут в разных контекстах носить разную смысловую нагрузку. Так, свои революционные идеи С. Стальский скрывал в иносказании и намёке, что послужило зарождением в его творчестве большого цикла социально-заостренных сатирических произведений. Это: «Самодовольная скотина», «Невозможно», «Табунщику», «Злой у тебя язык, Сулейман», «Головорезу», в которых в аллегорической форме изображены «шакальи» повадки новоявленных властителей.

В стихотворении «Злой у тебя язык, Сулейман» [12, с. 111], остерегая бедняков от ловушки поэт заявляет: «Шакал шакалом и умрет: скулит на весь он лес». Один из «шакалов», который «скулит», – трус. «Отвага не покинет льва, хотя он станет лыс», «Как верить внешности! Хитры слова, так жди двойной игры». Он всё делает невпопад. «Зато слова его парят раньше все небес». Другой – головорез. Этот «ходит важно, нос дерёт под самый потолок» («Головорезу»). Третий – «друзей бросать привык, когда желанного достиг» («Ворона мнит себя орлом»).

Вместе с тем острые и, в сущности, ясные социально-политические строки Сулейман перемежает с шутовскими, «безобидными» афоризмами («Известно шут, что борода девицу украшать не может»; «сладок мёд, он пахнуть уксусом не может»). И это, несомненно, тоже «явление «эзоповского стиля», маскировка политического удара» [16, с. 113].

Образы и сюжеты из лезгинского фольклора в родную литературу также ввел Тагир Хурюгский. При заимствовании и выборе паремий из народной речи в роли изобразительно-выразительных средств, поэт не следует слепо за устоявшимися веками устно-поэтическими традициями прошлого. В произведениях поэта представлено все многообразие лезгинского народно-поэтического творчества: лирические и свадебные песни, сказки, басни, в том числе пословицы и поговорки. Фольклорные краски и образы больше всего проникнуты в его сатирические сказки и аллегорические поэмы. По силе эмоционального воздействия они более действенны. В них прослеживается попытка решения социальных проблем времени в новых художественных формах.

Народно-поэтическое влияние наиболее заметно в идейно-образном содержании произведений Т. Хурюгского, чем в ее стилистических особенностях. К примеру, М. Балляр выделяет три аспекта использования фольклорных пословиц и поговорок в художественных текстах. Это «деформация, реактивация и создание. Первые два основаны на пародии, т.е. на гротескном подражании исходной форме пословицы» [17, с. 55]. Касаясь последних, то пословицы обладают результативной структурой, что приводит к формированию семантически идентичных выражений и возникновению авторских пословиц на базе тех паремий, которые имеются в народном фольклоре. Например, лезгинская народная пословица «В тех кустах, что ты видел, зайцев не осталось» [18, с. 202] в поэме «Кот-бедокур Балаша» Т. Хурюгский дает в перефразированном виде «Смотрит, а в тех кустах, что он видел, ничего не осталось» [19, с. 188].

В своих сатирических произведениях поэт прибегает к басенному приему. Так, сатирическая сказка «Сказка про волка и шакала» открывается эпиграфом, выражающим ее мораль лезгинской народной пословицей. Например «Силы больше, чем ума». Персонифицированные фольклором образы животного эпоса, действуют в абсолютно реальных условиях лезгинского быта. Речь этих сказочных персонажей также насыщена пословицами и крылатыми выражениями: «Пустыми словами делу не поможешь», «Каждое слово, что ты произносишь, надо осмыслить».

Органическое родство произведений Т. Хурюгского с малыми афористическими жанрами фольклора проявляется и в таких сатирических поэмах: «Осел Агакиши», «Мулла Иса» «Махорка Алхаса», в которых поэт выступает как мудрый советчик-гуманист, цель которого помочь человеку увидеть свои недостатки и тем самым облегчить ему избавление от них.

Для Хурюгского характерно постоянное стремление закрепиться в отстоявшемся морально-этическом кодексе. Апелляция к традиционному, даже и консервативному, как наиболее прочным категориям народного сознания, обещает не только максимальную аудиторию. Черпая из сокровищницы народного сознания, пропу-

ская заимствованное через собственную творческую лабораторию, художник возвращает традиционное его создавшей среде в преобразованном, обогащенном качестве.

В песнях-проклятиях военного периода поэт прибегает к способу суммарного обобщения черт сатирического образа своих героев. Эти стихи составлены из поговорок, закрепивших в себе вековую мудрость, а значит – их аксиоматический смысл. Вычерчиваемый образ полон саморазрушающей силы: «Злодейства срок недолог, <...>, дикой бешеной собаки век – сорок дней», – пишет поэт.

Употреблением фольклорных паремий и мудрых изречений «творцы слова» оживляли свое изложение, при этом в художественных текстах они не кажутся «чужеродными» и гармонично сливаются с авторской речью. Очевидно, что, следуя канонам народной песни, поэты «пытались приглушить свою индивидуальность, вероятно, надеясь повысить тем самым востребованность собственных текстов и достичь популярности в массах» [20, с. 67].

Используя народные пословицы в своем творчестве, авторы стремятся не только приблизить язык произведений к языку народному, но они ставили перед собой целый ряд иных задач:

1. С помощью пословиц автор иногда раскрывает идеологию человека, дает оценку поступкам, деятельности и нравственным ориентирам своего героя.

2. Часто в поэтических текстах пословицы и поговорки выполняют своеобразную роль эпиграфов.

3. Пословицу употребляют как заголовок произведения. Этим автор пытается раскрыть основное значение и идею художественного произведения (стихотворения, поэмы, басни и т.д.).

Как видим, роль пословиц в художественных произведениях велика. Они способствуют усилению образности авторской речи, помогают сделать более доступной и содержательной.

В статье мы рассмотрели стандартное использование паремий и их трансформацию в художественных произведениях. Способы и методы авторских переосмыслений пословиц нами разрабатывались исключительно на поэтических текстах лезгинских художников слова.

Завершив краткую характеристику некоторых процессов трансформации пословиц и поговорок в поэтических текстах лезгинских авторов, мы приходим к следующему: трансформация паремий возникла в результате общественно-исторических изменений в народной среде, что привело и к видоизменению общественных функций лезгинских пословиц и поговорок. Подчиняя народную лексику и фразеологию авторскому замыслу, поэты не только переосмысливают устойчивые традиционные образы родного фольклора, но и создают новые. Используя народные паремии в своих трудах, они стремились приблизить язык произведений к общепонятной, простой, обыденной речи. Часто пословицы помогали авторам охарактеризовать героев произведений, а применив пословицу в качестве эпиграфа, помогают раскрытию основной мысли произведения в целом или в отдельной взятой из глав. Также пословицы и поговорки находят применение и в качестве заголовка произведения.

В фольклоре и литературе создавались во многом схожие между собой поэтические и прозаические жанры, поэтому творческие связи и постоянное идейно-художественное взаимовлияние между фольклором и литературой вполне закономерное явление.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ефимова С.В. Типы индивидуально-авторских трансформаций пословиц и поговорок. Вестник РУДН. Серия русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2009, № 3. С. 88–91.
2. Adjiev A.M., Alieva F.A., Gasharova A.R., Murtuzaliev Yu.M., Mukhamedova F.H. (2018). Dagestan people folklore phenomenon as a unity in diversity. The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication, March, Special Edition, 2018, 475–481.
3. Агаев А.Г. Лезгинская литература. Махачкала, 1959. 202 с. На лезг. яз.
4. Лезгинские пословицы и поговорки / сост. И. Вагабов.

Махачкала, 1961. 74 с. На лезг. яз.

5. Гасанов М.М. Дагестанские народные пословицы, поговорки, загадки. Махачкала: Дагучпедгиз, 1971, 80 с.

6. Гюльмагомедов А.Г. О наших пословицах: Научная беседа и материалы. Махачкала: Дагучпедгиз, 1974. 55 с. На лезг. яз.

7. Бороздина П.А. Дагестан в зеркале поэзии. Берегиня. 777. Сова. 2014, № 1 (20). С. 191–213.

8. Константинова А.А. Пословицы и поговорки в современной англо-американской прессе: авторское использование традиционных паремий // Вестник Томского государственного университета. 2009, № 322. С. 22–25.

9. Стальский С. Стихотворения. 1880–1920 / сост., автор предисловия и глоссария С.А. Бедирханов. Махачкала: ИЯЛИ ДНЦ РАН, 2018. 216 с.

10. Гаширов Г.Г. Покорители духовных вершин. Махачкала: Дагкнигоиздат, 2007. 404 с. На лезг. яз.

11. Гаширова А.Р. Фольклорные мотивы и образы в творчестве Сулеймана Стальского // Вестник Института языка, литературы и искусства им. Г. Цадаасы. 2015, № 7. С. 108–112.

12. Сулейман Стальский. Произведения / сост. А. Агаев, Л. Стальская. Махачкала: ДКИ, 1994, 480 с. На лезг. яз.

13. Гаширов Г.Г. Лезгинская литература: История и современность. Махачкала: Дагкнигоиздат, 1998. 472 с.

14. Ойроткинова Н.Р. О жанровом разграничении алтайских паремий // Сибирский филологический журнал. 2010, № 3. С. 5–14.

15. Ганиева А.М. Пословицы и поговорки лезгин (исследование и тексты). Махачкала: ИЯЛИ ДНЦ РАН, 2010. 128 с.

16. Кельбеханов Р.М. Два крыла. Махачкала: ДГУ, 2002. 341 с.

17. Балляр М. Пословица и перевод // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2009, № 2. С. 38–63.

18. Лезгинский фольклор: Сборник текстов / Сост. А. Гаджиев. Махачкала, 2008. 536 с.

19. Хурюгский Т. Моя мечта. Махачкала: Дагестанское книжное издательство, 1983. 256 с. На лезг. яз.

20. Васильев И.Е., Камитова А.В. Песня в творчестве удмуртских поэтов первой трети XX века // Ежегодник финно-угорских исследований. 2016, Том 10, № 3. С. 62–71.

Статья поступила в редакцию 14.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 8.811.351.42
DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0010

ЗАЙМСТВОВАНИЕ КАК СПОСОБ ОБОГАЩЕНИЯ СПОРТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В ЧЕЧЕНСКОМ ЯЗЫКЕ

© 2019

Дасовхаджиева Ажурат Андиевна, преподаватель кафедры
«Теория и методика преподавания иностранных языков»
Чеченский государственный педагогический университет
(364061, Россия, Грозный, пр. Исаева, 62, e-mail: ajura_7@mail.ru)

Аннотация. В данной статье рассматриваются лексические заимствования в области спорта в чеченском языке, исследуется влияние английского языка на чеченскую спортивную лингвокультуру. Проводится анализ чеченских спортивных терминов английского происхождения, рассматривается роль англоязычных заимствований в спортивной терминологии чеченского языка, рассматриваются новые, наиболее популярные конноспортивные термины. В ходе исследования рассмотрены и проанализированы основные признаки заимствованных спортивных терминов. В сфере спорта, когда становятся популярными новые спортивные занятия, появляется новая терминология. Некоторые заимствованные слова могут повлиять на структуру языка, под этим влиянием в языке начинают функционировать новые типы слов. Спортивная терминология является тем слоем чеченского языка, который в наибольшей степени проявляет тенденцию к интернационализации.

Ключевые слова: заимствования, термины, лексикологическая система, лингвокультура, спортивные англицизмы, конноспортивные термины, иноязычные заимствования, чеченский язык, морфологические, фонетические признаки.

BORROWING AS A METHOD OF ENRICHING SPORTING VOCABULARY IN THE CHECHEN LANGUAGE

© 2019

Dasovkhadzhieva Azhurat Andievna, Lecturer at the Department
«Theory and Methods of Teaching Foreign Languages»
Chechen State Pedagogical University
(364061, Russia, Grozny, Isaeva Avenue, 62, e-mail: ajura_7@mail.ru)

Abstract. This article discusses lexical borrowings in the field of sports in the Chechen language, examines the influence of English on the Chechen sports linguistic culture. Chechen sports terms of English origin are analyzed, the role of English-language borrowings in the sports terminology of the Chechen language is considered, new, most popular equestrian terms are considered. The study reviewed and analyzed the main features of borrowed sports terms. In the field of sports, when new sports activities become popular, a new terminology appears. Some borrowed words may affect the structure of the language; under this influence new types of words begin to function in the language. Sports terminology is the layer of the Chechen language, which most tends to be internationalized.

Keywords: borrowings, terms, lexicological system, linguoculture, English borrowings, equestrian terms, foreign language borrowings, Chechen language, morphological, phonetic features.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Всесторонние отношения между носителями различных языков, представителями разных социальных слоев и целых народов, в результате установления культурных связей и международного сотрудничества в сферах экономики, политики, культуры способствуют развитию языковых контактов, взаимовлиянию языков и культур. Современный этап развития русского, а, следовательно, и чеченского языков характеризует непрерывное возникновение в языках неизвестных до сих пор новых номинаций. В связи с этим, исследования в области заимствованной иноязычной лексики являются актуальными.

Данная статья посвящена проблеме формирования спортивной терминологии в чеченском языке. Основным источником пополнения спортивной лексики в чеченском языке является заимствование.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы Язык спорта находится в центре внимания многих лингвистов. Проблемами заимствования в спортивной лексике русского языка занимались В.И.Гынина [1], М.Е.Медетовой [2], Л.Г.Ярмолинец [3], Е.Н.Шагаловой [4], З.С. Логинова [5].

Чеченские ученые провели ряд исследований, посвященных проблемам географической (А.Д.Вагапов) [6], лингвистической (А.И. Халидов) [7], юридической (Э.Д.Абдурашидов) [8] лексике современного чеченского языка. Особо следует выделить диссертацию на соискание доктора педагогических наук С-А.М. Аслаханова на тему: «Педагогическая концепция развития системы физического воспитания этнофоров на основе базовых ценностей этнопедагогике» [9], в основе которой лежат

этнологические ценности физической культуры, и опубликованный им «Русско-Чеченский словарь спортивных терминов и словосочетаний» [10].

Однако до сих пор отсутствует полное монографическое исследование, связанное с терминологией в чеченском языке, касающейся физической культуры и спорта. В связи с этим существует необходимость в их углубленном изучении.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью исследования является определение заимствования в чеченском языке как основного способа расширения ее спортивной лексики. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: исследовать влияние английского языка на чеченскую спортивную лингвокультуру, рассмотреть новые, более популярные конноспортивные термины, проанализировать основные признаки заимствованных из английского языка спортивных терминов.

Изложение основного материала исследования. Языки обогащаются, взаимодействуя друг с другом. Во всяком случае, они требуют к себе внимательного обращения. Не просто отыскать всецело отделенный язык или же диалект. Нередко само воздействие происходит большей частью в одной направленности. Язык страны, являющийся центром культуры, имеет преимущественно больше данных, способных оказывать существенное влияние на иные языки, чем принимать на себе это их воздействие. Сегодня практически не существует языка, словарный запас которого не обогащался бы за счет иноязычных заимствований.

Терминология, связанная со спортом в чеченском языке, фактически полностью заимствована из других языков, в первую очередь из английского, и количество таких спортивных заимствований непрерывно растёт.

Следует отметить, что процесс заимствования ан-

глийской спортивной терминологии чеченским языком, как и заимствований вообще, носит опосредованный характер. В данном случае в качестве посредника выступает русский язык. М.Р.Овхадов отмечает, что «в чеченский язык заимствования проникают преимущественно в результате влияния русского языка вследствие роста чеченско-русского двуязычия» [11].

Футбольные термины появились в Великобритании. Сегодня почти каждый болельщик футбола на вопрос где же зародился футбол в том виде, который нам известен сейчас, может ответить, не обдумывая, что именно англичане способствовали распространению данной игры по всему свету [12].

Термины чеч. голкипер – коьвнахо (от англ. *goal-keeper*), чеч. аутсайдер–тлаьхависнарг (от англ. *outsider*), чеч. форвард–тлелатархо (от англ. *forward*), чеч. пенальти– глуданан буьркатохар (от англ. *penalty*) вытеснили уже существовавшие в языке определения и прочно вжились в язык. [14]. «Голкипера дуьхьало ярбахьана долуш, буьрка коьвначу ца яхара. 29-чу минутехь, совьлжагалахойн таро яра счет схьаелла, амма Р. Уциевс 15 метр генара тоьхна буьрка кевнна уллехула елира» [13]. Перевод: «Из-за помехи, которую оказал голкипер, мяч не попал в ворота. На 29 минуте у грозненцев была возможность открыть счет, но мяч прошел мимо ворот после удара Уциева».

С.-А.М.Аслаханов в своей работе рассказывает, «конные виды соревнований широко распространились среди кавказских народов еще в 14 веке. Конь являлся верным другом в боевых действиях. Конная езда носила обрядовый характер. В начале 14 века среди чеченцев широко были распространены игры на приз «доспехи и упряжи» усопшего джигита. Количество всадников, желающих принять участие в церемониальных скачках, зависело от славы и богатства умершего джигита: чем опытней и мудрей в житейских делах, известней и богаче был усопший, тем большее количество участников из близлежащих и дальних аулов съезжались на скачки в день поминания. Дети, подростки и взрослые доброжелательствовали в состязаньях» [15].

Конный спорт остается одним из самых популярных видов спорта и на сегодняшний день. Этим и обусловлена интенсификация заимствований, которая также сказывается на конноспортивной терминологии чеченского языка. Здесь встречается большое количество новых узкопрофессиональных терминов, заимствованных из английского языка русск. гандикап, чеч. гандикап (ловзучу тобаний ницкъаш), англ. *handicap*; русск. жокей, наездник, чеч. жокей, хьуьнарча ← англ. *jockey*; русск. галоп, чеч. галоп (кхийсалушядар) ← англ. *gallop*, русск. спринтер, чеч. спринтхо, англ. ← *sprinter*, русск. стайер, чеч. стайер, англ. ← *stayer*, русск. стартер, чеч. стартер (спортан кьийсамаш болабалар хоуйтуш), ← англ. *starter*, русск. тренер, чеч. тренер, англ. ← *trainer*, русск. дисквалификация, чеч. дисквалификаци, говзаллайохор, англ. ← *disqualification* [16].

Заимствования подчиняются законам фонетики, грамматики, правилам словообразования и семантической системе языка, которая заимствует. Чеченские спортивные термины, заимствованные из английского языка посредством русского, можно распознать по своим приметам, так как они проходят фонетическое и морфологическое лексическое освоение.

По фонетическим признакам они содержат 1. буквосочетания тч, дж в слове, так например, в слове матч (русск. матч < англ. *match*): «...хавбекан Иванов Олеган шолгачу таймехь ловза юкьавалийтира Белорусин вовиаштоьхначу командича хиллачу матчехь» [17]. Перевод: «...разрешил хавбеку Олегу Иванову участвовать во втором тайме игры матча со сборной Белоруссии».

2. Корневые э, е, а также буквосочетания оу, ай, ей, как например, в словах хавбек (русск. хавбек < англ. *halfback*, *half* — «половина» и *back* — «защитник»),

фристайл (русск. фристайл < англ. *free style*), сноуборд (русск. сноуборд < англ. *snowboard*, *snow* — «снег» и англ. *board* — «доска»).

3. В начале слова стоят буквы г или х, как например, чеченское гандбол (русск. гандбол < англ. *handball* (*hand*—«рука» и «*ball*»—мяч): «Гурахь дладаьхьира 14 шарера 18 шо кхаччалц хенаш йолчу кьоначу спортсменашина юкьахь хьалхейкхаран спортан 10 кепехула долу акьийсадалари.: гандбол, гимнастика, волейбол, дзюдо, теннис, иштта кхин а» [18]. Перевод: «Осенью прошли соревнования за первенство среди молодых спортсменов от 14 до 18 лет по 10 видам спорта: гандол, гимнастика, волейбол дзюдо, теннис и др...».

К этой группе относится и слово хоккей (русск. хоккей < от англ. *hockey*): «...Кьозан Йома тлехь шан майда йинера царна, хоккейх ловза луучарна мастер-классаш гайтира цара...» [19]. Перевод: «...На поверхности озера Кезеной Ам была сделана площадка, для желающих поиграть в хоккей, были показаны мастер-классы...».

Заимствованные из английского языка термины спорта можно охарактеризовать по следующим морфемным признакам:

1. Наличие окончания –инг в корне слова, например: бодибилдинг (*body building*), виндсерфинг (*windsurfing*), кикбоксинг (*kickboxing*), сноубординг (*snowboarding*): «Хокху деношкахь кегийрхошна юкьахь дладаьхьира схьадиллина кикбоксингехула хьалхейкхар...» [20]. Перевод: «В эти дни состоялось открытое первенство по кикбоксингу среди подростков...».

2. Корень –мен и –тайм в словах : спортсмен (*sportsman*), тайм (*time*), тайм-аут (*timeout*), овертайм (*overtime*), таймер (*timer*). Чеченское спортсмен от английского *sportsman* (русск. спортсмен < англ. *sport* (спорт)+ *man* (человек): «...Цигахь дакьалоцуш бара тайп-тайпанчу пачьхалкхаикара спортсменаши. Вайн республикера оцу турнирехь дакьалоцуш 1 спортсмен вара...» [21]. Перевод: «Участниками были спортсмены из разных стран, среди них и один спортсмен из нашей республики...».

3. Содержат в словах корень -бол. Сюда относятся термины футбол (англ. *football*, *foot* —«нога» и «*ball*»—мяч), баскетбол (*basketball*, *basket* —«корзина» и «*ball*» — мяч), гандбол (англ. *handball*, *hand*—«рука» и «*ball*» — мяч), волейбол (*volleyball*), бейсбол (*baseball*) и т.д. Чеченское волейбол от английского *volleyball* (*volley*—«удар с лёту» и *ball* —«мяч»), например: «Республикехь дуьхьарлера дуьненаюкьарчу тлеланера волейболан спорт-комплексан глшиояр 2016-чу шеран оханан баттахь долийна...» [22]. Перевод: «Строительство первого международного дворца волейбола началось в апреле 2016...». Чеченское бейсбол заимствованное от английского *baseball* (*base*— «база, основание» и *ball* — «мяч»): «...ша аьлча, Вирджинехь бейсболах ловзуш болчу конгрессменашина герз диттина вевзаш воьчу стага...» [23]. Перевод: «...в штате Вирджиния неизвестные оказали вооруженное нападение на конгрессменов во время игры в бейсбол...».

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Заимствование спортивных терминов из других языков в чеченский содействует не только становлению спортивной терминологии языка, но и развитию его лексической системы. Главной причиной роста английских спортивных заимствований является тот фактор, что родиной большинства видов спорта, возникших в новое время, являются англоязычные страны. В чеченский язык через посредство русского языка заимствованы обозначения новых видов спорта. Немаловажным фактором также является растущая популярность спорта и различных его видов в Чеченской Республике. Заимствования обусловлены необходимостью номинации новых видов спорта и соответствующих им объектам тренировочных и соревновательных процессов. Рассмотренные в работе материалы, затрагивающие признаки заимствованных из

английского языка терминов, помогают распознать их, способствует правильному пониманию и облегчает коммуникацию на международном уровне.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гынин В.И. Некоторые характерные особенности заимствований в спортивной терминологии/В.И. Гынин//Научная речь. Лингвометодические аспекты описания и преподавания. -М., 1988.
2. Медетова М.Е. Иноязычные заимствования в русском языке (на материале терминологии спортивных игр)//Сравнительно-сопоставительное изучение языков и интерференция. -Алма-Ата, 1989.
3. Ярмолинец Л.Г. Некоторые особенности функционирования игровых спортивных терминов в современном английском языке// Лингвистические единицы разных уровней в языке и речи. -Краснодар, 1988.
4. Шагалова Е.Н. Словарь новейших иностранных слов. Издательство: АСТ-Пресс, 2019
5. Логинова З.С. Англицизмы в спортивной терминологии русского языка: синхронно-диахроническая характеристика: дис. канд. филол. наук. -Ташкент, 1978. 181 с.
6. Вагапов А.Д. Словарь народных географических терминов чеченского языка / А. Д. Вагапов, А. А. Абумуслимов ; Акад. наук Чеченской Респ., Комплексный науч.-исслед. ин-т РАН. - Назрань : Пилигрим, 2008.
7. Халидов, А.И. Словарь лингвистических терминов чеченского языка. Нохчийн метта Гилманан терминийн дуглат. – Грозный :Издательство: ГУП «Книжное», 2012. – 448с.
8. Абдурашидов, Э. Д. Чеченско-русский, русско-чеченский словарь юридических терминов = Нохчийн-оьрсийн, оьрсийн-нохчийн юридически терминийн дошам : (2247 терминов) / Э. Д. Абдурашидов ; Акад. наук Чеченской Республики, Ин-т гуманитарных исследований. - Грозный : Грозненский рабочий, 2010. - 223 с.
9. Аслаханов С.-А. М. на тему: «Педагогическая концепция развития системы физического воспитания этнофоров на основе базовых ценностей этнопедагогике». 13.00.04 / Аслаханов Саид-Али Махмудович; [Место защиты: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Адыгейский государственный университет»]. - Майкоп, 2014. - 409 с.
10. Аслаханов С.-А. М. Словарь «Русско-Чеченский словарь спортивных терминов и словосочетаний»./ Аслаханов С.-А. М. Махачкала: АЛЕФ (ИП Овчинников М.А.) -336с.
11. Овхадов М.Р. Основные слои заимствованной лексики в чеченском языке. Успехи современной науки. 2017. Т. 2. № 1. С. 60-65.
12. Аристова В. М. Англо-русские языковые контакты (англизмы в русском языке) / В. М. Аристова. - Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1978.
13. Газета «Даймохк» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://daytohk-gazet.ru/archives/69343>. Газета «Даймохк» №139,08.12.2015
14. Аслаханов С.-А. М. Русско-Чеченский словарь спортивных терминов и словосочетаний. с.318–335.
15. Аслаханов С.-А. М., Средства народной педагогики физического воспитания чеченцев, –М.: Парнас, 2014–115с
16. Карасаев А.Т., Мациев А.Г. Русско-чеченский словарь.– М.: Русский язык, 1978.–728 с.
17. Газета «Даймохк» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://daytohk-gazet.ru/archives/69343>. Газета «Даймохк» №65, 2.06.2015.
18. Газета «Даймохк» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://daytohk-gazet.ru/archives/15490>. Газета «Даймохк»
19. Газета «Даймохк» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://daytohk-gazet.ru/archives/12923>. Газета «Даймохк» №8, 31.01.2017
20. Газета «Даймохк» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://daytohk-gazet.ru/archives/17377>. Газета «Даймохк» №11, 13.02.2018
21. Газета «Даймохк» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://daytohk-gazet.ru/archives/18146>. Газета «Даймохк» №28, 13.04.2018
22. Газета «Даймохк» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://daytohk-gazet.ru/archives/15446>. Газета «Даймохк» №58, 28.07.2017
23. Газета «Даймохк» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://daytohk-gazet.ru/archives/14884>. Газета «Даймохк» №47, 16.06.2017

Статья поступила в редакцию 31.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 80

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0011

ЯЗЫКОВЫЕ ЗНАКОВЫЕ СРЕДСТВА ОСВОЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

© 2019

Девдариани Наталья Валерьевна, кандидат философских наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»

Рубцова Елена Викторовна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3; e-mail: rubcova2@mail.ru)*

Аннотация. Отталкиваясь от теорий взаимодействия личности и окружающей среды в рамках культурно - исторического пространства, в статье отмечается, что взаимовлияние культуры и личности имеет свою систему, основанную на хранении и передаче информации (вербальной и невербальной), включающую предметные и знаковые средства, обеспечивающие процессы межкультурной коммуникации и процесс постижения культурной памяти человечества. По мнению авторов статьи, одним из таких знаковых средств освоения национальной культуры является концепт цвета, представленный в языке, литературе, искусстве, политике, пространстве моды и т.п. Авторы доказывают, что данный концепт является для человека любой культуры понятийным средством интерпретации окружающего мира и репрезентации мировоззрения и миропонимания, свойственного данной культуре в данную историческую эпоху. В рамках данной статьи осуществлена попытка изучения концепта «красный» в языковых знаковых системах Запада и Востока. Также отмечается, что цветообозначение прочно вошло в лингвоцветовую картину мира русского народа, с течением времени (в период с конца XIX века до конца XX века) подверглось процессу метафоризации и метонимизации, изменив семантическое значение, и в настоящее время вновь меняет семантику.

Ключевые слова: языковые знаковые средства, концепт, лингвоцветовая картина мира, семантическое значение, национальная культура, синхроническое, диахроническое, межкультурная личность, инкультурация, межкультурная коммуникация, языковая система, лингвокультурология.

LANGUAGE SIGNS MEASURES OF THE NATIONAL CULTURE DEVELOPMENT

© 2019

Devdariani Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Rubtsova Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)*

Abstract. Based on the theories of interaction between the individual and the environment within the cultural-historical space, the article notes that the mutual influence of culture and personality has its own system based on the storage and transmission of information (verbal and non-verbal), including subject and sign means that ensure the processes of intercultural communication and the process of understanding the cultural memory of mankind. According to the authors of the article, one of such symbolic means of mastering national culture is the concept of color, presented in language, literature, art, politics, fashion space, etc. The authors argue that this concept is for a person of any culture a conceptual means of interpreting the world around and representing the worldview and worldview inherent in a given culture in a given historical epoch. Within the framework of this article, an attempt was made to study the concept of “red” in the language sign systems of the West and the East. It is also noted that the color designation firmly entered the linguocolor picture of the world of the Russian people, with the passage of time (from the end of the 19th century to the end of the 20th century) underwent a process of metaphorization and metonymization, changing semantic meaning, and now again changes semantics.

Keywords: linguistic sign means, concept, linguo-color picture of the world, semantic meaning, national culture, synchronic, diachronic, intercultural personality, inculturation, intercultural communication, language system, linguoculturology.

Всестороннее и глубокое синхроническое и диахроническое изучение языка и культуры, в том числе языка художественной литературы и культуры, представляющих собой в совокупности многомерные системы и определяющих целостность народа, позволяет в обобщённом виде представить целостную картину мира и в лингвокультурологии, и в лингвистике, и в литературоведении, и в прикладных науках, например, в методике преподавания литературы.

Теория о взаимодействии личности, окружающей среды, культурно-исторического пространства и других факторов нашла своё отражение в античные времена в работах Гиппократа и Геродота, в средние века – в трудах Монтеスキё и Тюрго, в XX веке – в философских и исторических трудах В.С. Соловьёва, В.О. Ключевского, Н.А. Бердяева, А. Ф. Лосева, Д.С. Лихачёва. Например, Д.С. Лихачёв, сторонник культурного единства человечества, отмечал: «Культура личности формируется в результате деятельности памяти одного человека, культура семьи – как результат семейной памяти, культура народа – народной памяти. Но мы уже давно вступили в эпоху, когда для общей культуры отдельного человека,

общества и народа нужна деятельная, творческая память всего человечества» [1; 9].

В XXI веке, веке глобализации, взаимопроникновения диалога культур и перспективы достижения культурного единства человечества при условии сохранения индивидуальных особенностей культур, актуальной остаётся проблема формирования межкультурной личности на всех этапах развития (младшая и средняя школа – высшее учебное заведение – дальнейшее самостоятельное самосовершенствование), поскольку культура и личность взаимосвязаны, взаимозависимы и в некоторой степени взаимообусловлены.

Задача школьного образования (литературы, религиоведения и т.п.) – сформировать тип личности, способной к самоидентификации, и принадлежащей в своём мировоззрении к определённой культуре посредством осознания исторического прошлого и исторической памяти, посредством изучения литературы и мифологии, посредством принадлежности к определённой религии, системе нравственных и культурных ценностей, идеалов и традиций, посредством ощущения географического пространства, посредством изучения социально-эконо-

мических институтов и других факторов.

Задача вузовского образования (блока гуманитарных предметов) и послевузовского – продолжить и отчасти завершить формирование межкультурной личности, способной к проникновению в иную культуру и к открытию себя в другой культуре (т.е. к реализации своего творческого потенциала).

Задача дальнейшего развития межкультурной личности – продолжить движение от приобщения к культурным ценностям человечества до постижения целостности и многообразия окружающего мира через межкультурную коммуникацию.

По мнению С. Г. Тер-Минасовой, мировое пространство, которое окружает человека представлено в трех формах: реальная картина мира, культурная (понятийная, концептуальная) картина мира, языковая картина мира. [2;41].

Доказано, что взаимовлияние культуры и личности имеет свою систему общения, основанную на хранении и передаче информации (вербальной и невербальной), включающую предметные и знаковые средства, обеспечивающие процессы межкультурной коммуникации и процесс постижения культурной памяти человечества. [3,4,5].

Одним из таких знаковых средств освоения национальной культуры и иных культур является лексико-семантическое поле цвета (ЛСПЦ) в языке, литературе, искусстве, политике, пространстве моды и т.п., поскольку цвет с момента возникновения человечества является для человека любой культуры понятийным средством интерпретации окружающего мира и репрезентации мировоззрения и миропонимания, свойственного данной культуре в данную историческую эпоху. [6-11].

ЛСПЦ помогает человеку решить проблему инкультурации, т.е., по мнению профессора Г.В. Драча, «обеспечить постепенное вовлечение человека в культуру, в постепенную выработку им навыков, манер, норм поведения, форм мышления и эмоциональной жизни, которые характерны для определённого типа культуры, для определённого исторического периода» [12; 556].

Процессы инкультурации изучаются в культурной антропологии и представляют собой взаимосвязь языковой системы, ценностно-смысловых ориентиров, развития творческих навыков, совокупности культурных ценностей, традиций и норм преемственности, а также влияние всех этих факторов на формирование межкультурной личности. [13-19].

В качестве примера решения проблемы инкультурации представляется возможным рассмотреть, как изучение концепта Красный в рамках ЛСПЦ в культуре Европы и Азии (дихотомии Восток/Запад) способствует формированию и обогащению межкультурной личности в нескольких аспектах: в мифологическом пространстве, в знаковом пространстве символа, в пространстве моды, в языке и в литературе.

В курсе школьного изучения литературы индивид узнаёт, что древнейшие мифы связывали с красным цветом сотворение человека: во многих космогонических мифах первый человек был вылеплен из глины, в которой в большем или в меньшем количестве присутствует красная краска в виде окиси железа. Так в сказаниях острова Пасхи человек родится из туфа красно-бурого цвета, произошедшего от извержения вулкана – «цветной земли» [6; 34]. Магадео - один из индийских богов, изваял из земли красного цвета мужчину и женщину, назвав их Мула и Мулан. Создатель племени майду в Калифорнии вылепил из тёмно-красной земли две фигуры, мужскую и женскую; люди эти были белые, глаза у них красные, а волосы чёрные [6; 34].

Миф о сотворении людей из красной глины повторяется у народов Новой Гвинеи, острова Тани, Меланезии, острова Борнео, Египта и других. Сам прародитель человечества Адам был сотворён богом Яхве из красной земли, называемой «адама». Это слово является формой

женского рода от «адам», то есть человек, и родственно слову «едом» – красный.

В курсе вузовского культурологического образования индивид узнаёт, что в знаковом пространстве символа красный цвет у многих народов был связан с жизнью, плодородием, любовью и браком. У жителей древней Греции и древнего Рима красный цвет символизировал плодородие, поэтому статуя бога плодородия, Приапа, была окрашена в этот цвет. В Японии в средние века оттенок красного – алый, или просто красный цвет символизировал любовь, о чём говорится в народных песнях из сборника «Манъёсю»:

В ярко-алые цвета хочу
Я окрасить платье,
Но боюсь,
Как надену, засверкает алый цвет.
И узнают люди про мою любовь.

Сегодня в России традиционным одеянием невесты являются белые одежды. В то время как у русских крестьян в XIX и даже в начале XX века свадебный наряд невесты был красным, о чём поётся в песне «Не шей ты мне, матушка, красный сарафан». В Украине красными ягодами калины украшали свадебный каравай, а в Белоруссии обвязывали бутылку с водкой красной лентой.

Современная символика красного цвета как цвета любви настолько известна, что не нуждается в комментариях, а примером межкультурной коммуникации является День Святого Валентина, почти повсеместно отмечаемый в России в последние десятилетия.

В пространстве моды красный цвет издавна носят земные владыки разных культур и религий, как западных, так и восточных. Императоры древнего Рима были одеты в пурпурные туники, а сенаторы – в тоги, окаймлённые пурпурным цветом. Также пурпурного цвета одежду носили Византийские кесари, даже указы подписывали пурпурными чернилами. Цари народов Среднего Востока (саков, скифов, персов) носили красные одежды и воинские знаки красного цвета. Римские папы и кардиналы одевались в красные мантии. В России генералы носили пальто на красной подкладке, такие же лампасы и околыши фуражек.

Сегодня красный цвет устойчиво присутствует в тенденции мировой моды в светлых и тёмных оттенках.

Лингвоцветовая картина мира русского народа связана с красным цветом и находит отражение в повседневном быте. Национально-культурные особенности русского народа представлены в привычных синтагмах: Красная горка, красный стяг, красное солнышко, красные ворота, красная строка, красное крыльцо, красное яйцо, красная площадь и т.д.

Интересно, что, один раз появившись в русском языке, это цветообозначение прочно вошло в лингвоцветовую картину мира русского народа, с течением времени (в период с конца XIX века до конца XX века) подверглось процессу метафоризации и метонимизации, изменив семантическое значение, и в настоящее время вновь меняет семантику.

Например, древние русичи вместо слова красный употребляли слово «чермный» – то же, что кармин, от червь. Ткани красили червяками, кошенилью, отсюда появился красный от слова краситель, ещё на тот период времени не имевший значение абстрактной красы. В.И. Даль в своем словаре дважды обращается к слову «красный», подводя под следующие определения: краска (красный цвет, краснота, краснина) и красный (рудой, алый, червлёной), также соотносит красный цвет со словом «красивый» (Не красна изба углами, красна пирогами. Красно говорит, а слушать нечего. Ради красного словца не пожалеет родного отца). Так и существовали несколько веков подряд два значения слова красный в русском языке, не только не исключая друг друга, но и дополняя семантическое пространство.

Ярко проявляет себя красный цвет и в мировой ли-

тературе. В русском фольклоре солнце называют «красным», девушку тоже «красной», а огонь – «красным петухом». В русской сказке о Емеле братья обещают привести ему красный кафтан, красную шапку и красные сапоги. В сказках папуасов киваи говорится о воинственном драконе Этерари, который перед дракой выкрашивал своё тело в красный цвет, поднимающий его дух, в белый цвет, защищавший его от поражения, и в чёрный, суливший смерть врагу. В сказках и мифах древнего Китая говорится о траве сюньцао, красные ягоды которой превращали любого человека в красавца.

Красный цвет как позитивный и радостный понимается и в средневековой литературе ислама:

Багряный цвет вселяет в сердце радость,
В рубиновом вине таится сладость.
Пунцовые рубины красят сад,
Восход пунцов, и ярко-ал закат.
У тех, чья жизнь веселием богата,
Ланиты яркие, как цвет граната.
Сад Ибрагима был в цветенье ал,
И, как закат, огонь Мусы пылал.
(Дехлеви «Восемь райских садов»)

Таким образом, не рассматривая подробно присутствие красного цвета в литературе народов мира, следует отметить важную тенденцию: начиная с древности и до эпохи Возрождения, красный цвет несёт в основном позитивный смысл, а начиная с XVII века и заканчивая XX включительно, красный цвет приобретает негативные значения, символизируя социальные потрясения и революции. Так А. Белый называет красное зарево над Петербургом «геенским пеклом», «эмблемой хаоса, погубившего Россию», у А.Грина красный становится знаком большого сознания, у Б. Брехта – пошлости и порочности, у Кэндзабуро Оэ – символом болезни, бездушия и убийства. Это лишь один из примеров рассмотрения концепта красный в ЛСПЦ разных культур.

Таким образом, изучение ЛСПЦ и его влияния на формирование межкультурной личности в моделях социально-культурного образования необходимо, актуально, востребовано и регламентировано международными документами и соглашениями: документом ЮНЕСКО «Декларация Мехико по политике в области культуры. Культуры: диалог народов мира», соглашениями организации «Международные педагогические инициативы» и т.д. [7; 131].

Исходя из проведённого исследования, следует сделать вывод о том, что в семье, в школе, в ВУЗе и послевузовском образовании индивид не только проходит социализацию в рамках профессиональной компетенции, но и поэтапно приобщается к культурным ценностям, нормам и традициям своего этноса и иных культур, формируя лингвокультурологическую картину мира. И чем раньше произойдёт становление межкультурной личности, тем быстрее начнётся процесс культурной самоидентификации и впоследствии сформируется межкультурное сознание, и тем меньше опасность возникновения «потери культурной идентичности» [термин В.Г. Драча], а личность сможет избежать негативного влияния процесса «столкновения и мутации культурных парадигм» [термин В.Г. Драча].

Способность личности к индивидуальной интерпретации культурных ценностей, к преломлению их в своём поведении способствует становлению его как межкультурной личности, как будущего коммуниканта в сотрудничестве с представителями мирового сообщества. Поэтому основополагающую роль в настоящее время призваны сыграть воспитание молодёжи в духе мира, диалога культур, подготовки к интеркультурному общению [7; 132].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Тхорик В. И., Фанян Н.Ю. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация. Учебное пособие. – Второе издание. – М.: ГИС, 2006. – 260 с.
2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие. М.: Слово / Slovo, 2000. – 261 с.

3. Рубцова Е.В., Девдариани Н.В. Управление средствами массовой информации и манипулирование общественным сознанием // Карельский научный журнал. – 2017. Т. 6 №4. С.349-354
4. Рубцова Е.В. Функциональный анализ цифровой коммуникации // Региональный вестник. – 2018. - №4. – С.15-17
5. Рубцова Е.В. Решение коммуникативных задач в курсе интенсивного обучения русскому языку как иностранному // Региональный вестник. – 2018. - №5. – С.20-22
6. Миронова Л.М. Цвет в изобразительном искусстве: Пособие для учителей. – 2-е изд. – МН.: Беларусь, 2003. – 151 с.
7. Язык для специальных целей: система, функции, среда: сб. материалов II научн.-практ. конф./ редкол.: Е.Г. Баянкина [отв. ред.], Л.В. Левина [и др.]; Курск. гос. техн. ун-т. Курск, - 2008. - 248 с.
8. Платонова Е.А. Лексико-семантическое поле некоторых цветоименований в галисийском языке // Вестник РУДН. Серия лингвистика. – 2010. - №1. – С.47-55.
9. Лопатина Н.Р. Структурно-семантические свойства объектных цветоименований и специфика их лексикографического представления в английском и русском языках // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. - №12. Ч.2. С. 127-130.
10. Евтушевская А.Е. Фиксация базовых цветоименований и их лексикографическое описание в словарях различных типов // Вестник Вятского государственного университета. – 2015. – № 3. - С.64-73.
11. Василевич А. П., Кузнецова С. Н., Мищенко С. С. Цвет и названия цвета в русском языке. М.: КомКни-га, 2005. – 280 с.
12. Драч Г.В. Культурология / под научн. ред. проф. Г.Д. Драча. Изд. 14-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 570 с.
13. Уорф Б. Л. Наука и языкознание // Новое в лингвистике. - 1960. - № 1. - С. 169-182.
14. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. - М.: Наука, 1995. - 472 с.
15. Базыма Б.А. Психология цвета. Теория и практика - СПб.: Речь, 2005. - 208 с.
16. Дюпина Ю.В. Классификации цветообозначений в лингвистической литературе // Молодой ученый. - 2013. - № 1. - С. 220-221.
17. Комарова З.И., Талашина М.Б. Лингвоцветовая картина мира: ахроматический фрагмент: монография. - Екатеринбург: Изд-во Уральского федерального университета, 2011. - 220 с.
18. Мартынова Н.А. «Символическое» цветообозначений в русской лингвокультуре // Филология и человек. - № 4. - 2013. - С. 56-66.
19. Прохорова А.М. Цветовая символика в английских и русских устойчивых словосочетаниях // Перспективы Науки и Образования. - 2014. - № 1. - С. 252-255.

Статья поступила в редакцию 15.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81'367.7

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0012

К ВОПРОСУ О КЛАССИФИКАЦИИ ВВОДНЫХ СЛОВ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПРОИСХОЖДЕНИЯ

© 2019

Замятина Екатерина Сергеевна, магистр филологии, преподаватель
кафедры «Русский язык как иностранный» Пензенского
артиллерийского инженерного института
Военная академия материально-технического обеспечения
(440005, Россия, Пенза-5, Военный городок, e-mail: ashrum@yandex.ru)

Аннотация. В большинстве исследований вводных слов особое внимание уделяется их значению и функции в предложении, в то время как происхождение, или, точнее, источник пополнения лексико-синтаксического класса этих единиц, остаётся в стороне. В статье предпринимается попытка восполнить этот пробел путём создания генетической классификации вводных слов. Основной метод, применяющийся в исследовании – структурно-семантический анализ материала, также поставленные задачи достигались на основе метода непосредственного лингвистического наблюдения и описания лингвистических единиц, определения и выявления их особенностей. С опорой на него показано, что источник пополнения вводных слов – синтаксические единицы различных типов, с которыми вводные слова сохраняют живую связь. Единственное исключение – это так называемые «собственно вводные» слова, небольшая замкнутая группа, единицы которой потеряли связь с первообразной синтаксической единицей. Кроме них, выделяются такие группы, как вводные слова, восходящие к двусоставным предложениям (в таком случае они называются вводными предложениями); к односоставным предложениям (определённо-личным, неопределённо-личным, обобщённо-личным, безличным, инфинитивным, номинативным); к обособленным оборотам. В отдельный разряд выделяются слова, которые невозможно возвести к целым синтаксическим единицам, которые представляют собой сокращённые и усечённые единицы предыдущих разрядов, а также междометия. Результатом исследования стала классификация, насчитывающая пять разрядов (вводные предложения представлены в разряде «ноль») и подразряды, которая позволяет описать вводные слова с точки зрения их происхождения. Классификация может быть использована в любых исследованиях, в которых необходимо обратиться к происхождению вводных единиц, рассмотреть связь их происхождения с семантикой и функциональными особенностями.

Ключевые слова: вводные слова, вводные предложения, вводные единицы, происхождение, генетическая классификация, двусоставные предложения, односоставные предложения, обособленные обороты, междометия, устойчивые выражения

TO THE QUESTION OF GENETIC CLASSIFICATION OF PARENTHETICAL WORDS

© 2019

Zamyatina Ekaterina Sergeevna, master of Philology, lecturer
of the Department «Russian as a foreign language»,
Penza artillery engineering Institute
The Military Academy of logistics
(440005, Russia, Penza-5, Military town, e-mail: ashrum@yandex.ru)

Abstract. In most studies of parenthetical words, special attention is paid to their meaning and function in the sentence, while the origin, or, more precisely, the source of replenishment of the lexical-syntactic class of these units, remains aloof. The article attempts to fill this gap by creating a genetic classification of parenthetical words. The main method used in the study – structural and semantic analysis of the material, also the tasks were achieved on the basis of the method of direct linguistic observation and description of linguistic units, the definition and identification of their features. Based on it, it is shown that the source of replenishment of parenthetical words are syntactic units of various types, with which the parenthetical words retain a live connection. The only exception is «actually parenthetical» words, a small closed group, the units of which have lost connection with the primitive syntactic unit. In addition to them, there are such groups as parenthetical words going back to two-part sentences (in this case they are called parenthetical sentences); to single-part sentences (definitely-personal, indefinite-personal, generalized-personal, impersonal, infinitive, nominative); to separate turnover. In a separate category are allocated words that can not be raised to the whole syntactic units, which are abbreviated and truncated units of the previous digits, as well as interjections. The result of the study was a classification of five categories (parenthetical sentences are presented in the category “zero”) and sub-categories, which allows to describe the parenthetical words in terms of their origin. Classification can be used in any research in which it is necessary to refer to the origin of parenthetical units, to consider the relationship of their origin with semantics and functional features.

Keywords: parenthetical words, parenthetical sentences, parenthetical units, origin, genetic classification, two-member sentences, one-member sentences, unattached phrases, interjections, fixed expressions

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными задачами. Вводные слова – сложное явление, обширный и пёстрый по своему составу лексико-синтаксический класс, на первый взгляд кажущийся весьма хаотичным, а потому нуждающийся в упорядочивании посредством классификации. Несмотря на то, что лингвисты отдают явное предпочтение семантическим классификациям, генетический аспект, т.е. происхождение вводного слова, не менее важен, поскольку «В большинстве случаев вводные слова и вводные сочетания сохраняют живые лексические и грамматические связи с соответствующим знаменательным словом, с его парадигмой» [1].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы; выделение неразрешённых ранее частей общей пробле-

мы. Происхождению вводных слов уделяли внимание многие лингвисты XIX–XX веков: Ф.И. Буслаев [2], Д.Н. Овсянко-Куликовский [3], А.М. Пешковский [4]; тем не менее, их оно интересовало прежде всего в связи с синтаксическим статусом вводных единиц. Первую генетическую классификацию вводных слов создал А.А. Шахматов, выделявший 7 разрядов (восходящие к односоставным определённо-личным; восходящие к безличным предложениям с главным членом, выраженным глаголом; восходящие к односоставным подлежащим (т.е. номинативным) предложениям; восходящие к безличным инфинитивным предложениям (знать, между нами сказать, признаться); к односоставным наречным (т.е. с предикативным наречием в качестве главного члена; к двусоставным; различные ругательства вроде «чёрт побери») [5]. Однако из-за того, что это происхо-

дило в то время, когда сами границы понятия «вводное слово» не были очерчены, многие вводные единицы в неё не попали, в частности, сочетания падежных форм имён существительных с предлогом вроде *к счастью*, *на горе*, и др. Более детальную классификацию создал В.В. Виноградов, который выделял три больших класса, членившихся на более мелкие: модальные частицы, модальные слова, модальные словосочетания (из них к вводным единицам относятся лишь два последних класса) [6]. Из современных трудов можно отметить словарь-справочник «Трудности русской пунктуации. Словарь вводных слов, сочетаний и предложений» О.А. Остроумовой, О.Д. Фрамполя, изданный в 2009 году [7], в котором проанализировано значение, происхождение и пунктуационное оформление более 1400 единиц, среди которых есть как вводные слова, так и единицы, которые могут быть приняты за вводные по ошибке. Большинство лингвистов, однако, сосредотачивается на функции и семантике вводных слов, затрагивая проблему их происхождения лишь в малой мере [8; 9; 10].

Формирование целей статьи. Цель данного научного исследования – заполнить этот пробел: создать всеобъемлющую классификацию вводных слов с точки зрения их происхождения, то есть генетическую классификацию. Поставленная цель научного исследования подразумевает под собой решение следующего ряда задач:

- проанализировать происхождение вводных слов русского языка (основной источник материала – словарь-справочник «Трудности русской пунктуации. Словарь вводных слов, сочетаний и предложений» О.А. Остроумовой, О.Д. Фрамполя);

- определить основные разряды вводных слов в зависимости от их происхождения;

- рассмотреть особенности каждого разряда.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В первую очередь необходимо заметить, что само выражение «происхождение вводных слов» неточное. Поскольку вводные слова – лексико-синтаксический класс [1], речь скорее стоит вести об источниках, из которых этот класс пополняется, о единицах, которые способны использоваться в роли вводных. Исследование с этой точки зрения позволило создать следующую генетическую классификацию, охватывающую не только вводные слова и сочетания слов, но и вводные предложения. Можно выделить следующие разряды:

0. Вводные элементы, восходящие к двусоставным предложениям, они же вводные предложения. Данному разряду присвоен номер «ноль», поскольку, с одной стороны, вводные слова и вводные предложения в русской филологии традиционно разграничиваются, с другой – они слишком близки, чтобы не упоминать их в классификации вообще. К вводным предложениям мы относим двусоставные конструкции, в которых можно выделить подлежащее и сказуемое: *люди говорят, я думаю, считают они* и т. д. В большинстве случаев эти предложения соответствуют предикативным частям, связанным бессоюзной связью с теми, внутри которых находятся, например: *Он честный человек, люди говорят*. Такие предложения возможно преобразовать в сложноподчинённые, при этом при наличии союза вводное предложение потеряет всякий оттенок вводности: *Люди говорят, что он честный человек*. Другой источник вводных предложений – присоединительные придаточные: *что существенно, что удивительно, что характерно* и т. д. Вводными могут быть и двусоставные неполные предложения: например, *как имел честь доложить, виноват, уверен, согласен, сказал*. Как правило, у таких предложений есть аналог среди вводных слов, произошедших от односоставных предложений (см. ниже): *как имею честь доложить*. Другие (*виноват, уверен, сказал* и пр.) выглядят как вводные слова, и только анализ заставляет отнести их к двусоставным вводным предложениям.

I. «Собственно вводные» слова. Так мы назовём вводные слова, грамматикализовавшиеся и потерявшие связь с частями речи и синтаксическими единицами, от которых произошли. В.В. Виноградов относил их к разряду модальных частиц [6]; А.А. Шахматов возводил некоторые из них к одному из типов односоставных предложений [5]. Одни из этих слов подверглись в потоке речи фонетическим изменениям (*гыт, грит, мол, чать, дескать, вишь, небось, бишь, ишь, бат, слышь, положим* (сокращённое «предположим») и др.); другие содержат в своём составе архаизмы или малоупотребительные слова: (*чай, паче того, де* (произошло от слова «дѣ», глагола «говорить» в повелительном наклонении) [11]). Третьи ещё можно связать с другими частями речи, например, с наречиями: *кажись, вестимо, конечно, все-конечно, например, по-видимому, почитай, это самое, пожалуй, пожалуйста*. Тем не менее, эти слова либо употребляются только в позиции вводных, либо имеют в этой позиции особое значение, какого уже не имеют те слова, с которыми они связаны генетически. И, конечно, к описываемому разряду относятся те единицы, которые образованы по модели: *во- + основа + ых*. Это такие слова, как *во-первых, во-вторых, в-десятых* и т. д. Кроме этого, существуют малоупотребительные слова, образованные по той же модели: *в-главных, в-конечных, в-последних* и некоторые другие. Особенно, объединяющей эти вводные, является то, что они не мыслятся в отрыве от вводности. В совокупности они составляют меньшинство среди всех вводных слов. Судя по всему, языковая система сопротивляется появлению таких единиц, и в большинстве случаев вводность остаётся именно позицией, а не постоянным признаком слова или сочетания слов.

II. Вводные слова, восходящие к односоставным предложениям. Это очень большой и разнообразный разряд, граница которого с разрядом 0 очень и очень прозрачна. Лингвистическая традиция, однако, такова, что единица *я говорю* считается вводным предложением, а единицы *говорю, говорю же, честно говорю*, – уже вводными словами, хотя, по сути, это односоставное определённо-личное предложение. Положение дел куда менее ясно в том случае, когда вводные единицы восходят к односоставным инфинитивным и безличным предложениям: *трудно поверить, бывает, чудится, ясно* – связь данных единиц с существующими односоставными предложениями не видна с первого взгляда. Некоторые из этих вводных структур имеют внушительные размеры, довольно разнообразны по строению - в их структуре может входить союз, соединяющий их с предложением, в рамках которого они функционируют, а может и не входить (структуры с союзом назовём союзными, а те, в которых отсутствует союз – бессоюзными): *если можно так выразиться, если правильно понимаю, как имею* и пр. Разряд II членится на несколько подразрядов.

I. Вводные слова, восходящие к определённо-личным предложениям. Их источник – односоставные определённо-личные предложения, устойчиво употребляющиеся в позиции вводных слов. Могут быть как распространёнными, так и нет; как союзными, так и бессоюзными. Вводные слова этого разряда могут восходить к разным глагольным формам, употребляющимся в позиции главного члена определённо-личного предложения:

а) Форма изъявительного наклонения: *отмечу, признаюсь, могу честно сказать, искренне говорю, отметим, повторяем, признаем, будем говорить прямо, как видим, веришь, знаешь; знаете, верите* и др.

Как можно увидеть, «главным членом» такого предложения-вводного слова может быть глагол в форме 1 и 2 лица ед. и мн. числа, мы выделяем два подвида таких единиц, при этом каждый из подвидов обладает своими особенностями:

1) Вводные слова с глаголом первого лица един-

ственного и множественного числа формируют подобие парадигмы вводных слов этого типа. Каждый член этой парадигмы имеет чёткую прагматику: если 1 л., ед. ч. – самохарактеристика говорящим своей коммуникации, то 1 л., мн. ч. – это как бы вежливое, но настойчивое привлечение собеседника на свою сторону, близкое по семантике «научному «мы», или же указание на то, что не один автор слов придерживается высказанного мнения, что, опять же, должно убедить собеседника в правоте автора.

2) Вводные слова с глаголом второго лица так же имеют парадигму числа. Когда мы говорим с одним собеседником, мы будем использовать «веришь ли»; когда со многими – «верите ли»; Некоторые, однако – *положим, скажем* – не имеют пары единственного числа, что связано с сильным ослаблением связи с первообразной языковой единицей.

б) Форма повелительного наклонения: *смотри, смотрите, слушай, слушайте, вообрази (себе), вообразите (себе), не подумай чего плохого, не подумайте чего плохого, хоть убей, хоть убейте* и др. Сюда можно отнести и некоторые этикетные междометия, утратившие почти все связи с повелительным наклонением глагола: *извини, извините, прости, простите*. Эти вводные слова ориентированы в основном на установление контакта с собеседником (фатическая функция). При этом они так же сохраняют парадигму числа.

2. **Вводные слова, восходящие к неопределённо-личным предложениям:** *рассказывают, рассказывали, говорят, передают, сплетничают, как сказали, как пишут, как повествуют, как считают, как шутят; говорят вам;* и др. Такие единицы также не до конца утрачивают временную парадигму неопределённо-личных предложений, ср.: *Говорят, он вдовец* (настоящее время) – *Говорили, он вдовец* (прошедшее время). Тем не менее, ни будущего времени, ни сослагательного с побудительным наклонением в этой парадигме нет, по той причине, что семантика подобных вводных слов – указание на источник сообщаемого, которым выступает нарочито неопределённый субъект: то ли «все», то ли «некоторые», то ли вообще «один человек». Говорящий не конкретизирует источник информации, таким образом снимая с себя ответственность за подтверждение сведений и одновременно придавая сказанному вес.

3. **Вводные слова, восходящие к обобщённо-личным предложениям:** *глядишь, как ни говорите, как ни крути, ничего не скажешь, подумаешь* и некоторые другие. Это малочисленный, но, тем не менее, существующий класс вводных слов. Отчасти эти единицы сближаются с вводными словами, восходящими к определённо-личным предложениям, однако, в отличие от них, не являются обращением к собеседнику, а отражают мироощущение говорящего, приписываемое им всем лицам в принципе.

4. **Вводные слова, восходящие к инфинитивным предложениям:** *знать, признаться, видать, что и сказать; как знать, как вам сказать, и то сказать; если быть точным, если вздуматься, если верить (кому-либо), если говорить серьёзно, как бы это поприличнее выразиться, как бы это поточнее выразиться, как бы это сказать;* и др. Инфинитивные вводные слова близки к инфинитивным предложениям семантической структуры «субъект – его состояние как непосредственное (физическое) и интеллектуальное восприятие» [1].

5. **Вводные слова, восходящие к безличным предложениям.** Семантика этих единиц может быть разнообразной, а «главный член» – выражен практически столькими же способами, сколькими может быть выражен главный член обычных безличных предложений:

а) личным глаголом в безличной форме: *бывает, ходит, может, может статья, может быть, как следует из, бывало, значит, стало, верится, разумеется, кажется, говорится, как выясняется, как говорится, как повелось* и др;

б) категорией состояния и словами, близкими к кате-

гории состояния: *видно по всему, вполне возможно, известно, интересно, как видно, как ни печально, как ни странно, можно так сказать;*

в) лексемой «нет»: *нет слов, спору нет* и др.

6. **Вводные слова, восходящие к номинативным односоставным предложениям:** *главное дело, воля ваша, конечное дело, естественное дело, интересное дело, не правда ли, факт, честное слово, странная вещь, странная штука,* и др. Многие из таких вводных слов можно классифицировать как междометия, например, *страсти Господни, царствие небесное,* и другие выражения, содержащие поминание Бога, или, напротив, чёрта.

III. **Вводные слова, восходящие к обособленным оборотам.**

1. **Вводные слова, восходящие к деепричастным оборотам:** *собственно говоря, коротко говоря, короче говоря, вернее говоря, банально выражаясь, мягко выражаясь, откровенно признаваясь,* и др.

Как можно заметить, вводные сочетания слов этого подряда образованы с использованием ограниченного числа лексем: деепричастий *говоря, выражаясь и признаваясь*. Исполнитель сопутствующего действия, на которое указывает данный причастный оборот – автор высказывания, а отнюдь не субъект предложения, в рамках которого они функционируют. Интересно, что слова со значением, близким *говоря* и *выражаясь*, например, *изрекая, передавая* использоваться в таких оборотах не могут.

2. **Вводные слова, восходящие к обособленным оборотам с союзом как (субстантивным, сравнительным и пр.):** *как минимум, как нарочно, как на беду, как на горе, как правило, как результат, как следствие,* и др.

IV. **Вводные слова, которые невозможно возвести к предложениям или обособленным оборотам.** Большинство из них попадает под определение А.М. Пешковского: «Вводные слова и сочетания потому не являются частями данной мысли, что когда-то составляли часть другой мысли» [4, с. 410]. Их структура не имеет ничего общего со структурой предложений или оборотов. В рамках этого разряда можно выделить два подряда:

а) остатки вводных предложений и сочетаний слов других разрядов, ставшие употребляться как отдельные вводные слова;

б) слова и сочетания слов, не являвшиеся частью вводного предложения, сочетания слов или деепричастного оборота, но, тем не менее, перешедшие во вводные, например: *к счастью, на грех, натурально, навряд ли,* и пр. История обретения значения вводности большинством этих слов туманна и неясна.

Возможно, они – переходная стадия, которую давно прошли многие вводные слова этого подвида.

1. **Вводные слова, восходящие к наречиям:** *действительно, буквально, поразительно, решительно, собственно, верно, напротив, наоборот, вдобавок, воистину, вообще, затем, и вообще, часом, слушаем, по-вашему, по возможности, поистине, по-научному* и др. Изрядная часть этого разряда – осколки вводных сочетаний слов, восходящих к односоставным глагольным предложениям и деепричастным оборотам: *собственно – собственно говоря, честно – честно говоря – честно говорить* и др. Другие же ближе к обстоятельствам, обособленным авторами, или миновали этап компонента вводного сочетания слов, восходящего к односоставному глагольному предложению или деепричастному обороту: *наконец – *наконец говоря, наверное – *наверное говоря* и т. д. (возможно, они проходили этот этап, но на данный момент развития языка такие сочетания не сохранились).

2. **Вводные слова, восходящие к беспредложным формам существительных в творительном падеже:** *словом, одним словом, главным образом, естественным образом, главным делом, другими словами, таким образом* и др. В основном представляют собой остатки деепричастных оборотов с деепричастием *говоря: одним*

словом говоря, таким образом говоря, иными словами говоря и т. д.

3. Вводные слова, восходящие к существительным и субстантивированным формам с предлогом. Устойчивые модели – с предлогом **к** (*к сожалению, к вашему сведению, к (чьему-либо) восторгу, к (чьему-либо) греху*), с предлогом **по** (*по слухам, по преданию, по всей вероятности, по всей видимости, по аналогии, по сути*), с предлогом **в** (*в самом деле, в конце концов, в двух словах, в довершение всего, в целом*), с предлогом **на** (*на всякий случай, на минуточку, на мой вкус, на несчастье, на первый взгляд, на удивление* (на + винительный падеж); *на основании, на основании вышеизложенного, на самом деле* (на + предложный падеж), с предлогом **с** (*с вашего позволения, с другой стороны, с позволения, с точки зрения (кого-либо)*). Но есть вводные сочетания слов и с другими предлогами: *без преувеличения, вместе с тем, вне всякого сомнения, для примера, между делом, под конец, при условии, против обыкновения, сверх того, справедливости ради, несмотря на (что-либо), кроме всего прочего*, и др. Лишь некоторые из этих вводных слов возможно возвести к деепричастным оборотам или инфинитивным предложениям: *с вашего позволения – с вашего позволения сказать, к слову – к слову говоря, к примеру – к примеру говоря, в двух словах – в двух словах говоря*, и т. д. В других случаях можно говорить об авторском обособлении членов предложения для подчёркивания их детерминативного характера, породившем модель образования вводных слов.

4. Вводные слова, восходящие к прилагательным и порядковым числительным. Это малочисленный и малопродуктивный класс вводных слов: *главное, самое главное, самое большее, самое меньшее, последнее*. Сюда же можно отнести вводные слова, представляющие собой порядковые числительные в среднем роде единственном числе: *первое, второе, третье* и так далее. Выступая в роли вводных слов, они – полный синоним «собственно вводных» слов (разряда I), произошедших от числительных *во-первых, во-вторых* и так далее, и употребляются в основном в разговорной речи.

5. Вводные слова, восходящие к формам компаратива: *более того, больше того, вернее всего, далее, лучше, лучше всего, скорее всего, точнее, хуже всего, хуже того, шире*, и др. Они представляют собой прилагательные или наречия (что именно – установить не представляется возможным) в сравнительной степени.

6. Вводные слова, восходящие к местоимениям: *кроме того, к тому же, между нами, между прочим, между тем, помимо того, помимо этого, несмотря ни на что, со всем тем* и др. По сути, образуются по той же модели, что и вводные слова, восходящие к существительным с предлогом.

7. Вводные слова, восходящие к частицам и нечленимым конструкциям с частицами: *единственно, именно, итак, как бишь его, как будто, как бы, как его, навряд ли, небось, да что там говорить, чего доброго*, и др.

8. Вводные слова, восходящие к союзам: *притом, следовательно, стало, стало быть, то есть, благо, впрочем* и др. Как можно заметить, они не просто восходят к союзам, они восходят к производным союзам; даже в позиции вводных слов частично сохраняют союзную функцию.

V. Вводные слова, восходящие к междометиям и устойчивым выражениям: *благодаря Богу, страсти господни, царствие небесное, Бог весть, святой крест, истинный крест, на тебе, прошу прощения, пардон, подумать только, пожалуйста, простите, скажите на милость, скажите пожалуйста, увы, чёрт возьми, поди, поди-ка, поди ты*, и др. Позиция вводного слова – естественная и частотная позиция междометия в предложении в русском языке. Ещё А.А. Шахматов относил бранные выражения вроде «чёрт побери» к особому разряду вводных слов, хотя многие из них по структуре ана-

логичны простым предложениям, иногда даже распространённым [5]. Однако бранными выражениями круг вводных слов, восходящих к междометиям, не ограничивается: в функции вводного могут употребляться практически все междометия.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В ходе создания классификации удалось однозначно установить синтаксическую природу источника пополнения лексико-синтаксического класса вводных слов, то есть в этой позиции начинают употребляться не отдельные слова, а именно синтаксические конструкции (предложения, полупредикативные обороты), либо остатки таких синтаксических конструкций. Исключением из этого правила стали лишь междометия (употребление в вводной позиции характерно для этого класса слов) и «собственно вводные» слова (потерявшие связь с синтаксическими конструкциями, от которых произошли). Можно заключить, что вводные слова – чрезвычайно разнообразный лексико-синтаксический класс, и вопрос об их происхождении – точнее, источниках пополнения данного класса – нуждается в дальнейшем изучении, особенно интересен такой аспект, как связь происхождения вводной единицы с её семантикой и с лексическим значением составляющих её слов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Русская грамматика* / [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.slovari.ru> (дата обращения: 1.08.2018).
2. Буслаев Ф.И. *Историческая грамматика русского языка* : синтаксис. Изд. 7-е. М. : КомКнига, 2006. 344 с.
3. Овсянко-Куликовский Д.Н. *Синтаксис русского языка*. 2-е изд., испр. и доп. СПб : изд. И. Л. Овсянко-Куликовской, 1912. 322 с.
4. Пешковский А.М. *Русский синтаксис в научном освещении* : учебное пособие. Изд. 8-е. М. : Эдиториал УРСС, 2001. 432 с.
5. Шахматов А.А. *Синтаксис русского языка*. 3-е изд. М. : Эдиториал УРСС, 2001. 624 с.
6. Виноградов В.В. *Русский язык: грамматическое учение о слове*. Изд-е 2-е. М. : Высшая Школа, 1972. 616 с.
7. Остроумова О.А., Фрамполь О.Д. *Трудности русской пунктуации. Словарь вводных слов, сочетаний и предложений : опыт словаря-справочника*. М. : Изд-во СГУ, 2009. 501 с.
8. Пантелеева Е.А. *Коммуникативно-прагматические свойства вводных и вставных элементов в современном русском языке: автореф. дис. канд. фил. наук (10.02.01)*. Волгоград : Перемена, 2005. 24 с.
9. Орехова Е.Н. *Субъективная модальность высказывания: форма, семантика, функции: монография*. М. : МГОУ, 2011. 294 с.
10. Рачук Н.В. *Функционирование вводных элементов в современном газетном тексте : диссертация ... кандидата филологических наук : 10.02.01*. СПб, 1999. 202 с.
11. Фасмер М. *Этимологический словарь русского языка* / [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://vasmer.lexicography.online> (дата обращения: 5.08.2018).

Статья поступила в редакцию 02.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81.821.161.1
DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0013

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА НА СТИЛИСТИЧЕСКОМ УРОВНЕ В РОМАНЕ А. СЛАПОВСКОГО «АНКЕТА»

© 2019

Иванова Евгения Тагировна, кандидат филологических наук, доцент,
Институт гуманитарных наук

*Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта
(236016, Россия, Калининград, ул. А. Невского, 14, e-mail: Elvanova@kantiana.ru)*

Аннотация. Исследованы лингвистические способы создания языковой игры на стилистическом уровне в романе Алексея Славовского «Анкета», описаны ее характер и механизмы. Используемые в повествовании приемы языковой игры рассматриваются в контексте единого художественного целого. На стилистическом уровне в романе «Анкета» наблюдается соединение разной по стилю лексики, что создает ироничный тон, которым пронизано все повествование, а также указывает на способность героя-повествователя ситуативно использовать и обыгрывать лексику, принадлежащую разным функциональным стилям. Показано, что в правильную литературную речь героя-повествователя внедряются разностилевые пласты, состоящие из просторечий, специальных слов, научных терминов, речевых клише и канцеляризмов. Языковая игра в романе осуществляется с целью раскрытия творческого замысла автора, а также выполняет структурообразующую функцию.

Ключевые слова: языковая игра, Алексей Славовский, современная литература, стилистический уровень языка, синтез речевых стилей, книжный стиль, просторечие, жаргонизм, речевое поведение, ирония, авторская языковая стратегия.

LANGUAGE GAME AT THE STYLISTIC LEVEL IN THE NOVEL “QUESTIONNAIRE” BY ALEXEY SLAPOVSKY

© 2019

Ivanova Eugenia Tagirovna, candidate of philological sciences,
Associate Professor

I. Kant Baltic Federal University

(236016, Russia, Kaliningrad, A. Nevskogo Str., 14 e-mail: Elvanova@kantiana.ru)

Abstract. The author of the paper investigates the linguistic ways of creating a language game at the stylistic level in the novel “Questionnaire” by Alexey Slapovsky and describes its character and mechanisms. The scholar considers the language game techniques, used in the narrative, in the context of an artistic whole. The author also concludes that a combination of vocabulary of different style at the stylistic level in the novel “Questionnaire” creates an ironic tone that permeates the entire narrative and indicates the ability of the narrator hero to situationally use and play up vocabulary belonging to different functional styles as well. Different-style layers, consisting of colloquial words, special words, scientific terms, speech clichés, and bureaucratic words, intrude into the correct literary speech of the hero-narrator. The language game in the novel is carried out with the aim of disclosing the author’s creative intention, and also performs a structure-forming function.

Keywords: language game, Alexey Slapovsky, contemporary literature, stylistic level of language, speech style synthesis, book style, popular language, jargon, verbal behavior, irony, author’s language strategy.

Игра является обязательной составляющей культуры, элементарной функцией человеческой жизни. Многоаспектный характер игры объясняется ее двойственной природой, наличием правил и участников, собственно игрового пространства и времени, эстетической функцией. Л. Витгенштейн утверждал, что единицы языка могут иметь смысл только как часть определенной игры, с определенным набором правил и положений, в конкретных случаях употребления, а не как абстрактная сущность [1, с. 86]. В его концепции основанием для выбора и употребления языкового знака являются правила языковой игры, он отождествляет языковую игру с речевой деятельностью и творчеством. Языковая игра является одной из форм проявления эстетической категории комического, которой противостоят такие явления, как серьезность, обыденность, и которая граничит с шуткой, глупостью, остроумием, пародией. В данной статье под языковой игрой понимается совокупность игровых манипуляций с языком – его лексическими, стилистическими, словообразовательными ресурсами, цель которых – получение посвященным читателем эстетического удовлетворения от построенного на игровых взаимоотношениях с ним текста. Языковая игра призвана вовлечь читателя в творческое изучение текста. От него ожидается, что он сумеет выявить, вычленив, разгадать максимально большое число содержащихся в тексте лингвистических и смысловых тайн. Это предполагает не только специфическое отношение читателя к тексту, но и специфичность самого текста.

Языковая игра в романе А. Славовского «Анкета» проявляется на стилистическом, лексическом, словообразовательном уровнях языка, также осуществляется в интертекстуальной игре. Целью статьи является практический анализ приемов языковой игры на сти-

листическом уровне и выявление их роли в романе А. Славовского «Анкета».

Произведения А. Славовского, на наш взгляд, выделяются в новой отечественной прозе. Прежде всего они интересны своей новизной, связанной со структурной организацией текстов. А. Архангельский в «Известиях» изумлялся тому, как владеет А. Славовский «вихревой, скорострельной фабулой (типовая схема: персонаж смотрит в чужое окно, представляет себя другим человеком, тут же меняется с ним жизненными ролями, затем – еще и еще раз... такая вот сюжетная реинкарнация)» [2, с. 7]. Стиль писателя не менее специфичен и отражает философичность его произведений. Стратегия загадки, положенная в основу литературного произведения, актуализируется как одна из форм сокрытия истинного смысла. В этом отношении выделяется роман «Анкета», написанный А. Славовским в 1997 году и впервые напечатанный в журнале «Звезда».

В данном романе повествуется об эпизоде жизни профессионального кроссвордиста Антона Петровича Каялова, который решает поменять свою жизнь, вступив в ряды милиции. В этот момент появляется анкета, состоящая из 377 вопросов, по ответам на которые тестируемого определяют на пригодность или непригодность к службе в милиции. Главный герой Каялов должен всего лишь ответить на них: верно либо неверно. Но вопросы анкеты оказываются не такими уж простыми. Во-первых, они неоднозначны по смыслу, а во-вторых, герою необходимо давать ответы в соответствии с требованиями к поступающему на работу. Каялов начинает понимать, что большинство вопросов требует лживых ответов. Сюжет становится порождением анкеты, поскольку герой, отвечая на ее вопросы, честно пытается проверить себя, а вопросы провоцируют его на воспо-

минания и действия. Анкета является структурообразующим элементом повествования, поэтому и послужила названием для романа.

Несмотря на большое количество критических статей о книгах А. Слаповского [3; 4, с. 238; 5, с. 190; 6, с. 4; 7, с. 196; 8, с. 7; 9; 10], следует отметить, что его произведения пока мало исследованы. Есть литературная критика, посвященная творчеству этого писателя, но научных работ, анализирующих его произведения с лингвистической точки зрения, практически нет (см., например: [11; 12]).

Для стиля повествования в романе «Анкета» характерно нарушение норм литературной речи – синтез противоположных речевых стилей: разговорного и официально-делового. В романе широко обыгрываются устойчивые просторечные выражения, также Каялов употребляет лексику, характерную для чиновничьего речевого обихода, канцеляризмы.

Роман написан от первого лица, от лица героя-повествователя Антона Петровича Каялова. В повествовании изображены речевой портрет героя-интеллигента и его речевое поведение. По определению Л.П. Крысина, «интеллигенция – это слой людей, обладающих определенным уровнем образования и культуры и занятых умственным трудом» [13, с. 91]. Но главное, что интеллигент «не обязательно представитель этого социального слоя, а человек, обладающий большой внутренней культурой» [Там же, с. 91]. Каялов – типичный представитель интеллигенции: он образован (гуманитарий, закончил культпросветучилище), начитан, зарабатывает составлением кроссвордов. Герой-повествователь – человек трезвомыслящий, адекватный, является носителем «общечеловеческих ценностей», на что сам указывает: «Я действительно верю в нравственный закон внутри человека». Один из персонажей романа – Альберт Пупыркин, он же Дориан Грей, как называет его герой, отмечает принадлежность Каялова к интеллигенции на основе речи, обращенной к нему: «Не брата ли интеллигента имею честь лицезреть в вашем, простите за тавтологию, лице?» (283) (*Здесь и далее цитаты приводятся по изданию: Слаповский А. Анкета. Пыльная зима. М.: АСТ, 2003. Все ссылки на это издание даются в тексте с указанием страниц в круглых скобках).

В прямой речи героя-повествователя присутствуют диалогические черты интеллигентского дискурса, в частности формулы обращения: – *А скажите, нельзя ли, например, мне поступить в органы внутренних дел, если я имею такое желание?* (14); *Посудите сами, какой резон мне через двадцать минут после совершения кражи возвращаться на вокзал с украденной сумкой?* (84). Сам герой объясняет это таким образом: «Так и я с детства имел дар правильно организованной речи и при этом в своей незаурядной голове огромный активный словарный запас...» (65).

Представителям интеллигенции свойственно намеренное неупотребление, сознательное или несознательное отвержение каких-либо лексических средств, принадлежащих к просторечию, жаргону или диалекту. Каялов отрицательно относится к употреблению в речи жаргона: «Терпеть не могу жаргона» (246). Его единичное использование героем оправдано ситуацией, в которой данная лексика уместна: «Надо бы бежать, *рвать когти*, выражаясь жаргонно» (135), в то же время он следит за речью племянницы: «Никогда не говори “*в смысле*”. Это плебейское выражение» (246), «Постарайся избегать жаргонизмов, ты же знаешь, насколько я это не люблю» (187).

В то же время речь героя-повествователя отличается определенными лексическими и стилистическими особенностями. А. Слаповский доверяет повествование герою совершенно особого типа: «Он цельно раздвоен, ненаивно наивен, простодушно рефлексивен» [14]. Отсюда и своеобразие языка романа, которое истекает из столь странного, двойственного характера

ра героя-повествователя. «Он пишет заведомо плохо, по-любительски, простым обыденным языком пытаясь описывать простые обыденные вещи и одновременно, в порядке осмысления этих вещей, пересыпая свое повествование научными терминами, речевыми клише, избитыми образными выражениями» [14]. Такое переплетение стилей придает иронический фон повествованию, а также характеризует лингвистические способности героя-повествователя.

Для речевого поведения героя-повествователя характерно нарушение норм правильной литературной речи, которое проявляется в синтезе противоположных речевых стилей. На лексическом уровне Каялову свойственно использование специальной научной лексики из разных отраслей науки, поскольку он профессиональный кроссвордист и обладает большим лексиконом. Он употребляет такие слова, как *постулат* (7), *экологическая ниша* (9), *парадокс* (13), *стиль общения* (17), *аргумент* (19), *лексическая атмосфера* (20), *дидактический пример* (48), *гипотетический* (97) и строит сложные словосочетания и конструкции: *садомазохистский идеологический оргазм* (51), *социально-психологически прекрасно адаптированы* (51), *диалог импровизационный, гимнастика ума* (51), *теплое чувство выполненного педагогического долга* (53), *являясь одиозной метафорой, синекдохой и метонимией жульничества, расточительства, кумовства, взяточничества* и т.п. (35)

В то же время Каялов включает в свою речь лексику, характерную для чиновничьего речевого обихода, канцеляризмы: *государству дела нет, где и как находит себе пропитание отдельный гражданин* (9), *я социально числюсь по разряду индивидуально-трудовой деятельности* (9), *командированный из Москвы внедренец передовых методов использования подвижного состава* (11), *по инерции образа жизни* (21), *высматривая сферу применения этой направленности* (34), *ибо по некоторым каналам имел информацию* (35), *она же [торговля] подорывает авторитет первого в мире социалистического государства!* (34), *исследовать на предмет маниакально-депрессивного психоза* (35-36), *по линии проверки совершенствования наглядности наглядной агитации* (37).

Деликатная манера речи Антона Петровича не позволяет ему при передаче стиля разговора других персонажей употреблять нецензурные выражения, поэтому он использует эвфемизмы, что в сочетании с ситуацией их произношения создает комический эффект: «Тот же Курихаров вполне мог бы вместо уважения к моей просьбе послать меня туда, куда ему свойственно посылать жену и сына...» (17); «Вышла она, охая и потирая бок, сообщив, что упала – употребив при этом слово более грубое и экспрессивное» (164).

Главный герой использует в своем повествовании просторечия, причем это использование преднамеренное или, по терминологии В.В. Химика, функционально-регистрационное, определенное коммуникативно-прагматическими установками. Речевая способность такого рода называется диглоссией. «Способность к диглоссии означает различение языковых кодов, умение в определенных социальных ситуациях переключаться с одного кода на другой...» [15, с. 202]. Использование просторечия в романе выполняет определенные функции. Во-первых, это внедрение обыденного языка в повествовательный стиль, изображение обыденных вещей и обыденного отношения к ним. С другой стороны, употребление просторечных слов и выражений, особенно в сочетании с высоким стилем, образными выражениями, научными терминами, создает своеобразный иронический фон, на котором разворачивается жизнь-сюжет, подчиненная ответам на вопросы анкеты.

В повествовании при описании обыденной действительности другими персонажами используются просторечия с негативным оттенком и лексика воровского жаргона, которые создают речевой портрет этих людей, а также придают ситуациям, в которых они звучат, экс-

прессивный характер.

Просторечия со знаком «минус», с негативным оттенком: «недоумок» (15); «сволочь... сволочи», «как в очко» (16); «я тебя с дерьмом съем» (67); «воронкообразное хайло» (70); «сучара» (78); «все рыло разобью» (136) употребляются для придания экспрессии действиям и словам персонажей, с которыми сталкивается Антон Петрович.

В повествовании встречается лексика воровского жаргона: «шалашовка» (22) – 1) проститутка; 2) оскорбление [16, с. 129]; «кореш» (22) – приятель [Там же, с. 100]; «падла» (22) – оскорбление; «на цырлах» (312) – на цыпочках; ходить (бегать) на цырлах – подхалимничать, угодничать [Там же, с. 128]. В некоторых случаях, разговаривая с людьми грубого характера и воспитания, Каялов сталкивается с ее употреблением, при этом оказывается, что некоторые слова он слышит впервые. Например, в конце романа выясняется, что герой не знает слова «цырлы», таким образом автор как бы находит слабое место у героя, что создает комический эффект.

Иногда герой-повествователь оговаривает особенности употребления просторечных выражений, потому что ему, представителю интеллигенции, свойственно намеренное отвержение лексических средств, принадлежащих к просторечию: «Состояние, которым в просторечии называют похмелье». «Бодун!» Даже поговорка есть: привет с большого бодуна! *Просторечие, надо сказать, вообще манна небесная для кроссвордиста*» (10); «рвать когти, выражаясь жаргонно» (135); «слезы струились, как говорится, ручьями» (137); «Ничто не проходит бесследно! – не стеснясь, произнес эту банальную фразу...» (151). Такие намеренные оговорки использования просторечных выражений в речи Каялова выполняют игровую функцию.

Комический эффект в повествовании достигается сочетанием несочетаемого или соединением литературного и просторечного.

Каялов довольно часто ходит на вокзал, как он говорит, «отправляюсь на поиски приключений» (70). В одном из эпизодов посещения вокзала герой становится свидетелем кражи сумки. Кражу совершает «знакомый вор», который появился на вокзале полторы недели назад и которого Каялов назвал «элегантным». Хозяйкой украденной сумки была женщина с ребенком. Осуществив задуманное, элегантный вор поспешил покинуть вокзал. Герой, пожалев женщину, бросается следом за ним. С трудом догнав вора, он пытается отобрать у него сумку, разгорается драка, в результате которой Антон Петрович падает и, приподняв голову, видит – элегантный вор вовсе не элегантно улепетывает. Комическое словосочетание *элегантно улепетывал* (80) образовано соединением книжного слова «элегантный», т.е. «кисысканный, изящный», и просторечного «улепетывал» – «поспешно уходил».

Наблюдение за людьми доставляет герою много пищи для его ума, это занятие он называет «*интеллектуальное ротозейство*» (70). Комический эффект здесь достигается соединением слова «ротозейство», принадлежащего к разговорному стилю и обозначающего крайнюю невнимательность, и «интеллигентный», то есть обладающий большой внутренней культурой.

Описывая эпизод, где Каялову предлагают купить книгу Кьеркегора, которую он не смог прочитать, потому что это, по его словам, это не его чтение, он говорит о себе: «Ну, туп, неразвит!» (131). В этом предложении комический эффект достигается сочетанием разговорного слова «туп» в переносном значении – «лишенный острого восприятия, несообразительный, а также свидетельствующий об умственной ограниченности» – и лексемы «неразвит» – «духовно не зрелый, не культурный, не просвещенный», которая принадлежит книжному стилю.

В пределах одного синтаксически сложного предложения Каялов соединяет высокую, научную и канцеляр-

скую лексику с просторечными выражениями: «Я увидел, что этот десятый пункт прямо толкает человека ко лжи, используя, во-первых, его прирожденную склонность выставлять себя в лучшем свете, а во-вторых, его хитрость, позволяющую мало-мальски *шустроумному индивиду смикитить*, как надо отвечать, – и никогда не получит комиссия правдивой картины души анкетированного – если он, конечно, не болен психически и вследствие этого лишен способности себя контролировать» (26). В этом предложении происходит сочетание просторечно-оказионального определения *шустроумный* (образованного на основе сложного эпитета *хитроумный*, в котором первая часть заменена на просторечное *шустрый*), глагола *смикитить* (сов., перех., разг.-сниж. «догадаться, сообразить») с номинацией *индивид*, что создает комический эффект, способствует изображению сознания простого гражданина, пытающегося ответить на заковыристые вопросы анкеты. Также в этом предложении используются слова и выражения, относящиеся к высокому стилю, например «психически», «вследствие», «прирожденную склонность», «контролировать».

Прямая речь героя неоднородна со стилистической точки зрения. Она выдает в нем человека образованного, воспитанного: «– А скажите, нельзя ли, например, мне поступить в органы внутренних дел, если я имею такое желание?» (14). В некоторых случаях герой в своей речи доходит до патетических вершин, в особенности когда доказывает собственную правоту, незыблемость моральных принципов, защищает императивы, в которые безоговорочно верит. Тогда его слова становятся инвективами (**форма литературного произведения, осмеивающего или обличающего реальное лицо или группу*): «Послушайте, – сказал я, – с одной стороны, я не имею ни морального, ни юридического права вмешиваться в вашу личную жизнь. С другой стороны, ваша личная жизнь как бы вышла за рамки вашей личной жизни и тем самым сделалась подлежащей обсуждению» (18); «– Конечно, Гафа, я тебя прощаю, – сказал я. – Но вопрос в другом. Вопрос в том, хочешь ли ты измениться к лучшему. Я простил тебя, но сам ты себя прощать не должен» (67); «Во-первых, – сказал я, – извольте не тыкать мне, пока я не признан виновным по суду. Во-вторых, теперь я начинаю верить слухам, что подчас милиция для улучшения статистики раскрываемости преступлений фабрикует дела» (85).

В то же время в речи Антона Петровича, в виде вкраплений, встречается лексика, входящая в состав характерных простонародных «оговорок»: «Был, *то есть*, командиром подразделения» (13); «садомазохистский идеологический оргазм, *извиняюсь за выражение*» (51). При помощи подобных оборотов фразы происходит переключение речевых действий с высокого, «образованного» стиля на просторечный, при этом герой как бы чувствует неудобство за использование этой «умной» лексики и «неприличного» слова *оргазм*. Иногда Каялов сознательно использует просторечие, например чтобы скрыть смущение. Так, ворвавшись к Насте в ванную, он произносит: «И долго будем прохладиться *здесь?*» (194). При этом герой подчеркивает причину такого словоупотребления: «...сказал я голосом не дяди, а сварливого соседа по коммунальной квартире».

Таким образом, в правильную литературную речь Каялова внедряются разностилевые пласты, состоящие из просторечий, специальных слов, научных терминов, речевых клише и канцеляризмов. Такое соединение разной по стилю лексики создает иронический тон, которым пронизано все повествование, а также указывает на способность героя-повествователя ситуативно использовать и обыгрывать лексику, принадлежащую разным функциональным стилям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Витгенштейн Л. *Логико-философский трактат // Философские работы*. М.: Гнозис, 1994. Ч. 1. С. 5–73.
2. Архангельский А. *Плутовской роман в реалистической транс-*

крипции // Известия. 1999. 8 июня.

3. Липовецкий М. Глава третья. Игра как миф: проза «новой волны» // Липовецкий М. Русский постмодернизм: очерки исторической поэтики. URL: http://yanko.lib.ru/books/cultur/lipovecky_russ_post-modern-lit.htm#_Toc19601467 (дата обращения: 10.01.2019).

4. Лейдерман Н., Липовецкий М. Жизнь после Смерти, или Новые сведения о реализме // Новый мир. 1993. № 7.

5. Степанян К. Назову себя Цвайшпацирен? (Любовь, ирония и проза развитого постмодернизма) // Знамя. 1993. № 11.

6. Арбитман Р. Книгожизнь Алексея Слаповского // Лит. газ. 1994. № 12.

7. Иванова Н. Преодолевшие постмодернизм // Знамя. 1998. № 4.

8. Кузьменков А. Ангел лаодикийской церкви // Лит. газ. 2015. № 48.

9. Колобродов А. «История» одного «Гения» // Rara Avis: открытая критика. URL: http://rara-rara.ru/menu-texts/istoriya_odnogo_geniya (дата обращения: 11.01.2019).

10. Балакин А. Алексей Слаповский. Они // Критическая масса. 2005. №1.

11. Васильева-Шальнева Т.Б. Национальное и конфессиональное в произведении А. Слаповского «Первое второе пришествие» // Филология и культура. Philology and Culture. 2014. №1(35). С. 168–172.

12. Дикун Т. А. Психологизм метемпсихоза: антиномия «душа – тело» (на примере авантюрного романа А. И. Слаповского «Я – не Я») // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. №9(124). С. 150–155.

13. Крысин Л.П. Современный русский интеллигент: попытка речевого портрета // Русский язык в научном освещении. 2001. №1.

14. Ливантовская Е. Жизнь как анкета и как сюжет // Звезда. 1997. № 2-3.

15. Химик В.В. Поэтика низкого, или Просторечие как культурный феномен. СПб., 2000.

16. Александров Ю.К. Очерки криминальной субкультуры. М.: Права человека, 2001.

Статья поступила в редакцию 13.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 821.161.1

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0014

**ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «НЕМЕЦКИЙ»
В РОМАНЕ Г. ЯХИНОЙ «ДЕТИ МОИ»**

© 2019

Иванова Елена Радифовна, доктор филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы, декан психолого-педагогического факультета Орского гуманитарно-технологического института
Орский государственный университет

(462403, Россия, Орск, пр. Мира, 15а, e-mail: iva17051@yandex.ru)

Аннотация. В статье анализируется роман начинающей писательницы Гузель Яхиной «Дети мои», вызвавший неоднозначные оценки критиков и читателей. Произведение рассматривается с точки зрения функционирования лексико-семантического поля «немецкий», которое позволяет увидеть многообразие авторских подходов к реализации темы романа. Предпринятое исследование дало возможность выделить ряд микрополей в системе доминирующего лексико-семантического поля: имена собственные героев, географические названия, германизмы и др. Систематизация материала помогла подчеркнуть глубокую осведомленность писательницы в выбранной исторической теме, оригинальность ее воплощения, стилистическое совершенство произведения.

Ключевые слова: Г. Яхина, роман «Дети мои», современная русская литература, лексико-семантическое поле.

**THE LEXICAL-SEMANTIC FIELD «GERMAN» IN THE NOVEL
«CHILDREN OF MINE» BY G. YAKHINA**

© 2019

Ivanova Elena Radifovna, doctor of Philology, associate Professor of the Russian language and literature Department, Dean of the psychological and pedagogical faculty of the Orsk humanitarian and technological Institute
Orsk State University

(462403, Russia, Orsk, prospect Mira, 15A, e-mail: iva17051@yandex.ru)

Abstract. The article analyzes the novel «Children of mine» by the aspiring writer Guzel Yakhina, which caused ambiguous assessments by critics and readers. The work is considered from the point of view of the functioning of the lexical-semantic field «German», which allows us to see the diversity of the author's approaches to the implementation of the theme of the novel. The study has made it possible to identify a number of microfields in the system of the dominant lexical-semantic field: the names of the heroes, geographical names, germanisms, etc. The systematization of the material has helped to emphasize the writer's deep awareness of the chosen historical theme, the originality of its embodiment, the stylistic perfection of the work.

Keywords: G. Yakhina, novel «Children of mine», modern Russian literature, a lexical-semantic field.

Лексико-семантическое поле (ЛСП) в современной лингвистике является одной из значимых систем. Множество определений и толкований понятия «лексико-семантическое поле», по сути, сводится к пониманию его как объединения группы слов, которые, «несмотря на структурные различия, ... имеют в своей основе ту или иную семантическую категорию или категориальную ситуацию» [1, с. 126]. Как отмечают исследователи, структурирование лексем при анализе художественного текста позволяет глубже понять замысел произведения, оценить стиль автора [2-5]. Построение лексико-семантического поля в литературном произведении и выявление микрополей помогают установить логическую связь частей текста, логику сюжета, особенности реализации его идеи.

Роман современной писательницы Г. Яхиной «Дети мои» (2018) посвящен драматической странице истории поволжских немцев в России на переломе эпох. Думается, что взгляд на произведение через лексико-семантическое поле «немецкий» выявляет множество граней романа, которые явственно проступают лишь при таком подходе к изучению художественного текста.

Поток отзывов о новом романе Г. Яхиной определяет множество аспектов, достойных пристального внимания критиков и читателей [6-10]. В данной статье речь пойдет о том, как автор воссоздает неизвестный для многих мир российских немцев. Сделать это помогает анализ лексико-семантического поля «немецкий» и его микрополей.

Чтение текста произведения позволило выявить более 200 лексем, относящихся к ЛСП «немецкий». Важно, что частота их употребления меняется в разных частях книги.

Логично, что самым используемым в ЛСП «немецкий» стало микрополе «имена собственные». Как считает лингвист В.А. Никонов: «Имя персонажа – одно из средств, создающих художественный образ, оно может характеризовать социальную принадлежность персона-

жа, передавать национальный и местный колорит, а если действие происходит в прошлом, то воссоздавать историческую правду (или разрушать ее, если имя выбрано вопреки правде)» [11, с. 234]. Значимость имени персонажей в литературном произведении подчеркивается в работах В.В. Виноградова [12], А.В. Суперанской [13], С.И. Зинина [14] и мн. др. В самом начале романа автор представляет главного героя – учителя Якоба Ивановича Баха. Уже в сочетании его имени и отчества заложена некая двойственность, русско-немецкая сущность не только его судьбы, но всех переселенцев из Германии и их многочисленных потомков, для которых Россия стала родиной. Знакомство с земляками Баха наполняет микрополе «имя собственное»: пастор Адам Гендель, вдова Кох, толстуха Эми Бёлль, свинокол Гауф, бабка Фишер, плотник Шрёдер, семейство Дюрер, работяга Коль, ткач Дизель, заискивающий Гаусс, староста Петер Дитрих, мукомол Юлиус Вагнер, художник Антон Фромм, кузнец Бенц. По мере разворачивания сюжета в «ближний» круг Якоба Баха входят Удо Гримм – отец будущей жены учителя, ее няня Тильда, а также прибывший в немецкое поселение для того, чтобы строить новую жизнь, горбун Гофман, а вместе с ним упоминаются редакторы Вундт и Фихте, председатель парткома Беккер. Как видно, почти все фамилии хорошо известны в России, они ассоциируются с их более знаменитыми носителями: писателями, философами, политиками, учеными, художниками, музыкантами, прославившими Германию, как и фамилия главного героя. Почему автор выбирает именно эти звучные фамилии для своих самых обыкновенных персонажей? Ответов может быть много. Как отмечал исследователь В.Н. Михайлов: «На употреблении имени лежит печать определенной эпохи, литературного направления, классовой позиции автора. Одно и то же имя может служить разным целям» [15, с. 54]. Возможно, что в романе Г. Яхиной «Дети мои» так подчеркивается мысль о не востребованном в России начала XX века потенциале российских немцев, чьи

«громкие» фамилии постоянно напоминают о лучших представителях германского народа и его достижениях мирового уровня.

Значимой составляющей этого микрополя являются имена истинных гениев немецкой культуры и литературы. Как учитель, Бах напрямую был связан с ними. «Единственным предметом, когда мысль обретала былую свежесть и бодрость, была немецкая речь. Копаться с чистописанием Бах не любил, торопливо стремил урок к поэтической части: Новалис, Шиллер, Гейне – стихи лились на юные лохматые головы щедро, как вода в банный день» [16, с. 19]. Продолжают этот список Лессинг, Готтшед, братья Гримм, Гете. Реальность и значимость этого перечня имен собственных передаются через включение в него фамилий Вольнера – автора «Русской речи», Гольденберга – автора задачника по математике, который во время урока всегда был в руках у Баха.

Вместе с тем немецкие имена собственные в этом микрополе несут и важную идейную нагрузку, создают в произведении исторический контекст, вносят драматизм. Появляются они в хронологическом порядке, выстраиваются в соответствии с логикой исторического процесса XX в.: Карл Маркс, Фридрих Энгельс, Карл Либкнехт, Роза Люксембург. В сцене «Гнадентальского бунта» дается их обобщающая оценка. «Книги из избы читальни! Плакаты из школы и агитуголка! Журналы и газеты! – продолжал оратор Бенц. – Портреты всех этих собачьих сынов и дочерей, которых Бог отчего-то награждал немецкими именами! В костер полетели бумажные рулоны, стопки книг, затем – одна за другой – массивные расписные рамы с фотографиями: от Карла Маркса до Карла Либкнехта» [16, с. 303]. Продолжают этот перечень исторических деятелей, роковым образом повлиявших на судьбу миллионов людей и во многом обусловивших отношение к российским немцам, Пауль фон Гинденбург, Иоахим фон Риббентроп, Рудольф Гесс, Адольф Гитлер. Г. Яхина вводит эти немецкие имена собственные в свой роман как определенные временные и исторические ориентиры, позволяющие соотнести жизнь героев произведения с большим историческим временем.

Интересным авторским приемом в анализируемом микрополе можно назвать употребление имени собственного во множественном числе, а иногда и написание его с маленькой буквы. Эти нарушения орфографии вполне оправданы с точки зрения темы и идеи романа. Например, в главе «Жена» приведена оценка деятельности В.И. Ленина, данная его последователями: «Кто-то в Политбюро считал, что вождя погубили немцы. Все эти фёрстеры, клемпереры, нонке, борхардты, штрюмпели, бумке – заполошная каркающая стая, налетевшая из Германии» [16, с. 129]. В главе «Дочь» встречается другой пример: «Рядом с возами шагали люди: неунывающие Манны, скупые Ланги, богобоязненные Вендерсы, работающие Грассы» [16, с. 213]. В главе «Ученик» так описывается новое поколение будущих строителей счастливой жизни: «Круглощекие малыши, удивительным образом народившиеся в самые голодные и смутные годы Немецкой республики, – маленькие Ленче, Амальче, Гензельче и Гретче – сидели на низеньких лавках вокруг крыльца и вникали словам, которые пару ночей назад вышли из-под руки Баха» [16, с. 256]. В такой форме написания имен собственных очевидно обезличивание «десятков Хансов и Петеров» [16, с. 132] в глазах сильных мира сего. С другой стороны, необычная для имен собственных форма множественного числа создает ощущение тиражированности, массовости. Это не отдельные конкретные личности, а целый народ со своим языком и традициями, который был когда-то оторван от своих корней, но не обрел их на русской земле, став, тем не менее, неотъемлемой частью истории России.

Своеобразной подсистемой этого микрополя можно считать имена, пришедшие из немецкого фольклора, который буквально пронизывает весь роман. Это «глупый Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1(26)

Ганс», «Гамельнский крысолов», «Ослинский великан». Они органично вплетаются в текст произведения, становятся яркими аллюзиями и метафорами.

Следующим значимым микрополем ЛСП «немецкий» в романе «Дети мои» являются географические и административные названия. Безусловно, главная лексема в этом микрополе – слово «Германия» и множество образованных от него производных. Кайзеровская Германия, Веймарская Германия, имперская Германия – все эти словосочетания отражают быстроменяющийся образ европейской державы, ее политический строй. Однако два словосочетания имеют, скорее, метафорический смысл: поволжская Германия («Тогда поволжской “Германия” была определена более скромная, хотя все еще достойная роль: стать пусть не орудием строительства коммунизма, но его агитационной витриной» [16, с. 133]) и ручная Германия («Своими руками создал на берегах Волги Немецкую коммуну – эдакую маленькую ручную Германию, напрямую подчиненную правительству в Москве» [16, с. 133]).

Более обширную группу лексем этого микрополя составляют названия поволжских колоний. Их анализ позволяет увидеть явную дилемму этих лексем по принципу «здесь – там», т.е. в России и в Германии. «Колонисты привезли свои языки в середине восемнадцатого века с далекой исторической родины – из Вестфалии и Саксонии, Баварии, Тироля и Вюртемберга, Эльзаса и Лотарингии, Бадена и Гессена» [16, с. 20]. Образ далекой Германии возникает в названиях немецких земель, которых никогда не видели поволжские немцы, живущие в XX веке, в упоминаниях рек: Рейн, Шпрее, Одер, Эльба, Везер, Майн, Рур. Эти реалии немецких земель живут в национальной памяти поволжских немцев, окутываясь идиллической дымкой и от этого становясь более прекрасными, желанными, но недостижимыми. Очевидно, стремясь сохранить эту память для потомков, укоренить свою национальную идентичность, немецкие колонисты назвали свои поселения звучными именами, многие из которых буквально повторяют названия германских городов и деревень. Так, волжский Гнаденталь, где разворачиваются события романа, даже своей архитектурой напоминает саксонский Гнаденталь, расположенный на берегу Эльбы. Названия волжских колоний: Бальцер, Кутгер, Мессер, Шиллинг, Шваб, Цюрих, Базель, Шенхен, Цуг, Гларус, Урбах, Штрауб, Унтердорф, Кукнус – сохранили имена первых переселенцев, основателей поселений, или привнесли в российскую топонимику названия немецких городов.

Еще одной интересной составляющей лексико-семантического поля «немецкий» являются собственно немецкие слова, отчасти вошедшие в русский язык как варваризмы, а точнее германизмы [17, 18], отчасти оставшиеся лишь примером немецкоязычной лексики, которая очень гармонично звучит в романе «Дети мои»: шульмейстер, шульгауз, кирха, фройляйн, шванк, клопы, грессбух, ландграф, рейх, рейхсмарки, фюрер. В произведении эти лексемы, с одной стороны, помогают создать атмосферу Гнаденталья и подобных ему немецких колоний, сохраняющих свою языковую и культурную самобытность. А с другой стороны, еще раз подчеркивают трагизм судьбы колонистов, чью мирную жизнь перечеркнул фюрер, пожелавший возвести свой рейх в статус супердержавы. Есть в этом микрополе и необычные словосочетания. Например, в написанной Бахом заметке о мировоззрении колонистов читаем о том, что «за более чем сто лет русские немцы, сами того не заметив, превратились в отличный от рейхсдойчей народ» [16, с. 190]. Различие между «рейхсдойче» и «фольксдойче» было актуально только для немцев XX века. В сознании Якоба Баха, далекого от политических стратегий нацистов, «рейхсдойчи» означали немцев Германии, совсем не похожих на колонистов Поволжья. С этой лексемой в романе связаны горькие размышления главного героя произведения о выпавшей его сородичам горькой доле:

«Так не пора ли нам, русским немцам, понять, что далекого счастья не существует?» [16, с. 191] Понятие «фольсдойче» актуализируется в связи с нацистской политикой фашистской Германии и в новом контексте прозвучит лишь в конце романа.

Примыкают к этому микрополю лексемы, пришедшие из немецкого языка и написанные на немецком языке. Их в тексте немного, но они необходимы как некий документ, своеобразный национальный и культурный знак эпохи. Это многочисленные названия немецких газет, политических организаций, а также слова из песен, пословиц и т.п.

Анализ ЛСП «немецкий» в романе Г. Яхиной «Дети мои» невозможен без самой лексемы «немецкий», которая встречается в тексте довольно часто, но при этом вносит в произведение множество метафорических значений. Важно отметить меняющуюся эмоциональную окраску этих слов и словосочетаний от главы к главе. В начале романа дореволюционная жизнь поволжских колоний спокойная и полноценная, как Волга. От имени Якоба Баха звучат традиционные для мировосприятия переселенцев понятия: немецкий язык, высокий немецкий, литературный немецкий, немецкая речь, немецкая принцесса (так колонисты называли Екатерину II), немецкие врачи, российские немцы, немецкая аккуратность. Революция 1917 г. круто изменила жизнь поволжских колоний. Эти перемены отразились в новых словосочетаниях: немецкая коммуна, немецкие трудящиеся массы, Немецкая социалистическая республика. По мере того, как советская власть в контексте обострения политических отношений с Германией меняет свое отношение к переселенцам, слова, обозначающие быт и нравы, сокращаются, становятся нарочито грубыми: немкоммуна, немреспублика, немкино, немецкие куркули, немчура. Завершающим аккордом этой ниспадающей градации в оценке и восприятии колонистов станут размышления Сталина о них: «Германия готовилась к войне, готовилась уже давно. В ее богатом арсенале среди прочих было еще не испытанное, но серьезное оружие: этнические немцы – табун троянских коней, рассыпанных по земному шару и ожидающих своего часа. Гитлер – безумец, истерик и несомненный демагогический гений – во время своих многочасовых выступлений впадал в ораторский экстаз, повествуя о несправедливом отношении других государств к проживающим на их территориях “вернейшим сынам арийской нации”. Он жаждал, чтобы сыны эти встали под знамена Рейха: провозгласил начало борьбы за создание нацистской Германии за границей и ввел понятие “абсолютного немца”, автоматически превращавшего любого, в ком текла благородная арийская кровь, в нациста, ибо “кровь сильнее паспорта” [16, с. 457]. Следует отметить, что лексемами этого микрополя более насыщены первая и последняя главы романа, как две полярные точки зрения, отражающие противоположные взгляды на немецких колонистов в России.

В целом, взгляд на роман Г. Яхиной «Дети мои» сквозь призму лексико-семантического поля «немецкий» позволяет рельефно увидеть масштабный историко-культурный материал произведения, оценить тонкую стилистику текста, мастерство писательницы. Совершенно логично, что более объемным микрополем стали имена собственные, поскольку трагизм судьбы поволжских немцев проявляется в линиях жизни отдельных людей – героев романа. Емкость лексико-семантического поля романа «Дети мои» придает ему достоверность и убедительность, что очень важно для любого произведения исторической тематики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Васильев Л.М. Современная лингвистическая семантика. М.: Высшая школа, 1990.176 с.
2. Щур Г.С. Теория поля в лингвистике. М.: Наука, 274. 256 с.
3. Еремينا, М. А. Лексико-семантическое поле «отношение человека к труду» в русских народных говорах: этнолингвистический аспект : автореф. дис. канд. филол. наук : 10.02.01. Екатеринбург,

2003. 23 с.

4. Кезина С.В. Семантическое поле как система // Филологические науки. 2004. № 4. С. 79-86.
5. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики. 4-е изд. М.: URSS, 2017. 280 с.
6. Костокович, Е. На всю глубину // Яхина Г. Дети мои. Москва: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2018. – с.7-8.
7. Павлова Н.И. Поэтика визуальности в романе Г. Яхиной «Дети мои»: к вопросу о феномене литературного успеха // Культура и текст, 2018, № 3 (34). С. 52-66. URL: <http://www.ct.uni-altai.ru/>
8. Чернявская Ю. Книги, о которых говорят. Гузель Яхина: от «Зулейхи» к «Детям» // TUT BY MEDIA. LLC. URL: <https://news.tut.by/culture/593657.html>
9. Шипнигов И. «Дети» – роман о молчащем поколении. Интервью с Гузель Яхиной о втором романе, самооценки писателя и сериале по «Зулейхе» // URL: <https://knife.media/yahina-interview/>.
10. Басинский П. Гузель Яхина выпустила новую книгу // Росзийская газета, № 95 от 03.05.2018. URL: <https://rg.ru/2018/05/03/guzel-yahina-vypustila-novuiu-knigu.html>.
11. Никонов В.А. Имя и общество. М.: Наука, 1974. 278 с.
12. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М.: Наука, 1963. 253 с.
13. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М.: Наука, 1973. 366 с.
14. Зинин С.И. Введение в поэтическую ономастику. М.: Наука, 1970. URL: <http://imja.name/poethonimy/ononoprostranstvo-proizvedeniya.shtml>.
15. Михайлов В.Н. Собственные имена как стилистическая категория в русской литературе. Луцк, 1965. 56 с.
16. Яхина, Г. Дети мои. – Москва: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2018. – 496 с.
17. Гребенник Л.В. Процесс заимствования из немецкого языка на фоне взаимодействия двух культур // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Симф.: «Филология», 2005. № 1. С. 103-108.
18. Зенович Е.С. Словарь иностранных слов и выражений. М.: ООО «Агентство «КРПА «Олимп»: ООО «Издательство АСТ», 2002.778 с.
19. Дитц Я.Е. История поволжских немцев-колонистов. 3-е изд. – М.: Готика, 1997.429 с.
20. Райт А. Обучение детей поволжских колонистов и где учились дети // URL: <http://wolgadeutsche.net/fotos/raith/Ausbildung.pdf>

Статья поступила в редакцию 12.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81'42:82-3:392.3

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0015

ДИНАМИКА ОБРАЗА СЕМЬИ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ

© 2019

Ильина Лариса Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры романской филологии и методики преподавания французского языка
Оренбургский государственный университет
(460018, Россия, Оренбург, просп. Победы, д. 13, nerol2620@mail.ru)

Аннотация. В данной статье представлены результаты исследования динамики образа семьи в европейской культуре, обусловленного процессом глобализации, вследствие которой меняется система ценностей, и общностью изменений в образе семьи и семейных отношений, отраженных в культуре и языке народов Европы. Автор показывает, что с помощью ключевых слов и других лексических средств, служащих для создания образа семьи, тексты художественных произведений передают образ семьи и атмосферу семейных отношений как результат реконструкции данного объекта в сознании представителей конкретной эпохи. Статья посвящена проблеме изучения образа семьи в российской и зарубежной лингвокультурах на примере художественных текстов с учетом основных положений лингвоконцептологии и использованием полевого подхода. Определено, что ассоциативно-семантическое поле *семья* – соотносится с экстралингвистической областью *семья*, описание которой, как результат реконструкции данного объекта в сознании представителей конкретной эпохи, содержится в художественных текстах. Результаты сопоставительного анализа форм репрезентации семьи в российской и зарубежной лингвокультурах показывают отрицательную динамику образа семьи, т.е. ассоциативно-семантические поля слов *семья*, *family*, *Familie* составленные на основе анализа художественных текстов XIX века, превосходят поля XX века по большинству показателей.

Ключевые слова: *семья*, *family*, *Familie*, образ семьи, лингвокультура, лингвоконцептология, литература, ассоциативный эксперимент, ассоциативно-семантическое поле *семья*, корпус-менеджер AntConc.

DYNAMICS OF THE IMAGE OF A FAMILY IN FICTION

© 2019

Lina Larisa Evgenievna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of romance Philology and methods of teaching French
Orenburg State University
(460018, Russia, Orenburg, Pobedy avenue, 13, nerol2620@mail.ru)

Abstract. This article presents the results of a study of the dynamics of the family image in European culture, due to the process of globalization, as a result of which the value system is changing, and the general changes in the family image and family relations reflected in the culture and language of the European nations. The author shows that using keywords and other lexical tools that serve to create an image of a family, the texts of artistic works convey the image of a family and the atmosphere of family relationships as a result of the reconstruction of this object in the minds of representatives of a particular era. The article is devoted to the problem of studying the image of the family in the Russian and foreign linguistic cultures on the example of artistic texts taking into account the main provisions of linguistic conceptology and the use of the field approach. It was determined that the associative-semantic field of the family corresponds to the extralinguistic area the family, the description of which, as a result of the reconstruction of a given object in the minds of representatives of a particular epoch, is contained in literary texts. The results of a comparative analysis of the forms of family representation in Russian and foreign linguistic cultures show a negative dynamic of the image of the family, i.e. associative semantic fields of the words family, family, Familie, based on the analysis of literary texts of the XIX century, exceed the fields of the XX century in most indicators.

Keywords: family, family, Familie, family image, linguoculture, linguistic conception, literature, associative experiment, associative semantic field family, corpus-manager AntConc.

Процессы глобализации вызывают переоценку системы ценностей, в том числе меняется отношение к семье. В семье воспитываются основополагающие принципы, которые смогут сохранить духовное здоровье нации. Переосмысление системы ценностей с одной стороны и общность тенденций изменения семейных отношений, отраженных в культуре и языке народов Европы с другой, актуализируют необходимость изучения образа семьи в европейской культуре.

Научная новизна исследования заключается в выявлении ключевых понятий культуры и проведении на их основе сопоставительного анализа форм репрезентации семьи в российской и зарубежной лингвокультурах для изучения динамики образа семьи.

Целью исследования является изучение процесса развития образа семьи в российской и зарубежной лингвокультурах на примере художественных текстов русской, английской и немецкой литературы.

Методы исследования: анализ научной литературы; метод контекстуального анализа; метод сплошной выборки; описательный метод; метод классификации; метод ассоциаций; полевой метод; метод математической обработки данных.

Практическая значимость: результаты исследования могут быть использованы в курсе дисциплин программ бакалавриата и магистратуры «Теоретические проблемы текста», «Лингвистический анализ текста». Основные положения проведенного исследования могут исполь-

зоваться как основа дальнейших теоретических разработок.

Тема семьи нашла свое отражение в произведениях разных литературных направлений европейской литературы XIX–XX веков. В конце 1980 годов в отечественной и западной литературе фиксируется противоречивый опыт подрастающего поколения, который отображает нестабильность современной семьи (развод, повторный брак), многообразие семейных форм жизни (неполные семьи, гражданский брак), изменение женских и мужских ролей в семье («новые отцы», «новые матери») [1].

Для западноевропейской литературы начала XX века характерен тип *романа-эпопеи – роман-семейная хроника, семейная сага, роман-поток*. XX век внес свои коррективы в восприятие темы семья. В отечественной литературе XX века в эстетике соцреализма семья рассматривается как символ мещанства, а не как символ счастья.

Для изучения динамики образа семьи в российской и зарубежной лингвокультурах на примере художественных текстов мы опирались на основные положения лингвоконцептологии и использовали полевой подход [2]. Ассоциативно-семантическое поле *семья* соотносится с экстралингвистической областью *семья*, описание которой, как результат реконструкции данного объекта в сознании представителей конкретной эпохи, содержится в художественных текстах. В нашем исследовании *динамика образа семьи* рассматривается как про-

цесс изменения формы репрезентации семьи в текстах художественных произведений. Образ семьи фиксируется в художественных текстах, вбирая в себя как описание лингвокультурных характеристик и особенностей национальной концептосферы каждого народа, включая природные и исторические факторы, так и описание внутрисемейных отношений, отражающие менталитет народа, традиции и культуру взаимоотношений членов семьи.

В соответствии с поставленной целью для изучения динамики образа семьи в российской и зарубежной лингвокультурах на примере художественных текстов были определены задачи исследования:

1. Отбор художественных текстов из массива произведений русских, английских и немецких писателей XIX-XX веков, ключевой темой которых является тема семейных отношений и которые имеют временной интервал (рассматривая дату выхода произведения в свет) около 80-100 лет.

2. Отбор стимулов на русском, английском и немецком языках для анализа текстов методом сплошной выборки (из толковых и ассоциативных словарей; с помощью сопоставительного анализа пословиц).

3. Анализ художественных текстов с помощью корпус-менеджера AntConc.

Корпус-менеджер AntConc (разработанный Dr. Laurence Anthony, Waseda university, Япония) предназначен для обработки корпусов первого порядка. В корпусной лингвистике «корпусом первого порядка» называют любое собрание текстов, объединенных общим признаком (языком, жанром, автором, периодом создания текстов). В нашем исследовании с помощью корпус-менеджера AntConc осуществлен поиск и подсчет различных элементов текста, а также проведен анализ частотности и контекста употребления словоформ, словосочетаний и пословиц в выбранных художественных текстах на русском, английском и немецком языках.

Материалом исследования послужили произведения русских, английских и немецких писателей XIX-XX веков: «Семейная хроника» С.Т. Аксакова [3], «Будденброки. История гибели одного семейства» Томаса Манна (нем. Paul Thomas Mann «Buddenbrooks: Verfall einer Familie» [3]), «Собственник» Дж. Голсуорси из цикла «Сага о Форсайтах» (англ. John Galsworthy «The Man of Property» [5]); «Елтышевы» Р.В. Сенчина [6], «Пятый ребенок» Дорис Лессинг (англ. Doris May Lessing «The fifth child» [7]), «Дорогая семья» Кирстен Бойе (нем. Kirsten Boie «Die liebe Familie» [8]).

С помощью толковых словарей были определены ключевые понятия, описывающие семью в русской лингвокультуре – объединение (группа) людей, родители, дети, родственники, брак, быт, ответственность; в английской лингвокультуре – group of people (группа людей), live together (совместное проживание), related to one another (родственные отношения), parents (родители) and children (дети); в немецкой лингвокультуре – [Lebens]gemeinschaft (сообщество), Gruppe (группа лиц), Elternpaar (родители), Elternteil (родитель), Kind ребенок, [bluts]verwandten Personen (кровное) родство, Sippe (особь). Ключевые понятия брак и ответственность выделяются только в русском определении семьи; бытовые отношения и совместное проживание не подчеркиваются в немецком определении, тогда как следующие понятия – объединение людей, родственные отношения, родители и дети – представлены во всех определениях. Именно данные понятия были использованы для анализа динамики образа семьи в российской и европейской лингвокультурах [9].

В поисковой системе GOOGLE мы задали поочередно запросы «русские пословицы», «English proverbs», «Deutsche Sprichwörter», и в первых пяти сайтах на каждом языке из предложенного системой списка методом сплошной выборки мы выбрали пословицы, объединенные темой «семья». Были выявлены наиболее

распространенные пословицы и проанализирована частотность их употребления. Мы не ставили задачу отыскания смысловых эквивалентов во всех языках, – они, несомненно, есть в культуре каждого народа. Нам нужно было доказать, что выявленные нами ключевые понятия подтверждаются частотностью употребления пословиц, выражающих те же смыслы.

Интересно отметить, что на сайте Learn English Today [10] есть страница English Idioms and Idiomatic Expressions, где представлен список ключевых слов (Lists of idioms by theme), по которым сгруппированы пословицы, но ключевого слова семья среди них нет. В списке 50 самых важных пословиц английского языка, размещенных на сайте Learn English for every situation [11], мы нашли только две пословицы, связанные с семьей и домом: *There's no place like home*, *Familiarity breeds contempt*.

В случае затруднения или спорного (двойного) толкования мы обращались к таким авторитетным изданиям, как сборник «Пословицы русского народа» В. И. Даля, который содержит рубрики *семья – родня, жених – невеста, дети – родины* [12]; оксфордский словарь The Oxford Dictionary of Proverbs [13], словарь Duden [14] и словарь Sprichwörter & Redewendungen Bedeutung und Herkunft von Sprichwörtern und Redewendungen [15].

Мы использовали ассоциативный словарь русского языка, составленный Ю. Н. Карауловым на основе ассоциативного эксперимента, проведенного коллективом ученых институтов русского языка и языкознания РАН в период с 1988-1998 годы. Модель ассоциативного словаря представляет упорядоченную последовательность ассоциативных полей, полученных в результате проведения свободного ассоциативного эксперимента. Ассоциативные словари относятся к словарям дескриптивного типа. Они не являются предписывающими или нормативными. В настоящее время ассоциативные словари находятся в свободном доступе в сети Интернет, что позволяет использовать их в научных исследованиях в области лексикографии, лексической семантики, лингвистики, социологии, информатики, психиатрии и других областях современной науки [16].

Ассоциативный словарь дает сведения о том, что стоит за каждым словом стимул в сознании носителей языка. Так, в словаре на стимул *семья* представлено всего 629 реакций (Таблица 1), различных реакций - 199, одиночных реакций - 138, отказов - 4., т. е. 61 реакция представлены с частотностью от 82 случаев ее проявления и ниже:

Таблица 1 - Реакции на стимул *семья* по данным русского ассоциативного словаря

Реакции	Частота	Реакции	Частота	Реакции	Частота
большая	82	моя	27	счастливая	11
дружная	63	и школа	22	любовь	10
дети	37	мама	14	распалась	10
дом	27	крепкая	12	

Мы использовали также «Идеографический словарь русского языка» О. С. Баранова [17], который дает как смысловую картину окружения конкретного понятия, так и картину всей лексики в целом. Синонимы к слову *семья* по словарю О. С. Баранова: *близкие, династия, дом, задруза, пчелосемья, род, рой, семейка, семейные, ... фамилия, хомут, юрт*.

Ассоциации: привязанность (создать #. завести #); семейный союз; семейный очаг; семьянин (примерный #); семейственный;

семейная (супружеская) жизнь; домочадцы (*устар*); жить одним домом с кем-л.; жить душа в душу; держаться за юбку.; отбиться [отбиваться] от дома; ...

годовщины свадеб: ситцевая, деревянная... золотая и т.д. [17].

Тезаурус английского языка [18], вместе с онлайн словарем английского языка [19], являются крупнейшими и надежными ресурсами с функциями поиска

определений, синонимов и антонимов, сленга, идиом; с возможностью фильтрации результатов поиска по релевантности, длине слова, и т.д.

Словарь предлагает следующие синонимы к слову *family* (слова сгруппированы по частотности употребления): *clan, folk, group, house, household, people, tribe, ancestors, ancestry, ... ménage*. (www.thesaurus.com/browse/family?s=t, www.dictionary.com/browse/family?s=t). В словаре приводятся следующие ассоциации к слову *family*: *affiliation, alliance, band, bunch, circle, clan, clique, club, company, congress... tribe, troops, troupe, union, zoo*. (<https://www.thesaurus.com/browse/family?s=t>)

Словарь синонимов и ассоциаций немецкого языка *OpenThesaurus* [20] осуществляющий поиск слов с подобным или идентичным значением. *OpenThesaurus* является открытым проектом, где каждый может исправлять ошибки или добавлять новые синонимы.

Словарь *OpenThesaurus* предлагает следующие синонимы к слову *Familie*: *Verwandschaft (Hauptform), Angehörige, Anhang, Familie, Familienverband, Geschlecht, Kind und Kegel*, (<https://www.openthesaurus.de/synonyme/Familie>). Словарь предлагает следующие ассоциации: *Bevölkerungsschicht, Gruppe, bunte Truppe, Clique, Verwandschaft, Angehörige, alle anzeigen* (<https://www.openthesaurus.de/synonyme/Familie>).

Данные ассоциативные словари русского, английского и немецкого языков, несмотря на общий принцип построения, имеют ряд отличий, например, в тезаурусе русского языка пословицы включены в перечень ассоциаций, в словаре немецкого языка выделены в отдельную рубрику *Teilwort-Treffer und ähnliche Wörter*, а в словаре английского языка предлагаются *Example Sentences for family* и *Word Origin & History*.

Учитывая всю проделанную работу, мы определили список слов, имеющих наибольшую степень релевантности для выявления динамики образа семьи в российской и европейской лингвокультурах и на основе которых будет осуществлен анализ художественных текстов (Таблица 2):

Таблица 2 - Слова, имеющие наибольшую степень релевантности для выявления динамики образа семьи

	Русская лингвокультура	Английская лингвокультура	Немецкая лингвокультура
Толковые словари	семья объединение (группа) людей, родители, родственники) дети	family group of people live together related to one another parents children	Familie [Lebens]Gemeinschaft Gruppe Elternpaar, Elternteil Kind [bluts]Verwandten
Пословицы	соборность (вместе) вера любь	home heritage love	Sparsamkeit, Gemütlichkeit Ordnung Liebe
Ассоциативные словари	семья большая семья дружная дом дети распалась	menage tribe clan affiliation circle crowd	Familienbande Gebliut Blutsverwandschaft Verwandschaft Alle anzeigen

Необходимо отметить, что в русском языке слово *семья* имеет эквивалент *смейство*, который в настоящее время рассматривается как устаревшее слово; русским *родители* и *родственники* соответствует английское *parents*, а в немецком наряду с *Eltern* и *Elternpaar* существует еще *Elternteil*. Определенный интерес будет представлять поиск слов *brood* (*выводок*), *circle* (*круг*) *crowd* (*толпа*) в английских текстах, так как *brood* и *crowd* в контексте семейных отношений может иметь негативный оттенок, а *circle* чаще употребляется в общественно-политическом контексте. Среди немецких выражений интерес представляют: *Gebliut* (*происхождение*), *Blutsverwandschaft* (*кровное родство*), *alle anzeigen* (*все характерные (фамильные) черты*), особенно *alle anzeigen*, которое имеет значение *все проявления, все связи, все показатели*.

В соответствии с целью и задачами исследования мы провели анализ произведений XIX и XX веков и получили количественные показатели употребления единичных лексико-семантических полей *семья family, Familie*. Анализируя полученные данные для каждой лингво-

культуры, мы отмечаем, что самый высокий показатель для русской лингвокультуры получен по ключевому слову *дом, хозяйство* – 159 (XIX век) и 223 (XX век) случаев употребления соответственно. Это объясняется содержанием произведений – в «Семейной хронике» С.Т. Аксакова – подробно описывается уклад жизни помещиков, а в романе Р.В. Сенчина «Елтышевы» также описывается быт, а строительство нового дома – один из маркеров улучшения жизни, на которое герои произведения очень надеются.

Самый высокий показатель для английской лингвокультуры получен по ключевому слову *live together, together* – 221 (XIX век) и 44 (XX век) случаев употребления соответственно. Это можно объяснить характером отношений главных героев – члены семьи Форсайтов стремятся держаться друг за друга в силу традиций, они ощущают себя одним целым, даже когда они понимают, что семья распадается.

Самый высокий показатель для немецкой лингвокультуры получен по ключевому слову *die Mutter* – 107 (XIX век) и 95 (XX век) случаев соответственно. Мы объясняем этот факт содержанием произведений – именно женщиной (матерью, хозяйкой) поддерживается утвержденный порядок, к которому так стремятся все немцы.

Частотность употребления ключевого слова *семья / family / Familie* значительно снизилась в художественных текстах на русском (96 - 11) и английском языках (41 - 6) и осталась на том же уровне в немецком (55 - 55) языке.

Частотность употребления ключевого слова *мать, mother, Mutter* осталась практически на том же уровне в русском языке (67-65) и значительно снизилась в английском (60-24) и немецком (107 - 95) языках. Частотность употребления ключевого слова *отец, father, Vater, Papa* снизилось в русской (117-33) и английской (90 - 30) лингвокультурах, (70-19) в немецкой. Частотность употребления ключевого слова *хозяйство дом, home, Haus* повысилось в русском языке (119-223), но снизилось в английском (16 - 8). *Любовь, love, Liebe* - значительное снижение частотности употребления ключевого слова наблюдается в русском (141 - 4) и немецком языках (36 - 22) и небольшое в английском (69 - 30). Самый яркий из полученных результатов - снижение показателя *бог, с богом, вера* в текстах русскоязычных авторов. Данное слово мы вычленили из ключевых концептов русской лингвокультуры (121 - 15). Снижение показателя подтверждается наблюдением за жизнью современного общества и отношением у религии.

Мы установили, что ассоциативно-семантические поля слова *семья, family, Familie* составленные на основе анализа художественных текстов XIX века, превосходят поля XX века по большинству показателей. Следовательно, динамика образа семьи – отрицательная.

При соотношении ассоциативно-семантических полей *семья, family, Familie*, составленных на основе анализа художественных текстов XIX и XX веков, выделяются лексико-семантические поля, составленные на основе анализа произведений немецких авторов – разрыв между полями XIX и XX веков здесь намного меньше. Мы объясняем это содержанием данного произведения – повесть К. Бойе «Дорогая семья» - позитивная по содержанию, чего нельзя сказать о русском и английском произведениях XX века, выбранных для анализа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Никольский Е. В. Жанр романа семейной хроники в русской литературе рубежа тысячелетий // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2011. № 4.
2. Красных В. В. Лингвокультурология. М.: Академия, 2002. 208 с.
3. Аксаков, С. Т. Семейная хроника / Аксаков С. Т. – Директ-Медиа, 2012. – 219 с Баранов О. С. Идеографический словарь русского языка, 2002 - [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.thesaurus1.narod.ru/
4. Mann, Paul Thomas. Buddenbrooks: Verfall einer Familie. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gutenberg.org/ebooks/34811>

5. Galsworthy, John. *The Man of Property*. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.e-libra.ru/read/247529>
6. Сенчин, Р.В. Елтышевы / Р.В. Сенчин: Роман - М.: ЭКСМО, - 2009. – 320 с.
7. Lessing, Doris May/ *The fifth child* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.brainteaser.narod.ru/books>
8. Boie, Kirsten. *Die liebe Familie*. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: 38-yazikov-besplatno.ru
9. Ильина Л. Е. Динамика образа семьи в российской и зарубежной лингвокультурах (на примере художественных текстов): монография. - Оренбург: ОГУ. 2017. - ISBN 978-5-7410-1987-0. - 120 с.
10. *Learn English Today* [Электронный ресурс]. URL: www.learn-english-today.com (дата обращения: 15.06.2018).
11. *Learn English for every situation* [Электронный ресурс]. URL: <http://www.phrasemix.com> (дата обращения: 15.06.2018).
12. Даль В.И. Пословицы русского народа [Электронный ресурс]. URL: hobbitaniya.ru/dal/dal.php (дата обращения: 15.06.2018).
13. *The Oxford Dictionary of Proverbs* [Электронный ресурс]. URL: www.oxfordreference.com (дата обращения: 15.06.2018).
14. *Duden* [Электронный ресурс]. URL: www.duden.de (дата обращения: 15.06.2018).
15. *Sprichwörter & Redewendungen Bedeutung und Herkunft von Sprichwörtern und Redewendungen* [Электронный ресурс]. URL: www.sprichwoerter-redewendungen.de (дата обращения: 15.06.2018).
16. Караулов Ю. Н. Лингвокультурное сознание русской языковой личности. М.: Знание, 2009. 336 с.
17. Баранов О. С. Идеографический словарь русского языка, 2002 - [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.thesaurus1.narod.ru/
18. Тезаурус английского языка [Электронный ресурс]. URL: <http://www.thesaurus.com/> (дата обращения: 15.06.2018).
19. Словарь английского языка [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dictionary.com/> (дата обращения: 15.06.2018).
20. *OpenThesaurus* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.openthesaurus.de> (дата обращения: 15.06.2018).

Статья поступила в редакцию 07.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0016

ЛЕКСИЧЕСКИЕ И СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ
ОЦЕНКИ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ)

© 2019

Моисеева Ирина Юрьевна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой
«Романская филология и методика преподавания французского языка»

Калиева Айгерим Сандыбаевна, магистрант

Оренбургский государственный университет

(460024, Россия, Оренбург, улица Чкалова, 2, e-mail: aigerim_kaliewa@mail.ru)

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме изучения языковых средств выражения эмоциональной оценки. Категории эмоциональности и оценки относятся к универсальным категориям, поскольку представлены во всех языках мира. Кроме того, категории связаны друг с другом. В структуре оценки наблюдаются два начала: эмоциональное и рациональное. Оценка может быть чисто рациональной, однако эмоция предусматривает оценку. Эмоции представлены в одной из разновидностей оценки, а именно в эмоциональной оценке. Эмоциональная оценка может быть выражена с помощью языковых средств на всех уровнях системы языка: фонетическом, морфемном, лексическом, синтаксическом, а также с помощью стилистических средств. Авторы анализируют лексические и синтаксические средства выражения эмоциональной оценки. Материалом исследования послужило художественное произведение современной немецкой писательницы Ю. Герман «Sommerhaus, später» («Летний домик, позже»), представляющее собой сборник рассказов. Анализируется один из рассказов данного сборника «Rote Korallen» («Красные кораллы»). Среди лексических средств выражения эмоциональной оценки выделены эмоционально-оценочные имена прилагательные, существительные, глаголы и наречия. Языковые средства выражения эмоциональной оценки на уровне синтаксиса представлены такими синтаксическими приемами, как синтаксический повтор, синтаксический параллелизм, анафора, риторический вопрос.

Ключевые слова: оценка, эмоциональность, эмоциональная оценка, эмоционально-оценочное имя существительное, эмоционально-оценочное имя прилагательное, эмоционально-оценочный глагол, эмоционально-оценочное наречие, синтаксический повтор, синтаксический параллелизм, анафора, риторический вопрос.

LEXICAL AND SYNTACTIC MEANS OF EXPRESSING EMOTIONAL EVALUATION
(ON THE MATERIAL OF MODERN LITERARY WORK
IN THE GERMAN LANGUAGE)

© 2019

Moiseeva Irina Yurievna, doctor of Philology, professor, head of the Department

“Romance Philology and methods of teaching French”

Kaliewa Aigerim Sandybaevna, graduate student

Orenburg State University

(460024, Russia, Orenburg, Chkalov st., 2, e-mail: aigerim_kaliewa@mail.ru)

Abstract. This article is devoted to the actual for today problem of studying linguistic means of expressing emotional evaluation. The categories of emotionality and evaluation belong to universal categories, as they are represented in all languages of the world. In addition, categories are related to each other. There are two beginnings in the evaluation structure: emotional and rational. Evaluation may be purely rational, but emotion provides for evaluation. Emotions are represented in one of the types of evaluation, namely, in emotional evaluation. Emotional evaluation can be expressed by using language means at all levels of the language system: phonetic, morphemic, lexical, syntactic, as well as by using stylistic means. The authors analyze the lexical and syntactic means of expressing emotional evaluation. The material of the study was the literary work of the modern German writer J. Herman “Sommerhaus, später” (“Summer House, later”), which is a collection of short stories. One of the stories from this collection, “Rote Korallen” (“Red Corals”), is analyzed. Among the lexical means of expressing emotional evaluation emotional-evaluative adjectives, nouns, verbs, and adverbs are singled out. The linguistic means of expressing emotional evaluation at the syntax level are represented by such syntactic devices as syntactic repetition, syntactic parallelism, anaphor, and rhetorical question.

Keywords: evaluation, emotionality, emotional evaluation, emotional-evaluative noun, emotional-evaluative adjective, emotional-evaluative verb, emotional-evaluative adverb, syntactic repetition, syntactic parallelism, anaphora, rhetorical question.

В языке находит отражение взаимодействие человека и действительности в различных аспектах. К одному из этих аспектов мы можем отнести оценочный. Понятие оценки пришло в лингвистику из логики оценок, в которой под оценкой подразумевалось высказывание о ценностях [1, с. 2]. Оценка представляет ценностное отношение к кому-либо, чему-либо, основанное на принятии или отрицании положительных свойств объекта. «Оценка – это такое определение объекта, при котором выявляется его положительное (отрицательное) значение для субъекта, при условии, что объект способен удовлетворять потребности субъекта» [1, с. 12]. Именно такое толкование оценки в наибольшей степени распространилось в лингвистике. Огромный вклад в исследование категории оценки был внесен такими исследователями, как Н. Д. Арутюнова [2], М. П. Брандес [3], Е. М. Вольф [4], Т. В. Маркелова [5], В. Н. Телия [6], Е. В. Тулубеева [7].

К изучению эмоций лингвисты стали обращаться в последние десятилетия, проявляя значительный ин-

терес вопросам функционирования эмоций в речи, их эмотивного значения, важности эмоций и чувств, тесной взаимосвязи между эмоциями, мыслями и языком. Значительный вклад в изучение языка эмоции было внесено В. И. Шаховским [8, 9]. Помимо него, исследованиями данного направления занимались такие ученые-лингвисты, как И. В. Арнольд [10], Ю. Д. Апресян [11], Л. Г. Бабенко [12], А. Вежбицкая [13], В. И. Жельвис [14], М. И. Кожина [15], О. Е. Филимонова [16] и др.

Эмоции являются неотъемлемой частью оценки, эмоциональность и оценка взаимосвязаны. Рациональная оценка без эмоциональной окраски встречается довольно редко. Действительность воспринимается сознанием человека в тождестве мыслей и чувств. «В языке нет 2-х строго ограниченных друг от друга систем: системы логических и аффективных значений. Их разделение – это всего лишь необходимая абстракция... Она не более искусственна, чем устанавливаемое в психологии различие между рассудочными и эмоциональными актами мысли, которые в действительности не существуют»

[17, с. 23]. Оценка в некоторой степени «впитывает» в себя соответствующую эмоцию, а характеристики эмоции и оценки схожи: «приятное» – «хорошо», «неприятное» – «плохо» [18, с. 45].

Несмотря на то, что изучению проблем оценки и эмоциональности посвящено много трудов, исследований эмоциональных оценок тем не менее немного, к примеру, проведено недостаточно исследований относительно способов выражений эмоциональной оценки. На сегодняшнем этапе развития лингвистики исследование названного вида оценки представляется нам актуальным.

Целью данной статьи является выявление и описание лексических и синтаксических средств выражения эмоциональной оценки на материале произведений современной немецкой писательницы Юдит Герман «Sommerhaus, später» («Летний домик, позже»). Анализу подвергается один из рассказов указанного сборника рассказов, рассказ «Rote Korallen» («Красные кораллы»). Выбор данного произведения обусловлен тем, что автор использует широкий диапазон языковых средств для выражения эмоциональной оценки. Анализ эмоционально-оценочных средств осуществлен на лексическом и синтаксическом уровнях, в основе анализа – классификация оценки на положительную и отрицательную.

Диапазон языковых средств, которые используются Герман для выражения эмоциональной оценки в достаточной мере широк. Эмоциональная оценка выражается автором по отношению к персонажам, предметам, событиям.

Наиболее широко эмоционально-оценочные средства представлены на лексическом уровне, что объясняется разнообразием лексических средств, способных выразить эмоциональную оценку в немецком языке. В соответствии с морфологическим критерием принадлежности лексической единицы к той или иной части речи отобранные примеры были подразделены на следующие группы: эмоционально-оценочные имена существительные, эмоционально-оценочные имена прилагательные, эмоционально-оценочные глаголы и эмоционально-оценочные наречия.

К самой многочисленной группе лексических средств, выражающих эмоциональную оценку, принадлежат имена прилагательные, в семантике которых лежит оценка. В отобранной группе наблюдается следующая тенденция: большая часть эмоционально-оценочных имён прилагательных используется для характеристики автором персонажей, их внешности и внутреннего состояния.

К примеру, при описании внешности прабабушки автором многократно используется эмоционально-оценочное прилагательное *schön*.

(1) *Meine Urgroßmutter war schön*. – Моя прабабушка была красивой [19, с. 8].

Давая оценку внешности прабабушки рассказчика с точки зрения других мужчин, автор использует превосходную степень прилагательного *zart* – *zartest*.

(2) *Du zarteste aller Birken* – Ты нежнее всех березок [19, с. 10].

Оба прилагательных являются примерами выражения положительной эмоциональной оценки.

При описании внутреннего состояния персонажа прабабушки многократно употребляется прилагательное *müde*, несущее отрицательную оценку, о чем свидетельствуют следующие примеры.

(3) *Sie ließ das Zimmer zurücktauchen ins Dämmerlicht und legte sich müde auf eines der Sofas*. – Она задвигала шторы, позволяя комнате погрузиться в сумерки, и уставшая легла на один из диванов [19, с. 9].

(4) *Meine Urgroßmutter winkte sie mit müder, schmaler Hand herein, sie sprach wenig* – Моя прабабушка приглашала их войти усталым жестом своей тонкой руки, она говорила мало [19, с. 10].

Примеры (3) и (4) доказывают то, что автор оценивает состояние данного персонажа с отрицательной сто-

роны. Прабабушка чувствует себя уставшей в России, хочет вернуться на свою родину. Во втором случае её усталость прослеживается в её действиях.

Приведем ещё один пример, показывающий оценку автора относительно морального состояния персонажа прабабушки.

(5) *Meine Urgroßmutter sank erschöpft in einen der weichen Sessel und legte die kalten Hände an den Samowar*. – Моя прабабушка утонула в одном из мягких кресел, опустошенная, и грела свои холодные руки на самоваре [19, с. 12].

Прилагательное *erschöpft* переводится как *утомлённый, обессиленный, изнурённый, на исходе, исчерпанный, опустошенный*. То есть это прилагательное несёт большую отрицательную оценку, нежели прилагательное *müde*.

К примерам, иллюстрирующим отрицательную эмоциональную оценку, можно отнести также нижеследующие случаи.

(6) *Mein Geliebter war traurig*. – Мой возлюбленный был грустным [19, с. 15].

(7, 8) ... *er lag den ganzen Tag auf seinem Bett, kalt und stumm, es ging ihm sehr schlecht*... - ... он весь день лежал на своей кровати, холодный и безмолвный, ему всегда было очень плохо ... [19, с. 13].

Объектом оценки в примерах (6), (7) и (8) является возлюбленный рассказчика. Употребление прилагательных, несущих в себе отрицательные оценки, при характеристике персонажа связано с тем, что его родители утонули в море во время летней бури. Это происшествие привело его к депрессивному состоянию: он грустный, холодный, не хочет ни с кем говорить, за исключением своего психотерапевта.

Важное место среди лексических средств, содержащих оценочный компонент, занимают имена существительные. Эмоционально-оценочные имена существительные в большинстве случаев автор использует для характеристики героев произведения.

Рассмотрим следующие примеры.

(9, 10) *Es blieb nicht aus, daß diese von der Deutschen hörten, der Schönen, Blassen mit dem hellen Haar, die dort oben im Malyj-Prospekt wohnen sollte, fast immer allein und in Zimmern, so dunkel, weich und kühl wie das Meer*. – Не заставило себя ждать то, что они услышали о красивой, бледной немке со светлыми волосами, которая, должно быть, жила в конце Малого проспекта, и почти всегда была одна в комнатах, таких темных, мягких и прохладных, как море [19, с. 9].

(11, 12, 13) *Und sie betrachteten meine Urgroßmutter, und meine Urgroßmutter verschmolz mit dem Dämmerlicht zu etwas Traurigem, Schönem, Fremdem*. – Они не сводили глаз с моей прабабушки, а моя прабабушка сливалась с сумеречным светом во что-то печальное, красивое, чуждое [19, с. 10].

Приведенные примеры использования оценочных имён существительных заключают в себе положительную эмоциональную оценку. Первые два случая отражают отношение автора к персонажу прабабушки. В остальных трех случаях выражается отношение к внешности прабабушки со взгляда ученых и художников, которые были частыми посетителями ее дома.

В качестве примера имени существительного, несущего в себе отрицательную эмоциональную оценку, можно привести следующее.

(14, 15) ... *ich dachte, das ist eine Lüge, ich interessiere mich ausschließlich für mich selbst, und ist es das? daß da nämlich gar nichts ist? nur die Müdigkeit und die leeren, stillen Tage, ein Leben wie das der Fische unter Wasser und ein Lachen ohne Grund?* – ... я подумала, что это – ложь, я интересуюсь исключительно собой, но что же тогда? То есть совсем ничего? Только усталость и пустые тихие дни, жизнь как у рыбы под водой, смех без причины? [19, с. 19].

Данный отрывок является примером внутреннего

монолога рассказчика, в котором она дает оценку своей жизни. Она признается себе в лжи, понимает, что ей интересна только она сама, жизнь ее наполнена усталостью и пустотой.

С помощью глаголов выражается оценка действиями персонажей, которые могут быть охарактеризованы с положительной или отрицательной стороны. Примерами отрицательных оценочных глаголов являются глаголы *drohen, festhalten, ziehen, beißen, kratzen*. Проанализируем случаи их употребления.

(16, 17, 18, 19, 20) *Mein Geliebter drohte, mich zu verlassen, er hielt mich fest und zog an meinen Haaren, er biss mich in die Hand und kratzte, ein Wind ging durchs Zimmer, die Fenster sprangen auf, die Totenglockchen auf dem Friedhof läuteten wie rasend, und die Staubflocken trieben hinaus wie Seifenblasen.* – Мой возлюбленный угрожал меня бросить, он схватил меня и начал дергать за волосы, он кусал мою руку и царапался, в комнате подул ветер, окна распахнулись, колокола на кладбище неистово зазвонили, сдувки пыли полетели на улицу, как мыльные пузыри [19, с. 18].

Возлюбленный рассказчика, который всё время молчит и лежит, ничего не делая, вступает в эмоциональную беседу после того, как она сообщает о своем намерении пойти к его психотерапевту. Эта новость приводит его в ярость, что показано глаголами, заключающими в себе отрицательную оценку.

Следует отметить, что в тексте присутствуют и глаголы, выражающие положительную оценку. Например, глагол *lächeln* и его производные *anlächeln, zurücklächeln*. Зачастую посредством этих глаголов автором дается положительная оценка персонажу прабабушки, что прослеживается в следующих предложениях.

(21) *Sie ließ sich lieben, sie sang am Abend vor dem Einschlafen das Lied von der Blomeschen Wildnis vor sich hin, und wenn ihre Liebhaber sie fragend ansahen, dann lächelte sie und schwieg.* – Она позволяла себя любить, вечером, перед тем, как заснуть, она пела про себя песню о Бломешенской пустоши, а когда ее любовники восторженно смотрели на нее, она улыбалась и молчала [19, с. 10].

(22) *Meine Urgroßmutter faltete die Hände im Schoß und lächelte zurück.* – Прабабушка складывала руки на коленях и улыбалась в ответ.

Обратимся к наречиям. Частотными в употреблении являются наречия *sehr* и *so*, которые употребляются вместе с другими частями речи и усиливают ту или иную оценку, соответственно представляют собой эмоциональную оценку.

(23) *Sie schloß sehr lange die Augen.* – Она очень долго закрывала глаза [19, с. 11].

(24) *Ihre Haut war sehr weiß.* – Её кожа была очень белой [19, с. 11].

(25) *Die Vergangenheit war so dicht mit mir verwoben, daß sie mir manchmal wie mein eigenes Leben erschien.* – Прошлое так сплелось со мной, что иногда казалось моей собственной жизнью [19, с. 16].

(26) *Mein Geliebter richtete sich auf, er atmete so heftig ein, daß einige Staubflocken in einem kleinen Strom in seinem aufgerissenen Mund verschwanden.* – Мой возлюбленный встал, он дышал так сильно, что перед его зияющим ртом началась пылевая буря [19, с. 17].

Средства выражения эмоций и оценки могут быть представлены и на уровне синтаксиса. В сравнении с лексическими средствами, содержащими эмоциональную оценку в своей семантике, экспрессивные синтаксические средства выступают в качестве вспомогательного элемента при передаче оценки. Необходимо подчеркнуть, что экспрессивный синтаксис в большой мере предназначен для выражения эмоции. Тем не менее, как было уже отмечено ранее, категория эмоциональности представляется как неотъемлемая часть категории оценки. Эмоции, выраженные посредством синтаксических средств, содержат в себе положительную или отрица-

тельную оценку. В число используемых автором синтаксических приемов следует отнести синтаксический повтор, синтаксический параллелизм, риторический вопрос, анафору.

В произведении одну из важнейших ролей играет синтаксический повтор. Обратимся к отрывкам, в которых встречается данный синтаксический прием.

(27) *Mein Urgroßvater versprach, bald zurückzukommen, bald mit ihr zurückzukehren nach Deutschland.* – Мой прадедушка обещал скоро приехать, скоро вернуться к ней в Германию [19, с. 10].

(28) *Er schrieb zurück, er käme bald.* – Он отвечал, что он скоро вернется [19, с. 11].

Приведенные примеры иллюстрируют случаи употребления повтора слов. Прадедушка рассказчика оценивается с отрицательной стороны. Оценочное отношение показывает наречие *bald*, которое в своей семантике содержит положительную оценку, однако в тексте получает отрицательную оценку, поскольку прадедушка о своем обещании вернуться пишет в каждом своем письме, а приезжает лишь спустя три года.

Дословный синтаксический повтор часто употребляется также при описании возлюбленного рассказчика.

(29, 30) *Mein Geliebter war zehn Jahre älter als ich, und er war wie ein Fisch. Er hatte fischgraue Augen und eine fischgraue Haut, er war wie ein toter Fisch.* – Мой возлюбленный был старше меня на 10 лет, и он был как рыба. У него были серые как у рыбы глаза и серая как у рыбы кожа [19, с. 13].

Данный отрывок передает эмоциональную оценку по отношению к персонажу с позиции рассказчика. Персонаж сравнивается с рыбой, а его глаза и кожа такого же серого цвета, как рыба. Он такой же молчаливый, как рыба, и жизнь его такая же монотонная, как жизнь рыбы.

К одному из ярких примеров употребления синтаксического повтора является следующий отрывок.

(31) *Ich interessiere mich nicht für mich selbst.* – Я не интересен самому себе [19, с. 13, с. 14, с. 15, с. 16].

Данный отрывок повторяется в тексте 5 раз. Как уже было замечено ранее, после смерти своих родителей персонаж возлюбленного рассказчика теряет смысл жизни, ничем не интересуется, даже сам себе становится неинтересен, таким образом отрывок иллюстрирует пример выражения отрицательной эмоциональной оценки.

К примерам синтаксического повтора следует отнести и нижеследующие.

(32) *Ich will sie nicht hören.* – Я не хочу ее слышать [19, с. 17].

(33) *Und er wollte nichts hören...* – И он не хотел ничего слышать [19, с. 14].

(34) *...und mein Geliebter antwortete rätselhaft, die Geschichten seien vorbei, er wolle sie nicht hören, und überhaupt solle ich meine eigene Geschichte nicht mit anderen Geschichten verwechseln.* – ... и мой возлюбленный ответил загадочно, что не стоит говорить об историях, он не хочет их слушать, и вообще, я не должна смешивать свою собственную историю с другими историями [19, с. 15].

Главная героиня несколько раз пытается рассказать своему возлюбленному историю о прабабушке и ее коралловом браслете, но каждый раз получает от него ответ, что он не хочет слышать эту историю. В первом случае (32) отрицательный ответ заключается в прямой речи персонажа возлюбленного и глагол *wollen* употреблен в настоящем времени (Präsens) – *will*, во втором случае (33) – в косвенной речи, глагол стоит в прошедшем времени (Präteritum) – *wollte*, в третьем случае (34) прямая речь персонажа выражается с помощью сослагательного наклонения (Konjunktiv I) – *wolle*. Тем самым, можно говорить о частичном синтаксическом повторе, в котором повторяется часть *nicht (nichts) hören*.

Экспрессивный синтаксис в произведении Герман представлен также таким синтаксическим приемом, как

синтаксический параллелизм. Примерами данного приема выступают следующие отрывки.

(35) *Sie ließ das Zimmer zurücktauchen ins Dämmerlicht und legte sich müde auf eines der Sofas, sie sagte: «Blomesche Wildnis, Blomesche Wildnis», es klang wie ein Kinderlied, es klang wie ein Schlaflied, es klang schön.* – Она ложилась усталая на диван и повторяла: «Бломешенская пустошь, Бломешенская пустошь», это звучало, как детская песенка, как колыбельная, звучало красиво [19, с. 9].

В данном отрывке мы наблюдаем анафорический синтаксический повтор, который является средством усиления положительной эмоциональной оценки. Персонаж прабабушки с ностальгией вспоминает времена, проведенные в Бломешенской пустоши, она напевает песню, которая звучит красиво, как детская колыбельная песня.

Приведём примеры синтаксического параллелизма, который придает дополнительную экспрессию при выражении отрицательной эмоциональной оценки.

(36) *Ich betrachtete meinen Geliebten, mein Geliebter betrachtete seinen Körper, als wäre er schon tot, manchmal liebten wir uns feindselig, und ich biß ihn in seinen salzigen Mund.* – Я разглядывала своего возлюбленного, мой возлюбленный разглядывал свое тело, так, как будто он уже был мертвым, иногда мы с неприязнью занимались любовью, я кусала его соленые губы [19, с. 15].

(37) *Ich hatte das Gefühl, als sei ich dünn und mager, obgleich ich das nicht war, ich konnte so tun, als sei ich nicht ich selbst.* – Я чувствовала себя худой, тощей, хотя я такой не была, но я как будто была не собой [19, с. 15].

Данные отрывки иллюстрируют однотонные, тихие, пустые дни в жизни главной героини и ее возлюбленного. В первом случае возлюбленные отрешенные друг от друга, каждый занимается своим делом. Во втором случае мы видим то, как оценивает себя главная героиня, находясь рядом со своим возлюбленным. Самооценка своего состояния, своего поведения представлена в данном примере с отрицательной стороны.

Синтаксический параллелизм наблюдается также в следующем отрывке.

(38) *Ich dachte an Nikolaj Sergejewitsch, ich dachte, hätte er meiner Urgroßmutter die roten Korallen nicht geschenkt, hätte er meinen Urgroßvater nicht mitten ins Herz geschossen. Ich dachte an den buckligen, krummen Isaak Baruw, ich dachte, hätte er Rußland nicht verlassen, hätte meine Urgroßmutter nicht seinetwegen den Zug angehalten. Ich dachte an meinen Geliebten, den Fisch, ich dachte, hätte er nicht immer geschwiegen, müßte ich jetzt nicht unter dem Schreibtisch eines Therapeuten herumkriechen... – Я думала о Николае Сергеевиче, я думала, не подарил бы он моей прабабушке красные кораллы, не выстрелил бы он тогда моему прадедушке прямо в сердце. Я думала о горбатом, кривом Исааке Бару, не задержала бы моя прабабушка поезд, не покинул бы он Россию. Я думала о своем возлюбленном, о рыбе, я думала, не молчал бы он все время, не ползала бы я теперь под столом какого-то терапевта... [19, с. 20 – 21].*

В данном отрывке все предложения начинаются со слов: *Ich dachte*, что указывает также на синтаксический прием анафоры. Предложения сложные, в их составе есть параллельные конструкции: *ich dachte, hätte er..., hätte er...* В одном случае вместо *hätte er* употребляется *hätte meine Urgroßmutter*. В этом отрывке приводится внутренний монолог главной героини, являющейся также рассказчиком. Рассказчик размышляет о том, чего могло бы не случиться, если Николай Сергеевич (полонник прабабушки) не подарил бы ей браслет из красных коралл.

Одним из синтаксических приемов, служащих для передачи экспрессивности, является риторический вопрос. Риторические вопросы, не требующие ответа, выражают эмоции героев рассказа по отношению к событиям, к другим героям произведения. Рассмотрим следующие примеры.

(39) *Ist das die Geschichte, die ich erzählen will? Ich bin nicht sicher. Nicht wirklich sicher.* – Это история, которую я хочу рассказать? Я не уверена. Я действительно не уверена [19, с. 8].

(40) *Aber wo war meine Geschichte ohne meine Urgroßmutter? Ich wußte es nicht.* – Но где была моя история без моей бабушки? Я не знала этого [19, с. 16].

(41) *Ich atmete ein, ich hob die Hände und ließ sie wieder sinken, ich wollte sagen, ich interessiere mich nicht für mich selbst, ich dachte, das ist eine Lüge, ich interessiere mich ausschließlich für mich selbst, und ist es das? daß da nämlich gar nichts ist? nur die Müdigkeit und die leeren, stillen Tage, ein Leben wie das der Fische unter Wasser und ein Lachen ohne Grund?* – Я вдохнула, я подняла руки и снова их опустила, я хотела сказать, что я собой не интересуюсь, я подумала, что это – ложь, я интересуюсь исключительно собой, но что же тогда? То есть совсем ничего? Только усталость и пустые тихие дни, жизнь как у рыбы под водой, смех без причины? [19, с. 19].

Приведенные примеры представляют собой отрывки внутренних монологов рассказчика. В примере (39) показывается, что героиня не понимает, следует ли рассказывать историю своей жизни. В примере (40) мы видим, что она связывает историю своей жизни с историей жизни своей прабабушки. Она не может представить свою жизнь без кораллового браслета, который был подарен ей прабабушкой. Этот браслет хранит в себе жизнь прабабушки в России, является связующим звеном в жизни прабабушки рассказчика и прадедушки ее возлюбленного, в жизни рассказчика и ее возлюбленного. Все три примера включают, с одной стороны, отрицательную эмоциональную оценочность, с другой стороны, положительную оценочность. Мы наблюдаем возможность двойной трактовки, поскольку ответы на эти вопросы ни положительны, ни отрицательны. Пример (41) является отрывком рассуждения главной героини о своей жизни. В этом отрывке иллюстрируется пример отрицательной эмоциональной оценки, которая выражена с помощью лексических единиц: *die Müdigkeit, die leeren, stillen Tage*; стилистического приёма сравнения: *ein Leben wie das der Fische unter Wasser*. Синтаксический прием риторического вопроса в свою очередь усиливает отрицательную оценку.

Таким образом, при выражении эмоциональной оценки автором произведения используются такие лексические средства, как прилагательные, существительные, глаголы и наречия. Положительная и отрицательная эмоциональная оценка в лексических единицах в большинстве случаев обусловлена их семантикой, однако лексемы, содержащие в своей семантике положительную или отрицательную оценку, в некоторых случаях получают противоположную оценку в соответствии с контекстом. Синтаксические средства при передаче эмоциональной оценки выполняют в тексте произведения вспомогательную функцию, они являются средством усиления той или иной эмоциональной оценки. Среди синтаксических приемов выделяются синтаксический повтор, синтаксический параллелизм с элементами анафоры и риторический вопрос. В ходе анализа лексических и синтаксических средств передачи эмоциональной оценки нами было отмечено, что автором произведения используется достаточное количество стилистических приемов, посредством которых выражена та или иная эмоциональная оценка, анализ которых видится нами в дальнейшем развитии исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ивин А. А. Основания логики оценок / А. А. Ивин – М.: МГУ, 1970. – 229 с.
2. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. / Н. Д. Арутюнова: – М.: Наука, 1988. – 341 с.
3. Брандес М. П. Стилистика текста. Теоретический курс: Учебник. – 3-е изд., перераб. и доп. / М. П. Брандес. – М.: Прогресс-Традиция; ИНФА-М, 2004. – 416 с.
4. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. Изд. 2-е, доп.

- /Е. М. Вольф. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 280 с.
5. Маркелова Т. В. Семантика оценки и средства ее выражения в русском языке. Учеб. пособие по спецкурсу / Т. В. Маркелова. – М.: Изд-во МПУ, 1993. – 125 с.
 6. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц / В. Н. Телия. – М.: Наука, 1986. – 143 с.
 7. Тулубеева Е. В. Оценочный компонент в текстах полемического характера (на материале французских произведений 17 века): автореф. дисс. М., 2002. – 24 с. Оценочный компонент в текстах полемического характера (на материале французских произведений 17 века): Автореф. дисс. М., 2002. – 24 с.
 8. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. – Воронеж: ВГУ, 1987. – С. 11 – 16.
 9. Шаховский В. И. Лингвистическая теория эмоций: Монография. – М.: Гнозис, 2008. – 416 с.
 10. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка / И. В. Арнольд. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 384 с.
 11. Апресян Ю. Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Вопросы языкознания. – 1995. – № 1. – С. 37 – 65.
 12. Бабенко Л. Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке / Л. Г. Бабенко. – Свердловск: Изд-во Уральского ун-та, 1989. – 184 с.
 13. Вежебицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежебицкая. – М.: Русские словари, 1997. – 405
 14. Жельвис В. И. Эмотивный аспект речи. Психолингвистическая интерпретация речевого воздействия. – Ярославль: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1990. – 81 с.
 15. Кожина М. Н. Стилистика русского языка. – М.: Просвещение, 1983. – 223 с.
 16. Филимонова О. Е. Эмоциология текста. Анализ репрезентации эмоций в английском тексте: Учебное пособие. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 448 с.
 17. Балли Ш. Французская стилистика. – М.: УРСС, 2003. – 394 с.
 18. Лукьянова Н. А. Экспрессивная лексика разговорного употребления: Проблемы семантики / Н. А. Лукьянова. – Новосибирск: Наука, 1986. – 227 с.
 19. Hermann J. Sommerhaus, später. – S. Fischer Verlag GmbH, Frankfurt am Main, 2003. – 139 S.

Статья поступила в редакцию 25.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 821.111

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0017

БИБЛЕЙСКИЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ГИШ ДЖЕН

© 2019

Караваява Екатерина Михайловна, доцент кафедры английского языка №2,
кандидат филологических наук

*Московский государственный институт международных отношений МИД России
(119454, Россия, Москва, пр. Вернадского, 76, e-mail: gazoprovod-24@yandex.ru)*

Аннотация. В статье анализируется использование библейских мотивов и образов в творчестве современной американской писательницы китайского происхождения Гиш Джен. Библия неизменно присутствует в европейской и мировой литературах. Мотивы Ветхого и Нового Заветов пронизывают поэзию, прозу и драматургию. Ключевым библейским мотивом в романе становится образ «Земли Обетованной», который прослеживается в произведении на разных уровнях. В контексте американской культуры, поиски земли надежды и свободы в Новом Свете составляют важный основополагающий миф. Герои романа по-своему воплощают миф о поисках рая на земле. Исследуя стилистическую и художественную образность романа «Мона в Земле Обетованной», автор статьи приходит к выводу, что своеобразием стиля Гиш Джен является включение фольклорных мотивов в общий христианский контекст ее произведений. Библейские и античные мотивы в романе Гиш Джен помогают читателю понять замысел автора, а также создают неповторимую поэтику произведения. Ощущая сложность современного мира, преодолевая противоречивые размышления, Джен приводит читателя к мысли о том, что «Земля Обетованная» для каждого сегодня – это многогранное пространство, в котором, несмотря на противоречия и разногласия, возможен компромисс между поколениями, социальными классами и национальностями.

Ключевые слова: Гиш Джен, китайско-американская литература, женская проза, библейские образы, Земля Обетованная, мифологические источники, этос дороги и странствования, христианские мотивы, поиски идентичности, гибридное сознание, конфликт поколений, новая реальность

BIBLICAL MOTIFS IN GISH JEN'S WRITING

© 2019

Karavaeva Ekaterina Mikhailovna, Ph.D. (Foreign Literature), Assistant Professor
MGIMO University

(119454, Russia, Moscow, Vernadskiy avenue, 76, e-mail: gazoprovod-24@yandex.ru)

Abstract. The research presented in this article explores the usage of Biblical motifs and allusions in Gish Jen's "Mona in the Promised Land". Modern literature has been greatly influenced by both The Old and The New Testaments. A key motif in Gish Jen's novel is the image of the "Promised Land". Searching for a land of freedom and hope has traditionally been an important issue in the American culture. Jen's characters approach this myth each in their own way. Having studied the style and character set of the novel the author of the article comes to the conclusion that Jen's peculiar writing style incorporates folklore sources into a broader Christian context. The use of traditional Biblical motifs brings the readers to the author's message, as well as marks the uniqueness of style. Realising the complexity of modern world, Jen states that the "Promised land" for everyone today is a multifaceted space, in which people of different generations, classes and races can reach a compromise despite their conflicts and clashes.

Keywords: Gish Jen, Chinese-American literature, feminine writing, Biblical motifs, the Promised Land, mythological sources, ethos of road and wanderings, Christian motifs, identity search, hybrid identity, generation gap, a new reality

В контексте современной американской литературы особый интерес представляет творчество Гиш Джен – американской писательницы китайского происхождения, ставшей одной из ярких представительниц азиатско-американской женской прозы конца XX – начала XXI века. В ее произведениях находят отражение проблемы ассимиляции этнических групп в американском обществе, вопросы формирования новой гибридной идентичности и отношения разных поколений внутри семьи. К сожалению, имя Гиш Джен малоизвестно российскому читателю, поскольку ни одно из ее произведений пока не переведено на русский язык. К настоящему времени Джен выпустила четыре романа, сборник рассказов и две монографии, посвященных вопросам влияния культурного и исторического опыта автора на его творчество [1]. Творчество Джен также не часто становится объектом исследований. В отечественном литературоведении можно выделить работу Е.М. Бутениной, которая изучает способы репрезентации гибридного сознания в художественном тексте на материале развития китайско-американской женской прозы от ее зарождения до последних десятилетий [2]. Подобно другим писательницам китайского происхождения (Эми Тан, Максин Хонг Кингстон), часто обращающимся к образам и мотивам, заимствованным из мифологических и религиозных источников своей исторической родины [3], Джен не только преобразует китайские традиции, но и опирается на классические библейские и античные сюжеты.

В данной статье мы рассмотрим проблему использования писателем библейских мотивов в романе Джен «Мона в Земле Обетованной». Как справедливо отме-

чают многие исследователи, Библия неизменно присутствует в европейской и мировой литературах. Мотивы Ветхого и Нового Заветов пронизывают поэзию, прозу и драматургию. Литературные связи с Библией разнообразны и могут находить отражение, как в плане содержания, так и в плане выражения. Библейские аллюзии могут также подчеркивать дистанцию высказывания по отношению к источнику и желание его переосмысления [4]. Вопрос влияния библейских текстов на творчество отдельных писателей стал рассматриваться в девяностые годы двадцатого века, и количество исследований в этой области, как в зарубежном, так и отечественном литературоведении неизменно растет [5].

Первый роман Джен «Typical American» («Типичный американец»), опубликованный в 1991 году, принес ей широкую известность. Второй роман «Mona in the Promised Land» («Мона в Земле Обетованной»), продолжающий историю семьи Чанг, сделал Джен еще более популярной среди читателей и критиков. В первой части дилогии история главы семьи Ральфа Чанга затрагивает тему ассимиляции иммигрантов 1950-х годов в американском обществе [6]. Во втором романе Джен делает акцент на становлении следующего поколения семьи Чанг в 60-х и 70-х годах XX века. Одна из центральных сюжетных линий романа затрагивает табуированную тему расовой и этнической ассимиляции: главная героиня Мона, выросшая в еврейском районе Нью-Йорка, принимает решение перейти в иудаизм. Тематически обе части дилогии демонстрируют стремление китайских иммигрантов заявить о себе в новом государстве, но при этом сохранить собственную этническую идентичность.

Увлеченность Джен новыми и трудными темами делает ее одним из новаторов китайско-американской женской литературы, представителем нового гибридного поколения.

Своеобразием стиля Джен является то, что фольклорные мотивы включаются в общий христианский контекст ее произведений. Джен использует античные и библейские мотивы и античный символизм. Это проявляется в описании деталей и в перекличке с сюжетами из античной литературы. Например, главная героиня нарекает дочь именем Ио, отсылая читателя к известному древнегреческому мифу. Однако центральная символическая роль в произведении принадлежит мотивам и образам из Библии. В первую очередь привлекает внимание заглавие романа – «Мона в Земле Обетованной». Мотив «Земли Обетованной» прослеживается в произведении на разных уровнях. В контексте американской культуры, поиски земли надежды и свободы в Новом Свете составляют важный основополагающий миф. Америка воспринимается как источник надежды для различных групп иммигрантов, приезжающих в страну в поисках новой жизни. Путешествие Ральфа Чанга из Китая в Америку дает начало повествованию в первой части дилогии. Ральф отправляется в новую страну с надеждой обрести лучшую жизнь для себя и своей семьи. В романе «Мона в Земле Обетованной» переезд семьи Чангов в еврейский квартал Скарсхилл вызван стремлением определить детей в более престижную школу и тем самым обеспечить им лучшее будущее. Мотив обетованной земли, связанный с этосом дороги и странствования, одновременно является вариантом утопии в сфере ожиданий и желаний [4]. Для Чангов переезд означает существенное продвижение вверх по социальной лестнице, однако для риэлтора-англосакса Скарсхилл – лишь «еврейское гетто, где водятся деньги» [7]. Переселяя Чангов из китайского квартала и называя их «новые евреи», Джен кардинально меняет традиционное представление об образе жизни китайских иммигрантов. Она развенчивает миф об так называемом «образцовом» меньшинстве и идеальной жизни в пригородной «Земле Обетованной».

Переосмысленный библейский миф становится символом конечной цели иммигрантов и наградой за годы лишений и унижений. Однако дорога к счастью полна трудностей и противоречий, особенно для женщин и представителей этнических меньшинств. Очевидно, что выбор названия – не только аллюзия на известный библейский мотив, но и на одно из первых произведений, посвященных еврейским иммигрантам, прибывающим в Америку – автобиографию Мэри Антин «Земля Обетованная». Среди тех, кто отстаивал способность страны интегрировать иммигрантов, чтобы обогатить Америку, Мэри Антин стала символом успешной иммиграции, которая омрачалась потерей прошлого, семейных уз и друзей, имен и мест исходного проживания. Чувства девочки, ее наблюдательность и способность к самоанализу, проявление сложных эмоций привлекло к ней внимание читателей. Издание книги в 1912 году на английском языке с описанием истории переезда Мэри Антин из черты оседлости в России в трущобы Саут-Энд в Бостоне принесли Антин известность в Америке. Название книги взято из Торы, где описан исход евреев из египетского рабства в Землю Обетованную — Эрец-Израэль. Антин представляет себя наследницей Моисея, последующего поколения евреев, утверждая свое законное место в Сионе и в Америке. В «Земле Обетованной» описывается жизнь евреев в царской России на примере Полоцка, получение ею государственного образования в США и интеграция в американскую культуру. Антин делится своим опытом иммигрантки, описывая свой успех в качестве доказательства широких возможностей, предоставляемых иммигрантам, отказавшимся от старого мира, чтобы обрести новый [8]. В своем романе Джен переосмысливает историю Антин и наделяет главную ге-

роиню Мону желанием стать иудейкой. Если для Ральфа Чанга новая страна становится «Землей Обетованной», то его дочь пытается «обрести свою китайско-еврейскую Землю Обетованную», выстраивая новую идентичность [9]. С помощью школьного раввина она начинает изучать иудаизм и обнаруживает в нем множество преимуществ, по сравнению с католичеством (она ходила в католическую школу и церковь и даже прошла обряд конфирмации по настоянию родителей). Иудаизм кажется ей необыкновенно практической религией: «в католичестве люди готовы быть распятыми вниз головой, как будто обычный способ недостаточно ужасен. А в иудаизме главная цель – избежать подобного, если получится» [7]. Принципиальное отличие иудейской религии от конфуцианства Мона видит в том, что «в иудаизме можно спрашивать и спрашивать, а не только подчиняться и подчиняться» [7]. Достаточно быстро Мону принимают «за свою» в еврейском храме и даже доверяют дежурить на горячей линии для «иноверцев». Феномен «китайки-еврейки» не остается незамеченным: Мона становится предметом восхищенного интереса еврейского юноши Сета Манделла. Ему она кажется «настоящей еврейской Йоко Оно». Сет поражается, какой разной Мона предстает в двух основных топосах ее китайско-еврейской Земли Обетованной: ресторане ее родителей и еврейском храме. Напитываясь идеями иудаизма и продолжая помогать в родительском ресторане, Мона неожиданно для себя осознает, что «став еврейкой, чувствует себя китайкой более чем когда-либо» [2]. Моне постепенно открывается сходство исторического опыта китайского и еврейского народов. В американской школе она узнает, что нацисты сжигали в печах евреев, а мать рассказывает ей о зверствах японской оккупации в Китае. Мона и ее подруга Барбара пытаются даже разработать «сравнительно-трагедийный проект» китайской революции и Холокоста [9].

В финале романа Мона и ее муж Сет окончательно избирают для себя китайско-еврейскую идентичность, о которой решают заявить уже в фамилии: по настоянию Моны, они, вместе со своей новорожденной дочерью Ио, становятся семьей Чанговиц. Этот «карнавал этнических ипостасей» завершается еще одной аллюзией на греческую мифологию [9]: Мона надеется, что ее дочь «узнает Зевса, когда его встретит» [7].

Мотив дороги в рай или обетованную землю и разрушенных ожиданий прослеживается и в истории второстепенных персонажей, в частности одного из друзей Моны афро-американца Альфреда. Упомянув им «Подземная железная дорога» отсылает читателя к временам рабства в Америке. Эта тайная организация занималась организацией побегов и переброски негров-рабов из рабовладельческих штатов Юга на Север. Организация работала в XIX веке до начала Гражданской войны в США в 1861 году. Ее идеологами выступило движение аболиционистов, квакеры и свободные негры. Именно север считался «Землей Обетованной», в которой афро-американцам была обещана свобода. Однако «переезд» на новые места жительства не всегда радовал бывших рабов: возникали трудности в поиске и устройстве на работу, в частности из-за массовой европейской иммиграции, процветал расизм [10].

Историю Альфреда можно рассматривать как аллегорию борьбы афро-американцев за гражданские права: в начале романа он прячется в подвале дома Гагельштайнов, но со временем приобретает все больше свободы и, в конце концов, требует равноправия [11]. Тем не менее, когда в доме Гагельштайнов происходит кража, подозрение сразу падает на Альфреда. Несмотря на доброжелательность и желание помочь, хозяйка дома Барбара с недоверием относится к чернокожему жильцу и его друзьям. Так называемый «Лагерь Гагельштайнов», идеалистическое сообщество, в котором должен царить дух классового и расового равенства, разваливается, а его постояльцы обвиняют друг друга в расизме. Мечта

Альфреда о рае на земле оборачивается кошмаром, как и многие американские мечты.

За тенденциями обращения к библейскому мифу в современной американской литературе стоит вечное стремление: через изображение внутренней борьбы человека прийти к духовному катарсису. Библейский миф отражает трагическую, иногда жестокую сущность человеческого бытия, вот почему этому мифу суждена долгая жизнь в веках и тысячелетиях. Выражения, образы и символы, взятые из библейской традиции, неизменно остаются удобным знаковым материалом, с помощью которого художник может строить новые высказывания о мире и человеке [4].

Читая роман Джен, читатель обнаружит отсылки не только к Ветхому Завету, но и к Евангелию. Мотивы страдания и искупления, прощения и непринятия, любви, священной жертвы, отречения – в целом характерны для многих авторов, в том числе и китайско-американских писателей. Даже в самые тяжелые моменты жизни Джен дарит надежду своим персонажам. Мотивы сострадания, милосердия и любви прослеживаются в эпизоде встречи Моны с бездомной женщиной на центральном вокзале Нью-Йорка. После ссоры с матерью Мона убегает из дома и оказывается на вокзале. Девушка чувствует себя маленькой и потерянной, а ее воображение рисует необычные образы. Несмотря на сильный ветер, Мона предостерегает, что стоит в саду Эдема – «в месте, где начинается время. За ее спиной – пустота, впереди нее – новая жизнь. Как высокомерно! Как будто у тебя нет матери! Как будто ты вышла из ниоткуда! – слышит она голос матери» [7]. Мона чувствует, как в ней рождается что-то новое и значительное. Джен снова делает аллюзию на Библию, сравнивая Мону с «Евой, изгнанной из рая, но полной надежды на будущее» [7]. В этот момент девушка оказывается на скамейке рядом с пожилой женщиной, которая во сне кладет ногу на колени Моны. Мона поддерживает ее вторую ногу, чтобы та не упала. Эпизод заканчивается тем, что Мона держится руками за лодыжки женщины, закрывает глаза и засыпает. Эмпатия между китайско-американской беглянкой и бездомной белой женщиной переступает расовые и классовые границы и вселяет надежду на искупление. По мнению автора, только сочувствие и милосердие могут создать новую реальность, которая выходит за рамки бинарной оппозиции и учитывает сложные расовые, классовые и гендерные переплетения. В поисках собственной «Земли Обетованной», Мона идет трудным путем к истине, совершая для себя много открытий. «Земля Обетованная», в которую героиня в конце концов возвращается, – это лоно семьи. Кульминацией разрешения конфликта поколений становится свадьба Моны и Сета, когда мать и дочь, наконец, находят примирение и начинают новую историю отношений на основе искренности и сопереживания. Можно говорить о том, что именно мотивы сострадания и любви определяют стилистику произведения Джен и являются наиболее ценным вкладом автора в китайско-американскую литературу.

Христианские мотивы – веры и надежды, ценности личного мира, любви и сострадания – играют важную роль в раскрытии внутреннего содержания романа. Джен пристально анализирует каждого персонажа, чтобы почувствовать, разгадать, уловить в них вечную борьбу добра и зла, разобраться в тех причинах, которые ведут человека к определенным нравственным решениям на важных жизненных этапах.

Библейские и античные мотивы в романе Гиш Джен помогают читателю понять замысел автора, а также создают неповторимую поэтику произведения. Ощущая сложность современного мира, преодолевая противоречивые размышления, Джен приводит читателя к мысли о том, что «Земля Обетованная» для каждого сегодня – это многогранное пространство, в котором, несмотря на противоречия и разногласия, возможен компромисс между поколениями, социальными классами и нацио-

нальностями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гиш Джен. Википедия. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/Gish_Jen (Дата обращения: 15 января 2019).
2. Бутенина Е.М. Гибридная идентичность как литературная проблема: На материале китайско-американской женской прозы XX века, 2006 Научная библиотека диссертаций и авторефератов dissercat [Электронный ре- сурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/gibridnaya-identichnost-kak-literaturnaya-problema-na-materiale-kitaisko-amerikanskoi-zhenskixxx5XwkWRsQu> (Дата обращения: 15 января 2019).
3. Караваяева Е.М. Конфликт поколений в романах Максин Хонг Кингстон и Эми Тэн: к проблеме поиска идентичности в азиатско-американской литературе США последней трети XX века: дисс. канд. филол. наук. М.: МГОУ, 2009 – 157с.
4. Салайчик Я. Библейские мотивы в русской литературе 1920-х годов: страшный суд, всемирный потоп, обетованная земля // *Studia Rossica Posnaniensia*, 1996. № 27, С. 53-60
5. Кащеева Т.А. Христианские мотивы в ранних рассказах сборника Э.Хемингуэя «В наше время» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://hist-etnol.livejournal.com/3999422.html> (Дата обращения: 15 января 2019).
6. Jen, G. *Typical American*. Boston: Houghton Mifflin/Seymour Lawrence, 1991, 296p.
7. Jen, G. *Mona in the Promised Land*. N.Y.: Vintage Books, 1996, 304p.
8. Мэри Антин. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ok.ru/polotsk.history/topic/66237415443312> (Дата обращения: 15 января 2019).
9. Бутенина Е.М. Межкультурные топосы в китайско-американской литературе // *Вестник Томского университета*. 2011. № 343, С. 10-14 (Дата обращения: 15 января 2019).
10. Черняков А. Общество «Подземная железная дорога» [Электронный ре- сурс]. – Режим доступа: <https://ushistory.ru/populjarnaja-literatura/410-obschestvo-podzemnaja-zheleznaia-doroga> (Дата обращения: 15 января 2019).
11. Караваяева Е.М. Отражение концепции мультикультурализма в романе Гиш Джен «Мона в Земле Обетованной» // *Культура и цивилизация*. 2018. Том 8. № 5А. С. 76-81.

Статья поступила в редакцию 14.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 8. 1751

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0018

**СПЕЦИФИКА РЕПРЕЗЕНТАТИВНОЙ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ
В РАССКАЗЕ И.А.БУНИНА «ГОСПОДИН ИЗ САН-ФРАНЦИСКО»**

© 2019

Кацитадзе Инна Мангуровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации

Южный федеральный университет

(344006, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105, e-mail: imkacitadze@sfsedu.ru)

Аннотация. Статья посвящена проблеме категории неопределенности имен существительных в аспекте референции. Основное содержание исследования составляет функционально-семантический анализ употребления неопределенных существительных в роли обобщения на материале рассказа И.А.Бунина «Господин из Сан-Франциско». Существительное с семантикой неопределенности в данной функции определяет предмет/лицо как представителя класса одноименных предметов или его качественной разновидности. Отображаемая действительность как значимая составляющая структуры текста представляет собой референтную ситуацию (конкретную либо абстрактную), знания о которой в нем эксплицируются. В статье выявлено приоритетное употребление именных групп в плюральной форме в их квалификативной характеристике, существительных в предложениях тождества, и обосновывается мысль о том, что именно благодаря репрезентативной неопределенности существительных автором произведения транслируется его главная идея — глубокое понимание истинной ценности жизни через отражение той «неопределенной» действительности, которая окружает главного героя и его семью. Анализ примеров репрезентативной неопределенности существительных осуществляется в рамках контекстно-ситуативных условий, когда представлено субъективное отношение к объективным предметам или лицам.

Ключевые слова: репрезентативная неопределенность, категория определенности/неопределенности, функция обобщения, семантика неопределенности, квалификативная функция, актуальное членение предложение, намерение писателя, аспект референции.

**PECULIARITY OF NOMINAL REPRESENTATIVE UNCERTAINTY IN THE STORY
BY I.A.BUNIN "A GENTLEMAN FROM SAN FRANCISCO"**

© 2019

Katsitadze Inna Mangurovna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Intercultural Communication and Methodology of Teaching Foreign Languages, Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication

Southern Federal University

(344006, Russia, Rostov-on-Don, Bolshaya Sadovaya St., 105, e-mail: imkacitadze@sfsedu.ru)

Abstract. The article is devoted to the problem of the category of nominal uncertainty in the aspect of reference. The main content of the study is a functional-semantic analysis of using indefinite nouns in the role of generalization on the material of the story by I.A. Bunin "A Gentleman from San Francisco". An uncertain noun in this function determines an object/subject as a representative of the class of same-name objects or its qualitative variety. The represented reality as a significant component of the text structure is a referential situation (concrete or abstract) knowledge of which is explicated it (in the text). The article identifies the priority use of nominal groups in the plural form of their qualifying characteristics, nouns in sentences of identity. It argues for the idea that it is due to the representative uncertainty of nouns that the author translates his main idea - a deep understanding of the true value of life through the reflection of that "undefined" reality that surrounds the main character and his family. The analysis of examples of nominal representative uncertainty is carried out within the contextual-situational conditions, when the author presents a subjective attitude to objective items or persons.

Keywords: representative uncertainty, category of certainty / uncertainty, generalizing function, semantics of uncertainty, qualifying function, actual segmentation of a sentence, the writer's purpose, aspect of reference.

Категория определенности/неопределенности (О/Н), как известно, проявляется в разносистемных языках по-разному: явно — с помощью формальных, как в артиклевых языках, и неявно, как в русском языке, где средства ее выражения носят «неявный» характер. Несмотря на значительное количество работ, написанных в русле функционально-семантического, функционально-коммуникативного и прагматического анализа средств вербализации исследуемой категории (Крылов С.А. [1], Шмелев А.Д. [2], Арутюнова Н.Д. [3], Падучева Е.В. [4]), именно данное своеобразие и по сей день вызывает немалый интерес у исследователей.

Вопрос о средствах и способах вербализации настоящей категории - ключевая проблема функциональной грамматики. С.Д. Кацнельсон, подчеркивая имплицитный характер категории О/Н полагает, что в ее основе лежат «грамматические сигналы, имплицитно содержащиеся в синтаксических сочетаниях и семантике слова» [5, с. 78].

В лингвистической науке существует множество концепций, связанных с проблематикой конкретных/абстрактных существительных. Наиболее распространенным является подход к абстрактному как понятийному, мыслительному, конкретному, т.е. «созерцаемому». В качестве ключевого момента выступает связь проблемы конкретности/абстрактности имен с проблемой аб-

стракции в языке. Абстракцию отождествления обычно относят к полноправному типу абстракции. По справедливому замечанию Руденко Д.И., такие наименования, как *стол, человек, карандаш, лингвист*, обобщающие свойства тех или иных объектов, отождествляющие их по отдельным признакам, как правило, относятся к конкретным. Следовательно, эти слова приобретают значения определенности или неопределенности в аспекте референции [6, с.57-58].

Категорию определенности/неопределенности следует рассматривать и как контекстологическую, поскольку она представляется как категория контекста в широком смысле для слушающего/читателя. Здесь важен не речевой контекст, а элементы ситуации и «знания собеседника о предметах, полученные не только во время данного акта коммуникации» [7, с.175].

Функция обобщения считается основной функцией семантики неопределенности, когда существительное обозначает предмет как представителя целого класса подобных ему предметов. Неопределенное существительное сигнализирует о том, что обозначаемый им предмет в сознании слушающего не сводится к представлению о конкретных связях с окружающими его предметами, а находится за рамками определенности/неопределенности. Неопределенное существительное указывает не на конкретный, реальный объект, а лишь на характери-

стики, свойственные целой группе предметов. Тогда оно выполняет квалификационную функцию.

Репрезентативная неопределенность существительных весьма ярко и образно, как само творчество великого русского писателя и поэта Ивана Алексеевича Бунина, представлена в рассказе «Господин из Сан-Франциско».

Рассмотрим случаи возникновения подобной неопределенности:

1. Существительное в роли предикатива реализует функцию обобщения и имеет квалифицирующее значение в предложениях тождества.

Например: «Жена его никогда не отличалась особой впечатлительностью, но ведь пожилые американки страстные путешественницы» [8, с.245].

Существительное американки вместе с определением страстные путешественницы в предикативе с его описательной функцией входит в состав ремы, и служит выявлению специфических, трансформирующихся в данном сообщении признаков. А плюральная форма существительного путешественницы свидетельствует о явном обобщении, отсылающим читателя к образу пожилых богатых дам, живущих своим представлением о жизненных приоритетах.

Предметы и люди здесь, с одной стороны, реальные, с другой — лишь «наброски», наделенные своеобразной «неопределенностью».

Обратимся к примерам:

1) «... пароход — знаменитая «Атлантида» - был похож на громадный отель со всеми удобствами, ... жизнь на нем протекала весьма размеренно: накинув фланелевые пижамы, пили кофе, шоколад, какао; ... до одиннадцати часов полагалось бодро гулять по палубам, ... а в одиннадцать - подкрепляться бутербродами с бульоном; ... все палубы были заставлены тогда длинными камышовыми креслами, на которых путешественники лежали, укрывшись пледом, ...» [8, с.246];

2) «Обед длился больше часа, а после обеда открывались в бальной зале танцы, во время которых мужчины, - в том числе, конечно, и господин из Сан-Франциско, - задрал ноги, до малиновой красноты лиц накуривались гаванскими сигарами и напивались ликерами в баре, ...» [8, с.247];

3) «... а тут, в баре, беззаботно закидывали ноги на ручки кресел, цедили коньяк и ликеры, ...» [8, с.247].

Следует отметить, что весь рассказ Бунина сплошь и рядом наполнен «неопределенностью» всех и всего происходящего на палубе «Атлантиды». Примечательно в данном смысле само название «Господин из Сан-Франциско», отражающее высочайшую степень «неопределенности» главного героя, человека без имени, просто «какого-то господина из Сан-Франциско», а равно и «всяких» людей и предметов, окружавших его. Это и «какой-то седей немец», и «некий великий богач в старомодном фраке», и «несколько русских в очках и с бородами» и т.д. Жена и дочь господина так же безлики. Во многом усиление степени неопределенности достигается за счет местоименных детерминативов «некий», «какой-то», «всякий».

Например: «А когда «Атлантида» вошла наконец в гавань, привалила к набережной своей многоэтажной громадой, усеянной людьми, и захохотали сходящие, - сколько портье и их помощников в картузах с золотыми галунами, сколько всяких комиссионеров, свистунов мальчишек и здоровенных оборванцев с пачками цветных открыток в руках кинулось к нему навстречу с предложением услуг!» [8, с.249].

Существительные с вышеуказанными неопределенными местоимениями в тексте свидетельствуют о желани автора, возможно, о чем-то умолчать, избежать конкретики, что формирует вокруг главного героя и действующих лиц «некую» загадку, тайну, значимость. Читатель понимает, что автор отсылает его к обобщенному представлению о подобных людях в лице «некого» господина, вобравшего с себя все характеристики, кото-

рыми Бунин наделяет своих героев. Здесь чувствуется и личное отношение самого писателя к происходящему. «Некие» господа живут где-то рядом с нами, они окружены «неопределенными» предметами и лицами, составляющими «праздник» их жизни.

А названия блюд и продуктов (во множественном числе), которыми «потчуют» пассажиров парохода, усиливают эффект «неопределенности», обобщения, вызывая у читателя чувство недоумения по поводу реальности происходящего.

Например: «Обеды опять были так обильны и кушаньями, и винами, и минеральными водами, и сластями, и фруктами, что к одиннадцати часам вечера по всем номерам разносили горничные каучуковые пузыри с горячей водой для согревания желудков» [8, с.250].

Заметим, что плюральная форма неопределенных существительных — главная черта повествования И.А.Бунина, они привносят динамику в повествование. Чем больше их в тексте (часто в одном предложении), тем сильнее степень «обобщенности», «неопределенности» лиц и предметов. Перед читателем встает образ людей, не живущих, а лишь «существующих», а предметы роскоши путешествующих на пароходе находятся как бы в «неопределенном» измерении.

2. Родовые характеристики предмета намного важнее индивидуальных. Отправной точкой неопределенного значения является намерение писателя представить описываемый предмет в качестве рядового классового представителя.

Следующий пример наглядно демонстрирует замысел автора, когда речь идет не о конкретных предметах/лицах, а лишь об образных характеристиках.

Например: «Тут иной раз сидишь за столом и рассматриваешь фрески с миллиардером» [8, с.245].

Описание пассажиров, предметов их гардероба, служащих парохода, жителей городов служит целью передать читателю сферу «безличности» и «бесцветности» данного общества, здесь нет конкретных людей и предметов, это обобщенный образ, символ «человека» и «предмета». Для главного героя не существует людей, есть лишь «людишки», нет домов, есть «домишки», даже пароход предстает как «пароходишко». Господин сидит не просто за бокалом вина, а за «бокалами» и «бокальчиками» [8, с.247]. Использование автором уменьшительно-ласкательных суффиксов у неопределенных существительных способствует более глубокому пониманию сущности человека без имени, его «образности», его отношения к другим людям и предметам, существующих для него в качестве «приложения».

О словах как выразителях формальных понятий говорил Д.С.Кацнельсон, причислявший их к содержательным понятиям, указывая на необходимость развернуть их текст. В объекте вычленены определенные стороны, а мысль соотносит данный предмет с другим классом предметов. [5, с.66]. Исходя из данного тезиса считаем важным подчеркнуть, что репрезентативная неопределенность обнаруживается в рамках контекстно-ситуативных условий, демонстрируя субъективное отношение к объективным предметам и лицам.

В результате изучения различных источников в русле настоящей проблематики, приходим к выводу, что при всей значимости работ ранее упомянутых исследователей, многие вопросы, связанные с референциальным статусом категории определенности/неопределенности, субъективно-объективной природой остаются открытыми, что, безусловно, доказывает ее богатый дискуссионный потенциал.

На основе проведенного анализа языкового материала можно сделать некоторые значимые выводы, в частности, о том, что репрезентативная неопределенность в рассказе И.А.Бунина выражается, главным образом, за счет обобщенной функции, которую выполняют существительные в роли предикатива, в перечислениях именных групп во множественном числе в их динамике,

особенно убедительно и образно участвующих в объективации семантики неопределенности, а также благодаря местоименным маркерам. Употреблением именно неопределенных существительных достигается главный замысел писателя — дать возможность читателю задуматься над смыслом его жизни, над истинным пониманием подлинной красоты жизни, о своем месте в этом мире, о хорошем и плохом, а также о том, чего в его жизни больше — «определенного» или же «неопределенного». Право писателя обозначить лицо/предмет как неопределенный справедливо, поскольку именно автор является началом координат в коммуникативном процессе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Крылов С.А. Детерминация имени в русском языке: теоретические проблемы // Семиотика и информатика. – М., 1984. Вып. 35. С.78-80.
2. Шмелев А.Д. Русский язык и внеязыковая действительность. -М.: Яз.славян.культуры, 2004. 492 с.
3. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. Логико-семантические проблемы. -М.: Наука., 1976. 382 с.
4. Падучева Е.В. Денотативный статус именной группы и его отражение в семантическом представлении //Научно-техническая информация. Сер.2, 1979. № 9. С.25-31.
5. Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление. М.: Наука. 1972. 213 с.
6. Руденко Д.И. Имя в парадигмах «философии языка». Изд-во: Основа. – Харьков, 1990. 299 с.
7. Папенкова Т.А. Определенность-неопределенность как кон-текстологическая категория. Языковые единицы.– Л., 1973. С.168-175.
8. И.А.Бунин. Повести и рассказы. Ростов-на-Дону. Ростовское книжное издательство, 1982. 384 с.

Статья поступила в редакцию 01.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81'22:38:42

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0019

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ КАК ИНСТРУМЕНТ КОГНИТИВНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ СОЗНАНИЯ

© 2019

Кислицына Наталья Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков № 1 Института иностранной филологии
Мелентцова Мария Сергеевна, ведущий специалист по УМР кафедры иностранных языков № 1 Института иностранной филологии
*Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского
(295029, Россия, Симферополь, улица Нестерова 54, e-mail: marygaonov@gmail.com)*

Аннотация. Когнитивное моделирование является одним из инструментов, который используется в различных научных сферах для конструирования потенциально возможных состояний в «слабоструктурированных системах», к которым с полным правом можно отнести и новостной англоязычный дискурс. «Слабоструктурированность» обусловлена вариативной природой языка и гибкой формой подачи новостного материала, которая отчасти вызвана манипулятивным обращением автора новостного блока с содержащейся в тексте информацией. В работе демонстрируются эксплицитные и имплицитные формы воздействия на аудиторию с помощью языковых средств с целью оказания влияния на реципиентов. Выявление манипулятивных фактов воздействия на сознание реципиентов проводится на материале новостных блоков современных интернет-СМИ: «BBC News», «Business Insider», «The Guardian», «Forbes», «Telegraph» и «Independent». В статье освещаются основные аспекты и условия использования таких стилистических приемов как метафора, аллюзия, а также манипулятивного приема «обращение к авторитету». Частое использование метафоры раскрывает одну из ее особенностей – влияние на восприятие реальности искаженным образом. Именно это свойство метафоры позволяет избежать автору манипулятивных искажений обвинений в открытой пропаганде тех или иных идей, с одной стороны, а с другой – латентно перейти к манипулированию на когнитивном уровне.

Ключевые слова: когнитивное моделирование, манипулятивные технологии, новостные блоки СМИ, стилистические приемы, языковое воздействие, языковая личность автора, реципиент, информация, аллюзия, метафора.

STYLISTIC DEVICES AS A TOOL OF COGNITIVE MODELING OF CONSCIOUSNESS

© 2019

Kislitsyna Natalia Nikolaevna, candidate of philological sciences, associate professor, the head of the department of foreign languages № 1 of Institute of Foreign Philology
Melentsova Maria Sergeevna, leading specialist on educational and methodical work of the department of foreign languages №1 of Institute of Foreign Philology
*V.I. Vernadsky Crimean Federal University
(295029, Russia, Simferopol, Nesterova street, 54, e-mail: marygaonov@gmail.com)*

Abstract. Cognitive modeling is one of the tools that are used in different research spheres to frame the potential states in «semi-structured systems». English news discourse belongs to those systems due to the facts that language is a variable system and that the news flows are characterized by high flexibility, which is partly determined by the news block author's information manipulation. The paper demonstrates explicit and implicit forms of manipulation used to make an impact on the audience with the help of language means. To reveal the cases of recipients' consciousness manipulation the material presented in the up-to-date news blocks of the Internet media: «BBC News», «Business Insider», «The Guardian», «Forbes», «Telegraph» and «Independent» was analyzed. The article highlights the main aspects and conditions of the use of stylistic devices such as metaphor, allusion, as well as the manipulative technique which is called «appeal to authority». Frequent use of metaphor is driven by one of its significant feature – metaphor causes the altered perception of reality. This particular feature of metaphor allows the author of the manipulative distortion of meaning to use hidden propaganda of certain ideas and to avoid accusations of it, on the one hand, and on the other hand, switch latently to the manipulation at the cognitive level.

Keywords: cognitive modeling, manipulative techniques, news blocks, stylistic devices, language manipulation, author's language personality, recipient, information, allusion, metaphor.

Когнитивное моделирование, основной задачей которого является исследование процессов, происходящих в искусственно сконструированных системах, с целью изучения явлений, происходящих в реальных условиях, в последнее время является одним из наиболее востребованных и перспективных направлений научных исследований в когнитивной лингвистике (Л. С. Абросимова [1], Н. Н. Болдырев и А. М. Плотникова [2], Г. И. Берестнев [3], О. В. Кирина [4], В. З. Демьянков и Е. С. Кубрякова [5], Ю. С. Степанов [6], И. А. Стернин [7], В. А. Маслова [8], Л. С. Абросимова [9]); социолингвистике (Ю. И. Горбунов [10], О. К. Иришханова [11], Е. А. Огнева [12]); филологии (О. С. Федотова [13], И. А. Минакова [14]), в сфере образования и науки (М. В. Гречко [15], А. Н. Целых [16], М. В. Петряева [16]); компьютерных науках (А. И. Панов [17]).

Особую значимость когнитивное моделирование приобретает в аспекте изучения его влияния на сознание реципиентов, в частности, читательской аудитории средств массовой информации (СМИ). Глобализация СМИ, образование своеобразной инфосферы, подобной био- или ноосфере, количественное изменение источников информации и охватываемых ими территорий

привело к изменениям качественным, среди которых особо следует отметить возможность моделирования общественного мнения. Количество информации, которая ежедневно производится и передается через СМИ, перманентно растет и уже во много раз превосходит аналогичный текстовый поток прошлых лет. Данная ситуация сложилась из-за стремительного развития и совершенствования способов массового распространения информации, возникновения новых цифровых медиа-технологий. Одно из главенствующих мест во всем объеме текстов СМИ занимают новостные блоки. Именно новости являются базой всего медиапотока, обеспечивая содержание и структуру современного информационного пространства.

СМИ активно внедряются в общественную жизнь, формируя мнение самой широкой публики посредством истолкования новостного материала, находящегося в поле зрения журналистов. Манипулятивные технологии, оказывающие влияние на общественное сознание, всегда имеют определенную цель и мотив, а также обладают специфической структурно-функциональной воздействием на определенный объект. Таким образом, рассмотрение особенностей использования стилистических приемов

как инструмента когнитивного моделирования, являющаяся целью статьи, обуславливает актуальность данного исследования.

Помимо, так называемых «заказных» манипуляций, нельзя упускать из виду и языковую личность автора: интерпретация различных событий в новостных блоках СМИ осуществляется субъективно, через призму мировосприятия адресанта. Следует отметить, что в новостных блоках преданмеренно используются эмоционально-нагруженные тексты, а также не редко читателю предоставляется заведомо ложная информация, путем искажения реальных событий, придавая тому или иному тексту тенденциозность. Благодаря владению определёнными знаниями в сфере референции [18, с. 4], стоит учитывать такой важный критерий, как «презумпция». «Ложные презумпции – лингвистические конструкции, описывающие события, которые не имели места в реальности» [18, с. 19]. Подобный языковой прием может выступать в роли «основы» для использования конструкции с подменной аргумента. Т. И. Бекметова утверждает, что чаще всего этот прием используют для доказательств определенного суждения, которому необходимо обоснование [19, с. 89-93].

Рассматривая различные приемы воздействия, стоит учесть, что в случае, когда какой-либо прием манипулирования был употреблен один раз и используется одним журналистом, лингвист, проводящий экспертизу текста, еще не обладает твердыми основаниями для утверждения того, что данный прием применяется в целях воздействия на реципиента и проведения когнитивного моделирования его сознания. В подобном случае можно говорить об авторском сообщении, *идиостиле* [20], стилистической манере или мнении определенного публициста, соответственно, утверждать о манипулятивных действиях в данном случае не совсем корректно.

Т. В. Дьякова отмечает, что новостные блоки отличаются тщательно проработанной, организованной и достаточно устойчивой структурой, что в сочетании с определенными признаками на уровне языка позволяет анализировать данные тексты как глобально-клишированные тексты массовой информации. На уровне формата, новостным блокам присуща организация по принципу *перевернутой пирамиды*, которая означает, что самая важная информация показана в начальных предложениях, а именно в заголовке и в вводке. Затем степень информативной насыщенности снижается. Доподлинно неизвестно кто был автором данной формы подачи информации, существует мнение, что данная организация текста появилась вследствие использования телеграфа и сокращения количества слов для уменьшения стоимости. Кроме того, форматное структурирование новостных материалов отвечает принципу максимального удобства для читателей («*reader-friendly*») [21, с. 102-104]. Продуманная структурная организация новостного текста соответствует понятию композиции, которое, по мнению А. А. Даниловой представляет собой организованную соответствующим образом «группу языковых блоков в целях максимального воздействия на аудиторию» [18, с. 20].

Исследуя когнитивные особенности новостных блоков, прежде всего, необходимо указать, что тексты новостных блоков, относятся к компонентам инфосферы и, по словам Ю. В. Шемелиной, имеют три важных свойства: отражающее, организующее и формирующее [22]. Соответственно, новости регулируют поступление и получение определенной информации читателями, а также формирование определенного отношения лингвосоциума к представленным в новостном тексте событиям. На начальном этапе, компоненты информации проходят структуризацию, это происходит в момент, когда некая информация проходит через сознание журналиста, обрабатывается и зашифровывается в языковых единицах. На конечном этапе подготовки новостного текста читатели получают медиатекст – результат когнитивной

и языковой деятельности автора. Новостные блоки в СМИ тематически разбиты и передаются читателю для восприятия и интерпретации. Информация, данная в новостном блоке, которую получил реципиент, остается организованной в соответствии с ее же структуризацией в печатной газете/интернет-издании. Соответственно, полученный материал, не является «сухим» изложением фактов, а представляет собой текст, имеющий некую часть информации, которая в той или иной степени была проинтерпретирована автором блока.

Таким образом, мы можем говорить об определенной доле искажения информации в новостном блоке. Умышленное искажение фактов является манипулированием сознанием читателя. Чем частотнее освещение определенной тематики в новостном блоке, тем чаще можно проследить манипуляции в контексте данной темы.

С целью выявления манипулятивных фактов воздействия на сознание реципиентов, были выбраны новостные блоки из современных интернет-СМИ: «BBC News», «Business Insider», «The Guardian», «Forbes», «Telegraph» и «Independent». Постоянное обновление информации предоставляет все больше примеров использования тех или иных манипулятивных приемов в тематически соответствующих новостных блоках. Наиболее частотным приемом, используемым с целью когнитивного моделирования мировосприятия реципиента, является метафора. Суть использования метафоры заключается в замене рационального объяснения какой-либо точки зрения иррациональным. Значительная часть метафор, которые используются в новейших западных публицистических изданиях, соответствует архетипической дихотомии «добро» – «зло» («свет» – «тьма»); на этом базируется выстраивание оппозиции «свой» – «чужой», «мы» – «враги». Иногда метафоричность высказывания достигается при помощи аллюзий. Например, в одной из популярных зарубежных газет, редакция публикует обращение президента П. А. Порошенко: ««*New Russia is like «Mordor»*» [23] – «Новая Россия» – это «**Мордор**» (перевод авторов). Используя данную аллюзию, автор апеллирует к личному опыту слушателей/читателей, к общеизвестному роману-эпосе «Властелин Колец» Дж. Р. Р. Толкина. Украинский президент умело играет на восприятии данного высказывания читателями, придавая очевидную отрицательную коннотативную окраску данной отсылке.

В следующем примере экс-президент США Б. Обама нравоучительно заявляет: «*There's another path available, and we hope that President Putin is willing to seize that path*» [24] – Существует иной путь, и мы надеемся, что президент Путин готов **пойти этой дорогой** (перевод авторов). Весь этот отрывок построен на метафоре о «пути», и такая метафора используется для того, чтобы воздействовать на опыт общества, «сыграть» на ассоциации к ситуациям, которые происходили в жизни каждого (сложный выбор): «Какой путь выбрать?», «Какое принять решение?». В данном контексте экс-президент представляется как исследователь, который готов помочь открыть неизведанные территории дипломатического урегулирования напряжения в отношениях с Россией.

Частое использование метафоры раскрывает одну из ее особенностей – влияние на восприятие реальности искаженным образом. Именно это свойство метафоры позволяет избежать автору обвинений в открытой пропаганде тех или иных идей, с одной стороны, а с другой – латентно перейти к манипулированию на когнитивном уровне: «*The crash of Malaysia Airlines flight MH17 has cast a web of grief around the globe, as communities from the Netherlands to Australia struggle to come to terms with the losses in their minds*» [25] – Крушение Боинга Малазийских Авиалиний, рейс МН 17, опутало **паутиной горя** весь мир, в то время как жители Голландии и Австралии пытаются найти в себе силы смириться с

потерями (перевод авторов). Данная метафора, построенная на символике паутины, апеллирует к психокогнитивным ассоциациям реципиента, так как большинство людей не переносят вида паукообразных и всего, что с ними связано. Казалось бы, ничего общего с авиакатастрофой, но умелые манипуляторы играют даже на таких необычных ассоциациях. Паутина ассоциируется у обывателей, с чем-то вязким, неприятным, чем-то, из чего трудно «выпутаться».

Помимо метафоры, одним из наиболее частотных манипулятивных приемов является апелляция к авторитету. Данный прием предполагает определение, характеристику, оценку значимого события (псевдо) известной личностью: «*Some observers hoped that Putin only intended to use Crimea as a bargaining chip*» [26] – **Некоторые наблюдатели** надеялись, что Путин собирается использовать Крым всего лишь в качестве разменной монеты (перевод авторов). В данном высказывании журналиста можно проследить одновременно два манипулятивных приема. Во-первых, это введение так называемого эксперта – «*some observers*», когда автор не уточняет, на чье мнение он ссылается, но учитывая, что в начале новостного блока были приведены некие факты и цифры, у читателя может сложиться полная уверенность в верности суждений автора. Второй прием в данном предложении – это метафора «*bargaining chip*», то есть «разменная монета», что означает обесценивание чего-либо, таким образом, в сознание читателя вводится определенная информация, не подкреплённая фактами.

По мнению лингвистов, (А. А. Волкова [27], Г. Гусейнова [28], В. И. Аннушкина [29] и других), введением эксперта можно назвать вид риторической отсылки к некоему человеку, который обладает авторитетными знаниями в той, или иной области. При помощи данного приема, высказывания наделяются большей значимостью, это – «весьма изящный прием, позволяющий эффективно маскировать самую пышную пропаганду в строгих формах «авторитетного мнения» какого-нибудь эксперта» [30, с. 40].

Публицистическое понятие «эксперта» создается специфическим подбором слов, которые имеют определенные коннотации: достоверность, точность, правильность. Одно из обязательных условий этого приема – это отсутствие имен, достоверных источников и т.п. То есть, манипулирование происходит при использовании определенных лексем или клише, таких как: «специалист», «советник», «участник», «свидетель», «высокопоставленное лицо»; либо вводных слов или фраз: «как полагают», «очевидно», «скорее всего» и т.п. «*This is the fourth edition of our monthly power rankings of Democrats most likely to get their party's presidential nomination in 2020*» [31] – Это четвертый выпуск нашего ежемесячного рейтинга среди демократов, которые, **скорее всего**, получат президентскую номинацию в 2020 году (перевод авторов). «*The head of U.S. European Command said Thursday that the military believe that "it's highly likely" that Russia was involved in the chemical weapons attack in the United Kingdom*» [32] – Глава объединённого командования вооружённых сил США в Европе заявил в четверг, что военные считают, «весьма вероятным», причастие России к атаке химическим оружием в Великобритании (перевод авторов).

Прием «введение эксперта» имеет тесную связь с «приемом опущения эксперта», в котором безличная конструкция используется для представления определенного суждения общепризнанной истиной, однако при неназванном эксперте субъект в предложении формально присутствует» [18, с. 124]. Категория «эксперта» определяется, как уже было отмечено выше, специфическим подбором слов, которые имеют соответствующее семантическое содержание: авторитетность, правильность, широкую распространенность и поддержку в обществе:

1) «*The aircraft is widely believed to have been downed*

by a surface-to-air missile... consistent with an engagement by a Buk-type missile. The crucial question remains who fired the weapon – Russian-backed separatists or even the Russian military itself» [33] – Авиакатастрофа, **как полагают**, была вызвана ракетой «земля-воздух»... что подтверждает использование ракеты типа «Бук». Важнейшим вопросом остается, кто же все-таки использовал это оружие – поддерживаемые Россией сепаратисты или даже сами российские военные (перевод авторов). В данном предложении, формально предоставляющем читателю право выбора, на самом деле эксперта предлагают ограниченный, смоделированный диапазон вариантов – в любом случае ответ будет связан с Россией.

2) «*Independent aviation experts have agreed a missile was the likely cause, but so far, there's been no proof*» [34] – **Независимые авиационные эксперты** сошлись во мнении, что ракета была вероятной причиной (взрыва), но до сих пор нет никаких прямых доказательств (перевод авторов).

3) «*A senior Russian officer has claimed that a Ukrainian military jet was flying just a few kilometers from the Malaysia Airlines plane minutes before it was downed, while also refuting allegations that it had provided separatists with BUK missile launchers*» [35] – **Высокопоставленный российский офицер** утверждает, что перед крушением Боинга украинский военный самолет пролетал всего в нескольких километрах от него, а также отвергает обвинения о том, что Россия предоставила сепаратистам Бук с ракетами (перевод авторов).

Таким образом, фразы «*independent aviation experts*», «*a senior Russian officer*», а также безличная конструкция «*widely believed*», которая используется для того, чтобы «заставить» реципиента думать, что «так считают все» определяют категорию «эксперт» и придают неподдающимся проверке данным большую достоверность. Манипулятивные технологии в СМИ представляют собой способы управления большой аудиторией при помощи создания условий для формирования иллюзий и контроля над мышлением и поведением того или иного индивида. Такое воздействие подчинено цели оказывать влияние на поведение и отнять свободу выбора у субъекта при помощи изменения его взглядов, мнений, мотивов и целей. Манипуляция сознанием масс при помощи языковых средств включает в себя комплекс лингво-когнитивных приёмов, качественно-количественный состав которых постоянно модифицируется, соответственно, изучение формы, содержания и других характеристик и особенностей данных приемов является перспективным направлением для дальнейших исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абрисимова Л. С. Проблемы этапа «детства» в когнитивной лингвистике // Когнитивные исследования на современном этапе. 2013. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.conf.cognresearch.ru/index.php/annotatsii> (дата обращения: 19.10.2018).
2. Когнитивные аспекты семантической деривации социальных глаголов [Текст] / А. М. Плотнокова // Международный конгресс по когнитивной лингвистике: сб. материалов 26–28 сентября 2006 г. / Отв. ред. Н. Н. Болдырев. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2006. С. 217–220.
3. Берестнев Г. И. К философии слова (лингвокультурологический аспект) // Вопр. языкознания. 2008. № 1. С. 37–65.
4. Кирина О. В. Когнитивное моделирование как метод познания в лингвистике // Вестник научных конференций. 2016. № 11–6 (15). С. 93–96.
5. Демьянков В. З., Кубрякова Е. С. Когнитивная модель // Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. – М.: Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. С.56–57.
6. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования [Текст] / Ю.С. Степанов. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.
7. Стернин И. А. Методика исследования структуры концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: научное издание. – Воронеж, 2001. С.58–65.
8. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику, учеб., пособие Текст. / В. А. Маслова. – М.: Флинта: Наука, 2006. С.296.
9. Абрисимова Л. С. Теоретико-методологические установки когнитивного подхода к изучению словообразования // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2014. № 2. С. 7–14.

10. Горбунов Ю. И. Тезаурусное моделирование метаязыка современной лингвистики // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2015. № 3-2 (33-2). С. 188-191.
11. Ирисханова О. К. О понятии лингвокреативности и ее роли в метаязыке лингвистических описаний // Когнитивные исследования языка. Вып. V. Исследование познавательных процессов в языке / Сб. науч. тр. – М.: Ин-т яз-я РАН, ТГУ, 2009. С.7-13.
12. Оенева Е. А. Когнитивное моделирование концептосферы художественного текста. 2-е изд. дополн. – М.: Эдитус, 2013. 282 с.
13. Федотова О. С. Когнитивное моделирование как метод познания и изучения объекта в научных исследованиях // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 4 (46): в 2-х ч. Ч. II. С. 199-202.
14. Минакова И. А. Когнитивное моделирование художественного текста (на примере пространственно-временных отношений) // В мире научных открытий. 2012. № 2. 3 (26). С. 201.
15. Гречко М. В. Когнитивное моделирование как инструмент адаптивного управления качеством образования // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2017. № 4. С. 725-735.
16. Целых А. Н., Петряева М. В. Применение когнитивного моделирования к управлению в слабоструктурированных системах // Альманах современной науки и образования. 2015. № 9 (99). С. 138-140.
17. Панов А. И. Когнитивное компьютерное моделирование и интеллектуальный интеллект // 2018. [Электронный ресурс]. URL: http://www.mathnet.ru/php/seminars.phtml?presentid=19555&option_lang= (дата обращения: 19.10.2018).
18. Данилова А. А. Манипулирование словом в средствах массовой информации. 2-е изд. – М.: «Добросвет», «Издательство КДУ», 2011 С. 234.
19. Бекметова Т. И. Проблема аргумента *ad hominem* в логике и политике // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. № 1 (3). С. 89-93.
20. Либерман Я. Л. Идиостиль и идеостиль, как объекты художественного перевода // Филология и литературоведение. 2012. № 5 [Электронный ресурс]. URL: <http://philology.snauka.ru/2012/05/240> (дата обращения: 16.12.2018).
21. Дьякова Т. В. Основные принципы и структура новостных сообщений // *Lingua Mobilis*. 2011. № 2 (28). С. 102-104.
22. Шемелина Ю. В. Лингвокогнитивные аспекты английских новостных текстов: на материале британской качественной прессы // [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissercat.com/content/lingvokognitivnye-aspekty-angliiskikh-novostnykh-tekstov-na-materiale-britanskoi-kachestvennoi> (дата обращения: 16.01.2019).
23. Stern D. Ukraine's Poroshenko: 'New Russia' is like 'Mordor' / D. Stern // *BBC.com*. // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bbc.com/news/av/world-europe-34037743/ukraine-s-poroshenko-new-russia-is-like-mordor> (дата обращения: 13.12.2018).
24. LoGiurato B. The West Will 'Be Forced To Apply A Cost' If Russia Continues Crimea Annexation, Obama Warns / B. LoGiurato // *Business Insider*. // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.businessinsider.com/obama-ukraine-pm-yatsenyuk-russia-putin-crimea-2014-3> (дата обращения: 01.10.2018).
25. Oltermann Ph. Malaysia Airlines crash: across globe, prayers said as grief turns to despair / Ph. Oltermann // *The Guardian.com*. // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/world/2014/jul/20/malaysia-airlines-crash-prays-grief-despair-flight-mh17-ukraine> (дата обращения: 01.10.2018).
26. Adesnik D. How Russia Rigged Crimean Referendum / D. Adesnik // *Forbes.com*. // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.forbes.com/sites/davidadesnik/202014/03/18/how-russia-rigged-crimean-referendum/#6d3b56c56d41> (дата обращения: 28.10.2018).
27. Волков А. А. Теория риторической аргументации. Риторический аргумент. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.portal-slovo.ru/philology/46961.php> (дата обращения: 01.12.2018).
28. Гусейнов Г. Риторика и новая техника представления знания // *НЛЮ*. 2016. № №2 (138).
29. Аннушкин В. И. О современном состоянии русской риторики как науки и учебной дисциплины // *Записки Горного института*. 2005. № 2. С. 10-14.
30. Миронов А. С. Раздувай и властвуй. Практическое руководство по технологиям «мягкой» пропаганды // М., Эксмо, 2001. С. 40.
31. Cillizza Ch., Enten H. Why Elizabeth Warren is #1 in our new 2020 rankings / H. Enten, Ch. Cillizza // *CNN politics*. // [Электронный ресурс]. URL: <https://edition.cnn.com/2018/10/15/politics/2020-democrats-rankings/index.html> (дата обращения: 15.01.2019).
32. Mitchell E. US European Command head: 'Highly likely' Russia was involved in UK chemical attack / E. Mitchell // *The Hill.com*. // [Электронный ресурс]. URL: <https://thehill.com/policy/defense/378590-us-european-command-head-highly-likely-russia-was-involved-in-uk-chemical> (дата обращения: 14.01.2019).
33. *BBC.com*. // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bbc.com/news/world-europe-33865420> (дата обращения: 23.11.2018).
34. Ensor J. MH17 plane crash: follow the latest developments / J. Ensor // *Telegraph.co.uk*. // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/europe/ukraine/10977644/MH17-what-we-know-two-days-after-Malaysia-Airlines-crash-over-Ukraine.html> (дата обращения: 05.10.2018).
35. Culzac N. Malaysia Airlines MH17 crash: Ukrainian military jet was flying close to passenger plane before it was shot down, says Russian officer / N. Culzac // *Independent.co.uk*. // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.independent.co.uk/news/world/europe/malaysia-airlines-mh17-crash-ukrainian-military-jet-was-flying-close-to-passenger-plane-before-it-9619143.html> (дата обращения: 27.11.2018).

Статья поступила в редакцию 02.02.2019
Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81'83

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0020

**ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ
В ПОЭЗИИ А.А. ФЕТА, Ф.И. ТЮТЧЕВА И М.И. ЦВЕТАЕВОЙ**

© 2019

Ковынева Ирина Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русского языка и культуры речи»

Скляр Елена Станиславовна, кандидат филологических наук, преподаватель
кафедры русского языка и культура речи

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. К.Маркса,3, e-mail: elsklyar@gmail.com)*

Аннотация. Данная статья посвящена изучению структурно-семантических и функциональных свойств авторских новообразований, представленных в творческом наследии Ф.И. Тютчева, А.А. Фета и М.И. Цветаевой – поэтов, принадлежащих к разным эпохам. Материалом исследования послужили сборники стихотворений, а также словари русской поэзии XX века. Авторы исследования подробно останавливаются на использовании окказиональных лексем в художественных текстах, проводят их словообразовательный анализ. Большое внимание уделяется семантике окказиональных конструкций, а также особенностям их употребления в поэтических текстах. Нестандартная сочетаемость слов, лежащая в основе подобных конструкций, отражает индивидуальное представление об описываемом персонаже, объекте или действии, открывает иные смысловые грани в слове и вызывает в сознании читателей новый образ. Окказиональные словосочетания не являются нормативными, но полностью принимаются системой языка, так как соответствуют фонетическим, морфологическим и синтаксическим нормам. Сопоставительное исследование поэтических идиолектов позволяет выявить общие черты, проявляющиеся в образовании окказиональных слов в лирике поэтов-современников А.А. Фета и Ф.И. Тютчева, а также специфические особенности лирики М.И. Цветаевой, отличающейся использованием различных типов окказиональных образований, придающих ее произведениям неповторимое своеобразие.

Ключевые слова: поэтический текст, окказиональные слова, авторские новообразования, окказиональные существительные, окказиональные прилагательные, лексические окказионализмы, грамматические окказионализмы, голофразис, словообразовательные модели

**FUNCTIONAL SEMANTIC PARTICULARITIES OF OCCASIONAL WORDS IN AFANASY
FET'S, FYODOR TYUTCHEV'S AND MARINA TSVETAEVA'S POETRY**

© 2019

Kovyneva Irina Anatolievna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the department of «Russian language and speech culture»

Sklyar Elena Stanislavovna, candidate of philological sciences, academic
of the «Russian Language and Speech Culture» department

*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, street K. Marksa,3, e-mail: elsklyar@gmail.com)*

Abstract. This article is concerned with the study of structural semantic and functional properties of author innovations in the legacy of Afanasy Fet, Fyodor Tyutchev and Marina Tsvetaeva – the poets who lived in different periods. The study material is the books of poems and also dictionaries of poetry of 20th century. The authors of the study dwell on the use of occasional lexemes in literary texts, they carry out the word-formation analysis. Special attention is paid to the semantics of occasional constructions and also to the particularities of their use in poetic texts. The nontypical words co-occurrence being the bedrock of such construction reflects the personal vision of the described character, object or action, reveals other semantic aspects of the word and offer to the reader a new image. The occasional word combinations aren't normative but they are fully accepted by the system as they correspond to the phonetic, morphologic and syntactic norms. The comparative study of poetic dialects reveals the common features in the formation of occasional words in the lyric poetry of the poets contemporary to Fet and Tyutchev and also specific particularities of Tsvetaeva's lyric poetry notable for the use of different types of occasional formations giving her works a unique distinctness.

Keywords: poetic text, occasional words, author innovations, occasional nouns, occasional adjectives, lexic occasional words, grammar occasional words, holophrasis, word-formation models.

Слово в литературном тексте, наполняясь поэтическим смыслом, становится источником эстетических эмоций, поэтому большое значение при реализации художественного замысла приобретает поиск нужной языковой единицы. Обрастая смысловыми наслоениями, содержание слова в произведении становится двуплановым, обращенным одновременно к реальной и художественной действительности [1]. За счет этого усиливается впечатление и повышается выразительность литературного текста. Нередко эта цель достигается применением лексем или фраз, не существующих в языке. К подобным средствам речевой экспрессии относятся окказиональные слова.

Индивидуально-авторские неологизмы всегда интересовали ученых как одно из проявлений идиостиля автора, а также как соединение языка, культуры и личного восприятия картины мира. Окказионализмы сходны с метафорами, в основе их создания кроется желание показать в слове новые смысловые грани, а также вызвать в сознании образ экономными речевыми средствами. Являясь средством выразительности в контексте определенного произведения, они также ори-

гинальны и неповторимы [2]. Кроме того авторские неологизмы помогают творцу выразить собственное «я», «подтверждают семантику личностного отношения к языку и свободы от его власти», становясь «носителями индивидуально-авторской семантики» [3].

Под окказионализмами понимают неузуральные единицы или неузуральные значения языковых единиц, создаваемых говорящим/пишущим для выражения какого-либо индивидуального смысла, обусловленного конкретным контекстом [4]. Существующая многоступенчатая градация слов позволяет выделить неологические потенциализмы, потенциальные слова, имеющие номинальных авторов, авторские новообразования, системные окказионализмы, собственно окказионализмы, «заумные» лексемы [5]. Так как подобные образования охватывают все области языка, исследователями выявляются лексико-семантический и словообразовательные, фонетические, морфологические, синтаксические, фразеологические и даже стилистические окказионализмы [6].

Предметом данного исследования служит изучение структурно-семантических и функциональных свойств

авторских новообразований, выявленных в лирике Ф.И. Тютчева, А.А. Фета и М.И. Цветаевой. В этой работе мы вслед за Н.Г. Бабенко [7] рассматриваем в качестве окказионализмов все речевые единицы (и потенциальные), вне зависимости от того, созданы они по деривационным законам языка или с нарушением этих законов. В стихотворениях А.А. Фета [8] и Ф.И. Тютчева [9] отмечены главным образом лексические окказионализмы, образованные соединением разных узуальных основ и аффиксов.

Лирики редко прибегают к использованию окказиональных существительных. Так, у Фета встретились только префиксальный дериват *полужилец* (*Полуразрушенный, полужилец могилы, О таинствах любви зачем ты нам поешь?*). Авторские существительные у Тютчева представлены дериватами усладитель и врачество, а также сложными словами *чревобесие* и *душеспасение, достославность*:

*Нет! нас одушевляло в бое
Не чревобесие меча,
Не зверство янычар ручное
И не покорность палача!*[9]

*Два разнородные стремленья
В себе соединяешь ты:
Юродство без душеспасенья
И шутовство без остроты* [9]

*Много в озере глядится
Достославностей былых* [9]

Наиболее яркие, выразительные признаки передаются поэтами с помощью окказиональных прилагательных, представленных в основном композитами, образованными способом чистого сложения или сложносuffиксальным способом (*желтоводный, круглобедрый* – Фет; *круглообразный, многотревожный* – Тютчев).

Процент таких единичных наименований в поэтическом словаре авторов высок, особенно у Ф. Тютчева. Обилие сложных слов, обозначающих мгновенный или временный признак, запечатленный в конкретный момент времени, свидетельствует о процессе индивидуализации лирики, характеризующемся отражением неповторимо-индивидуальных восприятий [10].

Наличие в составе окказиональных прилагательных и наречий прямых или синонимичных наименований эмоций характеризуют духовный мир человека (*блаженно-равнодушный, гордо-боязливый, грустно-молчаливый, отрадно-лакомый, томительно-сладкий, грустно-безответно, освежительно-радостно* – Фет; *блаженно-равнодушный, блаженно-роковой, грустно-молчаливый, своенравно-веселый, грустно-безответно* – Тютчев).

Хотя в лирике Фета сохраняется привычная структура фразы, но за счет соединения лексем, сочетаемость которых в узусе невозможна [11], нередко отмечается семантическое рассогласование [12]:

*Когда бы ты знала, каким сиротливым,
Томительно-сладким, безумно-счастливым
Я горем в душе опьянен* [8];

*И болью сладостно-суровой
Так радо сердце вновь зануть* [8]

Объединение в одно словосочетания прилагательного и наречия или двух наречий, характеризующих различные оттенки цветов, применяются лириками для создания ярких картин:

Фет
*Вам песнь моя. В степи мирской,
Среди толпы бесцветно-бледной,
Лишь вы поэта за собой
Красой влечете всепобедной* [8]

Тютчев
*Вечер пасмурно-багровый
Светит радужным лучом* [9]

*Смотри, как днем туманисто-бело
Чуть брезжит в небе месяц светозарный...* [9]

Певцы природы – поэты-современники – часто выбирают для характеристики различных явлений яркие, необычные определения: юно-нетленные звезды, влажно-махровые цветы – Фет; притворно-беспечный мотылек, нетленно-чистое небо, дивно-пышная волна, пламенно-живые солнца – Тютчев. Однако только в стихотворении Тютчева мы находим сложное образование на основе дефисного сращения нескольких слов: *О рьяный конь, о конь морской, С бледно-зеленой гривой, То смиренный-ласково-ручной, То бешено-игривый* [9], выполняющее в поэтическом контексте изобразительно-выразительную функцию.

Богатая в тематическом отношении лирика Ф.И. Тютчева, содержащая гражданские и религиозные мотивы, философские размышления о жизни и влиянии общества на судьбу отдельного человека, наполнена окказиональными прилагательными:

*Ты зрел его в кругу большого Света:
То своенравно-весел, то угрюм,
Рассеян, дик, иль полон тайных дум -
Таков поэт, - и ты презрел поэта!..* [9]

*Не знаю я, коснется ль благодать
Моей души болезненно-греховной,
Удастся ль ей воскреснуть и востать,
Пройдет ли обморок духовный?* [9]

*И мимо проходила рать -
Всё грозно-боевые лица,
И неизбежная Десница
Клала на них свою печать...* [9]

Таким образом, для лирики поэтов XIX века характерно использование в качестве окказионализмов сложных слов, позволяющих создать яркие образы, запечатлеть мимолетный признак, передающий индивидуальное (авторское) восприятие мира.

Наследие М.И. Цветаевой, представителя поэзии серебряного века, сочетает традиционные и новые языковые приемы и отражает тенденции эпохи. Насыщенное окказионализмами творчество автора открывает читателям «чудо языка, чудо его возможностей» [8].

Для повышения выразительности поэтической речи, М. Цветаева использует разные виды окказионализмов. Так, синтаксические новообразования представлены апропозитивными сочетаниями (*жар-платок, светел-месяц, змей-паук*), которые фразеологизируются по языковым (фольклорным) моделям, но при этом лексема способна делиться на самостоятельные части [13]. Приведем пример, в котором в качестве эпитета-приложения к существительному выступает словосочетание и целое предложение:

*Рай-город, пай-город, всяк-свой-пай-берёт
Зай-город, загодя-закупай-город.*

Для поэтического наследия автора более характерны голофрастические конструкции, образованные из синтаксической группы – нескольких самостоятельных, но объединенных внутренним смыслом слов – путем их последовательного складывания [14]. Впервые изучение голофразисов на материале русского языка осуществляется Р.Ю. Намитоковой [15]. Голофразис как способ словообразования и голофрастические конструкции как особый тип окказиональных слов обосновываются в работе [16] и подтверждаются в монографии [17].

В лирике М. Цветаевой выявлены грамматические окказионализмы, представленные незузальными формами слов различных частей речи. Среди них отмечены

ны деепричастия *знав и ждав, глядено*, образованные от глаголов несовершенного вида вопреки принятым нормам, краткие и полные причастия *закачены, ждан, бархачены, ведно, отверделый, изжаждавшаяся*. Зафиксированы краткие прилагательные *бессонен, блуден и бродяч*, не соответствующие литературной норме, а также усечённые варианты *вита лестница, веска длань, бедну дитянку*.

В произведениях автора выявлены нехарактерные для узуса использование существительных *pluralia tantum* в единственном числе (*доспех, дребезг, бредня*), а существительных *singularia tantum* – во множественном числе (*дремот и глушизн, по анафемам и в загараньях*). Слова разной частеречной принадлежности в стихотворных текстах подвергаются контекстной, окказиональной субстантивации (*Дам на дай променявший...*).

Встречаются необычные притяжательные прилагательные (*зрачий и вурдалачий*), уменьшительные существительные (*зреньице и виденьице, воздушок и всадничек, гадючонька*) и глаголы (*вплавиваться, шептыватся, встонавать*).

Цветаевские голофрастические конструкции, представленные одной словоформой, можно найти в словарях поэтического языка М. Цветаевой [18], [19], а также в «Словаре языка русской поэзии XX века» [20]. Их неповторимое своеобразие проявляется в порядке соединения компонентов. Например, для дефисного сочетания «Спор-заводили-беседу акула с китом» («Царь-Девица») [21] могут быть две производящие базы: заводили спор-беседу или заводили спор, беседу.

Поэма «Царь-Девица» содержит большое количество таких универбальных словосочетаний, например: *Как с конницей-связжусь-пехотой, Когда до бабы не охоч!; Ох ты яблоч мой-изюм-шептала!..; Вихрь-жар-град-гром была, – За всё наказана!* [21] и др.

При толковании подобных конструкций как *зёрнышки-посыпались-жемчужины* можно дать различные варианты дефиниций («посыпались зёрнышки и жемчужинки»; «как зёрнышки посыпались жемчужинки» и т.д.), но только обращение к контексту помогает правильно определить его значение («музыкальные звуки, напоминающие шум, издаваемый при падении зёрнышек и жемчужин»:

*Заиграл сперва гуслар так-от легонечко,
Ровно капельки шумят по подоконничку.
Та - рябь рябит,
Плечьми дрожит.*

*Заработали тут струночки-прислужницы,
Ровно зёрнышки-посыпались-жемчужинцы* [21].

Личное восприятие мира М.И. Цветаевой, ее чувства и мысли передаются различными языковыми средствами, поэтому такое большое значение приобретают новообразования, проявляющиеся на разных уровнях языка.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы. В лирике поэтов-современников А.А. Фета и Ф.И. Тютчева представлены лексические окказионализмы, среди которых преобладают сложные прилагательные, образованные в соответствии с языковыми нормами. Доля таких слов в художественных текстах обоих поэтов велика, однако Ф.И. Тютчев прибегает к ним значительно чаще при создании поэтических произведений разной тематики. В творчестве М.И. Цветаевой авторские новообразования представлены шире: это и грамматические окказионализмы, и голофрастические конструкции. Окказионализмы, использованные поэтами для метафоризации и эпитезации художественной речи, отражают не только индивидуально-авторские особенности воплощения оригинальных художественных образов, но и языковые тенденции различных эпох.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Соколов А.Н., Булгина З.В. Функционирование окказионализмов в системе образных средств (на материале поэзии Ю. Морци) // Научный поиск. – 2004. – № 4. – С. 39–40

2. Астафьев А.Ю. Художественные функции окказионализмов (на материале поэмы В. Маяковского): автореф. дис. канд. филол. н. – М., 2007. – 16 с.

3. Ревзина О.Г. Поэтика окказионального слова // Язык как творчество. М., 1996. С. 303.

4. Сковородников А.П. и др. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты // Энциклопедический словарь-справочник. М.: Флинта: Наука, 2009. – 825 с.

5. Флоря А.В. Русская стилистика: курс лекций. – Изд. 4-е, испр. и доп. – Орск: Издательство ОГТИ, 2011. – 903 с.

6. Климас И.С. Окказиональное слово в разных языковых структурах // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. № 3 (23). Т. 2.

7. Бабенко Н.Г. Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ: Учебное пособие / Калинингр. ун-т. – Калининград, 1997.

8. Фет А.А. Сочинения. Стихотворения. Поэмы. Переводы // Сочинения: в 2-х т. – М.: Художественная литература, 1982. – Т.1. – С. 41–278.

9. Тютчев Ф.И. Сочинения в 2-х т. – М.: Правда, 1980. – Т. 1. – С. 39–222.

10. Ковтунова И.И. Очерки по языку русских поэтов. – М.: «Азбуковник», 2003. – 206 с.

11. Влавацкая М.В. Окказиональная синтагматика в функционально-семантическом рассмотрении // Филологический журнал. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2014. – № 2 (32): в 2-х ч. – Ч. I. – С. 39–47.

12. Попова З.Д., Свистова А.К. Семантическое согласование / согласование в составных номинациях эмоциональных состояний (на материале русской лирики XIX века) // Живодействующая связь языка и культуры: материалы Международной науч. конференции, посвященной юбилею доктора филол. наук профессора В.Н. Телия: в 2 т. – М.; Тула: Изд-во Тульского гос. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2010. – Т. 2. – С. 138–142.

13. Зубова Л.В. Язык поэзии Марины Цветаевой: (Фонетика, словообразование, фразеология). – СПб: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. – 232 с.

14. Яцук Н.Д. Лексические новообразования в прозе и публицистике Ю.М. Полякова: автореф. канд. филол. н. – Ижевск, 2011. – 26 с.

15. Намитокова Р.Ю. Авторские неологизмы: словообразовательный аспект. – Ростов-на-Дону: РГУ, 1986. – 156 с.

16. Король Т.В. Окказиональное слово как результат спонтанной речевой оценки деятельности со стороны говорящего или слушателя // Вопросы современной немецкой филологии. Ученые записки Латвийского гос. ун-та. – Рига, 1972, т.157. – С.3–13.

17. Ковынева И.А. Голофразис как потенциальный способ русского словообразования. – Курск: ГОУ ВПО КГМУ Росздрава, 2010. – 156 с.

18. Ревзина О.Г. Словарь поэтического языка Марины Цветаевой // Словарь поэтического языка Марины Цветаевой: В 4-х тт. Т.1. А-Г. – М.: Дом-музей Марины Цветаевой, 1996. – С.5–40.

19. Словарь поэтического языка Марины Цветаевой: В 4-х тт. Т.1. А-Г. – М.: Дом-музей Марины Цветаевой, 1996. – 320 с.

20. Словарь языка русской поэзии XX века. Т.1: А – В. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 896 с.

21. Цветаева М. Собрание сочинений: в 7 т. Т.3. – М., 1997.

Статья поступила в редакцию 25.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0021

ПОЛИДИСКУРСИВНОСТЬ КАК КОНСТАНТА ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

© 2019

Корниенко Елена Ревовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии

*Северный государственный медицинский университет
(163000, Россия, Архангельск, пр. Ломоносова, дом 90, e-mail: er-kor@mail.ru)*

Аннотация. Статья посвящена исследованию категории полидискурсивности. Систематизируются различные случаи взаимодействия институциональных дискурсов, выделенных на социолингвистической основе. Рассматриваются причины появления гетерогенных вариантов дискурса. Перечисляются факторы полидискурсивности. Автор рассматривает явление полидискурсивности применительно к тексту и отдельной языковой личности. В статье перечислены компоненты художественного текста, формирующие категорию полидискурсивности и указано, что современные подходы к тексту позволяют выделить и исследовать дискурс автора, повествователя, сказителя и др. Анализ терминов *полидискурсивный* и *полидискурсивный* показал, что применительно к языковой личности уместнее употреблять последний, так как слово *дискурс* традиционно употребляют для обозначения общесоциального явления, тогда как слово *дискурсия* более связано с речепорождением, то есть ориентировано на более личностные аспекты исследования. Автором предложено иерархическое устройство дискурсов, то есть дискурс более высокого уровня включает дискурсы, являющиеся по отношению к нему подчиненными субъединицами; и гипотеза, заключающаяся в том, что языковая личность в самые разные исторические периоды развития цивилизованного общества была способна иметь разный статус, выступать в разных коммуникативных ролях, то есть была синкретичной. Полидискурсивность рассматривается как константная характеристика языковой личности. Анализируется понятие *полидискурсивная языковая личность*.

Ключевые слова: языковая личность, дискурс, полидискурсивность, полидискурсивная языковая личность, полидискурсивное пространство, временные рамки дискурса, пространственные рамки дискурса, качественные рамки дискурса, количественные рамки дискурса.

POLYDISCURSIVITY AS A CONSTANT OF THE LINGUISTIC PERSONALITY ABSTRACT

© 2019

Kornienko Elena Revovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
at the Department of Pedagogy and Psychology

*Northern State Medical University
(163000, Russia, Arkhangelsk, pr. Troitskiy, 51, e-mail: er-kor@mail.ru)*

Abstract. The article is devoted to the study of the category of polydiscursivity and systematizes various cases of institutional discourses interaction dedicated on a sociolinguistic basis. The reasons for the appearance of discourse heterogeneous variants are considered. The article lists the failures of polydiscursivity. The author considers the phenomenon of polydiscursivity for the text and a individual linguistic personality. The article enumerates the components of the literary text that form the category of polydiscursivity. Contemporary approaches to the text allow to identify and explore the discourse of the author, narrator, storyteller, etc. The analysis of the terms «polydiscursive» and «polydiscursive» shows that it is more appropriate to use the term «polydiscursive» with regard to a linguistic personality, as the word «discourse» is traditionally used to denote a general social phenomenon. Whereas the word «discourse» focuses on the speech creation; that is, focuses more on personal aspects of the research. that is, it is focused on more personal aspects of research. The author proposes a hierarchical arrangement of discourses, that is, the discourse of a higher level includes discourses that are subordinate subunits to it; and the hypothesis that the linguistic personality in different historical periods of the development of a civilized society, was able to have a different status, to act in different communicative roles. Therefore the linguistic personality was syncretic. The author considers polydiscursivity as a constant characteristic of the linguistic personality. The article analyses concept of polydiscursivity linguistic personality.

Keywords: Linguistic personality, discourse, polydiscursivity, polydiscursivity linguistic personality, polydiscursive space, time frame of discourse, spatial discourse frameworks, quality discourse frameworks, quantitative discourse frame.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Терминологическое определение «полидискурсивный» и абстрактное существительное «полидискурсивность» сравнительно недавно появились в научной речи. При этом не определены ни границы данного понятия, ни проведен анализ его содержания.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Категорию полидискурсивности активно обсуждают лингвисты в работах на различные темы (Т.В. Романова, М.Р. Желтухина, М.А. Кормилицына, Т. В. Чернышова, Чернявская В. Е. и др.). В связи с этой проблемой ставятся стилистические, социолингвистические, прагматические и нормативные вопросы. Процесс взаимодействия дискурсов разных типов получает разные названия, которые отражают взгляд исследователя на его сущность, ср. «эклектика» [1, с. 164-168], «конвергенция» [2], «пересечение» [3]. Так, интерпрофессиональность, гетерогенность, неодно-

родность, «негомогенность» доказываются на примере разных дискурсов: юридического, железнодорожного, педагогического, промыслового, морского и др.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целями настоящего исследования являются: 1) определение содержания лингвистического понятия «полидискурсивность», 2) анализ факторов, влияющих на полидискурсивность, 3) разработка метааппарата, используемого для анализа данного явления и включающего понятия «полидискурсивность», «полидискурсивная языковая личность», «полидискурсивное пространство», «полидискурсивное пространство языковой личности», 4) составление терминологических дефиниций для соответствующих понятий.

Вариантность мотивирующего термина (*дискурс / дискурсия*) дает возможность образовать варианты: *полидискурсивность* и *полидискурсивность*. Разграничение этих терминов не является задачей нашего исследования, мы используем их как синонимичные, хотя разносторонность факторов *полидискурсивности / полидискурсивности* наталкивает на некоторые размышления по

данному поводу.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Внутренняя форма термина «полидискурсивность» указывает на множественность дискурсов в неких рамках – временных, пространственных, качественных, количественных. Так, если в качестве объекта анализа выбрать полидискурсивное пространство творческого наследия русского просветителя XVIII века Н. И. Новикова, то исследуемый объект будет иметь, как минимум, тройное ограничение: 1) хронологические рамки определяются годами жизни и творчества просветителя и издателя Н.И. Новикова; 2) материальные рамки обусловлены наследием Н.И. Новикова (журналы, эпистолярное наследие, художественные произведения); 3) когнитивные рамки соответствуют концептуальной системе, воплощенной в исследуемых текстах и репрезентирующей языковое сознание Н.И. Новикова.

Итак, рассмотрим множественность дискурсов с ориентацией на разные параметры. Временные рамки дискурсов обусловлены историческим развитием языка и социокультурным контекстом. Описание определенного периода в социолингвистическом аспекте предполагает анализ различных дискурсов, которые соотносятся с социальными сферами и являются средой реализации субвариантов национального языка. При этом особое значение будут иметь, на наш взгляд, дискурсы, специфические для исторического развития. Например, это можно сказать о масонском дискурсе XVIII в. или о гламурном дискурсе рубежа XX - XXI вв.

Пространственные рамки предполагают синхронный анализ реализации языка в коммуникации. «Языковая личность как отражение универсальных семантических категорий языка ориентирована на членение континуума действительности, и прежде всего пространственного континуума. <...> В системе узально-языкового отражения действительности «пространство», хотя и в небольшой степени, но доминирует над «временем», будучи более существенным параметром членения действительности» [4]. Пространство может быть территориальное, социальное, вербальное или соединять эти аспекты. В этом случае полидискурсивность (множественность дискурсов) может быть зафиксирована на территории региона, города и т.п., в границах функционирования малого социума (рабочий коллектив, семья и т.п.), в границах одного языкового сознания, в одном речевом произведении.

Так, в речевой портрет семьи могут войти гендерный дискурс, родительский дискурс, какой-либо профессиональный дискурс, статусный дискурс, эмотивный дискурс, аргументативный дискурс, конфликтный дискурс и т.д. Несложно заметить, что в предложенном ряду названы дискурсы, выделенные по разным основаниям. На наш взгляд, задача исследователя, составляющего речевой портрет семьи, заключается не только в том, чтобы выявить носителей дискурса, его тематическую, лингвистическую, структурную специфику, но и в том, чтобы определить место этого дискурса в общем речевом портрете, области пересечения и механизмы взаимодействия дискурсов разного типа и вида.

Из художественного текста извлекаются с исследовательскими целями дискурсы персонажей, описываются «литературные персонажи как языковая личность», модельные языковые личности и т.п., см. работы Богина Г.И. [5, с. 65.], Воркачев С. Г. [6], др. Описание героев художественного произведения как языковой личности было впервые предложено Ю.Н. Карауловым в книге «Русский язык и языковая личность» (1987 г.) [7]. Под языковой личностью нами понимается, вслед за Ю.Н. Карауловым, особым образом организованная языковая компетенция индивидуума, представляющая структурно упорядоченный набор языковых способностей, умений, готовностей производить и воспринимать речевые произведения.

В.В. Виноградов ввел конституирующую категорию художественного текста - категория образа автора. Художественный текст – это мир художественного универсума, существующего только в тексте. По отношению к художественному тексту можно говорить о коммуникативных, структурно-языковых, миропорождающих стратегиях автора. Именно коммуникативные стратегии связаны с номинациями «отправитель» и «получатель». Исследователь также указывал, что писатель, автор, повествователь существуют отдельно; писатель и читатель – представители реального внешнего мира, а повествователь и рассказчик соотносятся с миром текста, являются его субъектами. Образ автора по Виноградову В.В. развивается в совокупности таких признаков, как тип повествователя, композиция текста, язык; категория автора понимается им как всеобъемлющая; внутренний отправитель в тексте – это повествователь или рассказчик. [8]. Современные подходы к тексту позволяют выделить и исследовать дискурс автора, повествователя, сказителя и др.

Дискурсивная карта литературного произведения может быть расширена критическим дискурсом, функционирующим вокруг текста. Отметим, что идея исследования речи микросоциума и литературного произведения с целью создания дискурсивных карт, портретов является перспективной для научных работ, выполненных в антропоцентрической парадигме.

Одна языковая личность – реальная или фикциональная – является создателем различных дискурсов, что обусловлено необходимостью исполнять различные социальные роли. Социальные позиции «отец», «друг», «муж», «руководитель», «подчиненный», «профессионал», «клиент» и т.д. может занимать один человек, меняя или совмещая их в течение дня, что требует от него свободного переключения с одного дискурсивного регистра на другой. При этом мы говорим о пространственных рамках, имея в виду языковое сознание, управляющее дискурсивной деятельностью. Возвращаясь к вопросу о разграничении терминов *полидискурсивный* и *полидискурсивный*, отметим, что применительно к языковой личности, на наш взгляд, уместнее употреблять последний, так как слово *дискурс* традиционно употребляют для обозначения общесоциального явления (политический, медицинский), тогда как слово *дискурсия* более связано с речепорождением, то есть ориентировано на более личностные аспекты исследования.

Качественные рамки обусловлены соотношением явлений одного порядка (одного «качества»). Речь идет об иерархическом устройстве дискурсов: дискурс более высокого уровня включает дискурсы, являющиеся по отношению к нему подчиненными субъективными единицами. Приведем пример: 1 уровень – институциональный дискурс; к нему относятся дискурсы 2 уровня – политический, профессиональный, др.; далее профессиональный дискурс и дискурсы 3 уровня – медицинский, педагогический, военный, др. и т.д. В данном случае – это только фрагмент иерархии дискурсов. Очевидно, что любой дискурс выступает как родовой или видовой для других элементов схемы. Представленная в примере иерархия не конечна, поскольку возможно дальнейшее дробление профессиональных дискурсов: «количество разновидностей профессиональных дискурсов соответствует количеству выделяемых профессиональных сфер деятельности. В соответствии с таким пониманием разграничиваются, например, медицинский, педагогический, юридический виды профессионального дискурса, а также их частные разновидности (субдискурсы)» [9, с. 32-33]. Например, военный дискурс может делиться на субдискурсы летчиков, военных моряков и др. В таком употреблении термин «дискурс» приближается к терминам «социальный вариант языка», «профессиональный жаргон» (*жаргон летчиков, жаргон моряков* и т.д.) Основное различие между описанием профессионального жаргона и профессионального дискурса нам видится

в функциональном, динамическом или системном, статическом аспектах. Вопрос о качественных рамках полидискурсивности не исчерпывается иерархическими моделями. Разнообразны и другие варианты взаимодействия дискурсов разных типов.

Рассмотрим и систематизируем различные случаи взаимодействия институциональных дискурсов, выделенных на социолингвистической основе. Первый вариант – к характеристикам базового дискурса добавляются необходимые параметры другого дискурса как дополнительной коммуникативной системы. Например, медиа-политический дискурс является в своей коммуникативной и концептуальной основе (борьба за власть, оппозиция «свой-чужой») политическим, однако специфика функционирования в современном едином пространстве обуславливает появление дополнительных признаков (интерактивность, массовость, канал передачи информации, манипулятивность и др.).

Второй вариант – дискурс использует средства двух равных коммуникативных систем. Например, в логопедическом дискурсе происходит «удвоение типов дискурса (интеграция медицинского и педагогического дискурса)», «по своей цели – исправить речевые нарушения – этот дискурс является медицинским, а по способу такого исправления – научить ребенка правильно произносить звуки речи – данный дискурс следует квалифицировать как педагогический» [10, с. 145-149].

Третий вариант – «рассредоточение» дискурса, обслуживающего иные дискурсивные сферы. Например, деловой дискурс нужно рассматривать, скорее, не как интегративный, объединяющий разную профессиональную тематику, а как рассредоточенный по всем профессиональным дискурсам. Данный дискурс описывается как метапрофессиональный в работе А.О. Стеблецовой [11].

Четвертый вариант – нечеткость содержательных границ. Например, терминологические споры вызывают публицистический, газетно-публицистический, медиадискурс. Сложность решения этой проблемы обусловлена объективными причинами: дискурсы «накладываются» один на другой, а границы в зависимости от ситуации (подчеркнем, что дискурс – явление динамичное, процессуальное и диахроническое) то совпадают, то расходятся. В настоящем исследовании подобно наложению происходит с журналистским и издательским дискурсами, которые мы определяем как профессиональные применительно к анализу языковой личности русского просветителя II половины XVIII века Н. И. Новикова.

Пятый вариант – взаимодействие дискурсов определяется стилиевой спецификой. Например, в эпистолярно-художественном дискурсе соединяется жанровая форма и стилиевая окраска.

Следующий вариант – взаимодействие дискурсов является результатом механического соединения и контурной рамкой и/или ориентирной осью. Например, в рамках теледискурса (вариант дискурса СМИ) взаимодействуют новостной, сериальный дискурсы, дискурс ток-шоу и др., для которых обязательными объединяющими механизмами являются адресант, адресат, канал передачи информации и ориентирная ось (программа телепередач). Часть дискурса СМИ скреплена более тесно: сквозными темами, стилиевыми особенностями, коммуникативными функциями и т.д. Но некоторые субдискурсы являются механическими «соседями», их единство ограничено только указанными факторами.

Очевидно, что неизбежно взаимодействуют, пересекаются дискурсы, выделяемые по разным основаниям. Так, научный дискурс будет объединять устный и письменный, монологический, диалогический и мысленный, аргументативный и эмпирический дискурсы. Однако, на наш взгляд, анализ взаимодействия требует выделение однородных лингвистических явлений. Более того, выделение устного / письменного, монологического / диалогического и т.п. видов дискурса ставит вопрос о

разграничении, с одной стороны, формы и типа речи, с другой стороны, соответствующего дискурса.

Количественные рамки полидискурсивности определяются соотношением «один – много» и могут быть применены к любому варианту полидискурсивности, перечисленному выше: одна личность – множественность дискурсов, один социум – множественность дискурсов, один период – множественность дискурсов, одна территория – множественность дискурсов, один дискурс – множественность субдискурсов. Каждый вариант полидискурсивности обусловлен специфическими факторами. Сближение, взаимодействие, формальная общность разных типов дискурса обусловлено рядом причин.

Понятный фактор – развитие дискурса в диахронии. Например, появление новых коммуникационных систем постепенно изменяет структуру того или иного дискурса, но общность «старого» и «нового» варианта определяется хронологической связью, сравним, например, термины *публицистический дискурс* и *медиадискурс*.

Важной причиной, объединяющей дискурсы в гетерогенные варианты, является коммуникативная цель, достижение которой требует взаимодействия разных дискурсивных систем. Например, интеграция медицинского и педагогического дискурсов в логопедическом дискурсе обусловлена профессиональными задачами. Также интеграция разных сфер в рамках делового дискурса обусловлена единой коммуникативной задачей, см.: «эффективное коммуникативное взаимодействие внутри институциональных рамок составляет суть делового дискурса» [11, с.12].

Очевидной причиной переклички дискурсов является тематическая общность. Объект обсуждения в эстетическом, профессиональном, бытовом и др. дискурсах может совпадать, хотя системы его концептуализации будут различны.

Общность дискурсов может определяться каналом передачи информации (например, в рамках СМИ или Интернета).

Тесная связь обусловлена жанром. Так, эпистолярный дискурс характеризуется полидискурсивностью, он объединяет аутентичный эпистолярный и неаутентичные тексты, которые формируют эпистолярно-художественный, эпистолярно-публицистический, эпистолярно-рекламный и другие дискурсы [12]. Общность перечисленных вариантов очевидна уже из названия и обусловлена ориентировкой на прототипичный жанр эпистолярный – письмо.

Фактором полидискурсивности выступает единство адресанта, субъекта дискурса, который может быть индивидуальным, групповым или коллективным (дискурс президента, дискурс власти, советский дискурс). Полидискурсивность группового и коллективного субъекта дополнительно обусловлена самой его природой. В случае индивидуального адресанта речь идет о личности «полифункциональной, полидискурсивной, способной свободно переходить в общении с одного дискурсивного регистра на другой» [2]. Полидискурсивной лингвисты называют коммуникативную личность «нового типа» или «особого типа». Однако наша гипотеза заключается в том, что языковая личность в самые разные исторические периоды развития цивилизованного общества была способна иметь разный статус, выступать в разных коммуникативных ролях, то есть была синкретичной (термин по [13]). Полидискурсивность рассматривается нами как константная характеристика языковой личности.

Создание различных дискурсивных продуктов одной языковой личностью диктуется различиями социальных сфер, ситуаций, коммуникативных задач и адресатов. Общность дискурсов, в которых участвует и которые порождает одна языковая личность, обусловлена единством языкового сознания. Именно оно определяет границы дискурсивного пространства, выход за которые для данной языковой личности невозможен, так как требует дополнительных коммуникативных компетенций и

иной языковой картины мира.

Понятийный аппарат, необходимый для исследования в сфере полидискурсивности, включает следующие терминологические единицы:

Полидискурсивность – процесс взаимодействия дискурсов, выделяемых в рамках одной типологии (классификации), который осуществляется в различных формах: наложение, пересечение, дополнение, соединение.

Полидискурсивная языковая личность – индивид, являющийся субъектом различных дискурсов, выделяемых в рамках одной типологии (классификации), и реализующий посредством этих дискурсов различные социальные роли. Языковая личность считается полидискурсивной, если сознательно и регулярно участвует в создании дискурсов более двух типов. Сознательность и регулярность являются обязательными условиями, так как непреднамеренное продуцирование какого-либо речевого продукта не свидетельствует о соответствующей коммуникативной (дискурсивной) компетенции. Другими словами, случайная рифма не говорит о способности индивида создавать стихотворный текст в рамках эстетического дискурса.

Полидискурсивное пространство – совокупность различных дискурсов, выделяемых в рамках одной типологии (классификации), ограниченная материальными, социальными, территориальными, хронологическими или когнитивными рамками. В качестве полидискурсивного пространства может быть рассмотрена речевая ткань литературного произведения, смешение социолектов на отдельно взятой территории, функционирование языковых вариантов в определенный отрезок времени, речевая деятельность одного носителя языка, социальной группы,

Полидискурсивное пространство языковой личности – совокупность различных дискурсов, выделяемых в рамках одной типологии (классификации) и продуцируемых одной языковой личностью, ограниченная вербальными когнитивными и коммуникативными рамками (языковое сознание и речевая деятельность).

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Итак, полидискурсивность является константной характеристикой языковой личности. Исследование полидискурсивного пространства языковой личности требует (а) использования релевантного исследованию терминологического аппарата; (б) ввода в качестве описательных инструментов временных, пространственных, качественных и количественных рамок; (в) моделирования полидискурсивного пространства; (г) выявления механизмов полидискурсивности в заданных рамках.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Солнышкина, М.И., Казачкова М.Б., Калинин Т.Е. Эклетики институционального дискурса: норма или нарушение? / М. И. Солнышкина, М. Б. Казачкова, Т. Е. Калинин // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. - 2015. - № 12. Ч. 1. - С. 164-168.
2. Романова, Т.В. Русский язык и русская языковая личность в категориях времени и пространства // Т.В. Романова // VI Международная научная конференция «Язык, культура, общество». 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.mosinyaz.com/conferences/mnk6_s1
3. Чернышева, Т. А. Идиостиль в газетно-публицистическом дискурсе: на материале газеты «Известия»: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Т. А. Чернышева - Череповец, 2007. - 205 с.
4. Тхорик, В. И. Языковая личность: Лингвокультурологический аспект: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. / В. И. Тхорик. - Краснодар, 2000. - 304 с.
5. Богин, Г. И. Модель языковой личности в её отношении к разновидностям текстов: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. / Г. И. Богин. - Ленинград, 1984. - 354 с.
6. Воркачев, С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании / С. Г. Воркачев // *Филологические науки*. - 2001. - № 1. - С. 64-72.
7. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. - М.: Наука, 1987. - 261 с.
8. Виноградов, В.В. О художественной прозе / В.В. Виноградов. - М.; Л.: Наука, 1930. - 186 с.
9. Голованова, Е. И. Профессиональный дискурс, субдискурс, жанр профессиональной коммуникации: соотношение понятий / Е. И. Голованова // *Вестник Челябинского государственного университета*.

Филология, Искусствоведение. - 2013. - № 1 (292). Вып. 73. - С. 32-35

10. Бейлинсон, Л. С. Профессиональный дискурс как предмет лингвистического изучения / Л. С. Бейлинсон // *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание*. - 2009. - С. 145-149.

11. Стеблецова, А.О. Национальная специфика делового дискурса в сфере высшего образования (на материале англоязычной и русскоязычной письменной коммуникации): дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.20 / А. О. Стеблецова. - Воронеж, 2015. - 492 с.

12. Курьянович, А.В. Динамика жанрово-стилистических особенностей русского эпистолярного дискурса носителей элитарного типа речевой культуры (XX-XI вв): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / А.В. Курьянович. - Томск, 2013. - 39 с.

13. Болотнов, А. В. Идиостиль информационно-медийной личности: коммуникативно-когнитивные аспекты исследования: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01 / А. В. Болотнов. - Томск, 2016. - 39 с.

Статья поступила в редакцию 06.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.161.1

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0022

ЭКСПРЕССИВНО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В ЯЗЫКЕ СОВРЕМЕННЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ СМИ

© 2019

Кузина Ольга Васильевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и речевой коммуникации
Гжельский государственный университет
(140155, Россия, Электроизлятор, д. 67, e-mail: kuzina85@bk.ru)

Аннотация. В статье проведён анализ заголовков электронного СМИ GAZETA.RU с точки зрения использования в них экспрессивно-стилистических языковых средств. Заголовки отобраны методом сплошной выборки из публикаций за два дня. Отмечается, что в качестве экспрессивно-стилистических средств журналистами применяются лексические элементы (разговорные слова, сленгизмы), каламбуры – языковая игра, средства синтаксической стилистики (номинативные предложения, телеграфный стиль, вопросительные конструкции), прецедентные феномены (отсылки к произведениям художественной литературы, историческим ситуациям, кинофильмам). При выборе экспрессивно-стилистического средства журналист ориентируется на предполагаемый уровень читателя и не прибегает к сложным, по его мнению, языковым конструкциям. Выявлено, что заголовочные комплексы чаще привлекают к себе внимание читателей фактической, а не языковой экспрессией. Целью журналиста, прибегающего к экспрессивно-стилистическому средству, является желание привлечь внимание читателя к публикации, побудить его прочитать статью с данным ярким заголовком. При этом средства языковой выразительности и экспрессии наиболее часто употребляются в заголовках материалов аналитического, а не новостного характера. Здесь для журналиста в большей степени важно проявить своё личностное начало, обозначить авторство, поэтому он стремится индивидуализировать стиль.

Ключевые слова: экспрессивно-стилистические средства, современный русский язык, электронные СМИ, лексические средства, каламбур, синтаксические средства, прецедентные феномены.

EXPRESSIVE STYLISTIC MEANS IN THE LANGUAGE OF MODERN ELECTRONIC MEDIA

© 2019

Cousina Olga Vasilyevna, candidate of philological Sciences, associate Professor of the Department of foreign languages and speech communication
Gzhel State University
(140155, Russia, Elektroizolyator, 67, e-mail: kuzina85@bk.ru)

Abstract. The article analyzes the headlines of the electronic media GAZETA.RU from the point of view of using expressive-stylistic language means in them. Titles are selected by continuous sampling from publications in two days. It is noted that journalists use lexical elements (colloquial words, slangisms), puns - a language game, means of syntactic stylistics (nominative sentences, telegraphic style, interrogative constructions), precedent phenomena (references to works of fiction, historical situations, popular movies). When choosing an expressive-stylistic means, the journalist is guided by the intended level of the reader and does not resort to complex, in his opinion, language constructions. It was revealed that heading complexes more often attract the attention of readers to their actual, rather than linguistic expression. The goal of a journalist who uses an expressive and stylistic tool is the desire to attract the reader's attention to publication, to encourage him to read an article with this bright headline. At the same time, means of linguistic expressiveness are most often used in the headlines of materials of an analytical, rather than news character. Here, for a journalist, it is more important to show his personal beginning, to designate authorship, therefore he seeks to individualize the style.

Keywords: expressive and stylistic means, modern Russian language, electronic media, lexical means, pun, syntactic means, case phenomena.

Актуальность темы. В современных условиях, когда средства массовой информации (СМИ) перемещаются в пространство сети интернет, их стиль становится той лингвистической и культурной реальностью, которая позволяет судить о состоянии и тенденциях развития русского языка. Выбор журналистами языковых средств во многом определяется их интенциями, основная из которых – необходимость привлечь и удерживать внимание читателей, воздействовать на их эмоциональную сферу. В результате в языке электронных СМИ максимально эффективно используются те средства языка, которые можно назвать экспрессивно-стилистическими, то есть средства, основанные на применении стилистических ресурсов современного русского языка для передачи экспрессии.

Обзор литературы по теме. Особенности реализации в электронных СМИ экспрессивно-стилистического потенциала русского языка анализируются современными исследователями. А.Д. Вовчок рассматривает лексический и синтаксический повтор как экспрессивно-стилистическое средство, связанное в языке онлайн-газет с выполнением публикациями прагматических функций [1], Н.Н. Гурьева обращает внимание на такие средства экспрессии, как языковая игра и парцелляция [2]. Рассматриваются в качестве средств выражения экспрессии в языке СМИ также анафора [3], интертекстуальные элементы [4], словообразовательные средства [5] и т. д.

На наш взгляд, необходим комплексный взгляд на экспрессивно-стилистические средства в языке электронных СМИ, который поможет увидеть целостную картину их применения авторами, осознать, насколько часто данные средства используются, какие именно средства наиболее востребованы и какие функции в тексте СМИ они выполняют.

Постановка цели. Цель настоящего исследования – провести анализ экспрессивно-стилистических средств в языке СМИ на определённом материале, который отобран методом сплошной выборки и который в связи с этим можно обозначить как «срез». Мы рассмотрим экспрессивно-стилистические средства, встречающиеся в тексте заголовков одной из электронных газет (GAZETA.RU [6]) в публикациях двух дней (24-25 января 2019 года). Метод сплошной выборки обеспечивает точность исследования и исключает возможность подтасовки языкового материала.

Результаты исследования. Заголовочные комплексы – важнейший элемент текста СМИ. По мнению исследователей, «именно заголовок пробуждает интерес читателя к содержанию статьи, определяет актуальность и новизну предложенного к прочтению материала» [7, с. 94]. В электронных СМИ значение заголовка возрастает, потому что здесь он играет роль гиперссылки, с помощью которой читатель может перейти собственно к тексту публикации. То есть заголовок выполняет ре-

кламную функцию, стимулируя читательский интерес, от него во многом зависит успешность материала.

Обзор сделанного нами среза заголовков показывает, что далеко не все они содержат какие-либо экспрессивно-стилистические средства. В этом нет ничего удивительного, так как в электронном СМИ происходят десятки публикаций в сутки и снабдить каждую из них ярким заголовком – для журналистов нереальная задача. В результате большинство заголовков максимально информативны, например: «*В Нальчике ликвидировали бандитов, напавших на полицейских*», «*В США поймали фокусника-педофила*». При этом в них часто делается ссылка на источник информации, что экономит пространство текста, например: «*Министр обороны Венесуэлы заявил о гостеприимстве в стране*». Экспрессия таких заголовков связана с яркостью новости, на которую они указывают, то есть это экспрессия фактическая, а не языковая или стилистическая. Тем не менее, экспрессивно-стилистические средства отмечаются нами примерно в 5 % рассмотренных новостных заголовков. В рубрике же, которая называется «Мнения», заголовки гораздо более оригинальны. Здесь авторы уже не торопятся и представляют на суд читателя свои продуманные, серьёзные аналитические материалы (одна-две публикации в сутки). Различные экспрессивно-стилистические средства встречаются практически во всех заголовках данной рубрики.

Журналистами используются метафоры, призванные сделать заголовок более выразительным и «художественным», украсить его. При этом яркие авторские метафоры в тексте СМИ – редкость. Будучи проявлением языкового искусства, яркие метафоры требуют времени на создание и обдумывание, а его у журналистов зачастую недостаточно. Чаще всего в заголовках используются метафоры, в той или иной степени избитые. Например: «*Города – это цемент, которым держится страна, а поселения – песок, без которого цемент – не цемент*» (степень банальности можно обозначить как среднюю), «*В Хакасии взлетели цены на проезд в общественном транспорте*» (максимально банальная, то есть узуальная метафора). Оригинальные авторские метафоры встречаются в публикациях рубрики «Мнения». Например: «*Социальная политика в голодном обмороке*». Здесь мы видим не только олицетворяющую и конкретизирующую метафору, но и гиперболу, а также использование фразеологической единицы.

Экспрессия текста СМИ во многом связана с усилением авторского, личностного начала в данном виде дискурса. Журналист стремится передать читателям свою собственную позицию, сообщить им своё мнение о том, что описывает. Наиболее доступными средствами для этого становятся лексические, в первую очередь сниженная лексика. Это могут быть разговорные слова: «*Министр обороны откrestился от поддержки лидера оппозиции Венесуэлы*»; сленгизмы: «*“Сплошная фанера”*: Пугачеву отчитали за “халтуру” на концертах» и т. п.

Используя слова разной степени грубости, журналист может попытаться отделить данное языковое средство от своего авторского облика. Так, позволяет смягчить высказывание отсылка к человеку, употребившему грубое слово, цитирование: «*“Как собакам”*: школьнику Кузбасса пожаловались на еду в столовой». Журналист как бы говорит: «Да, это грубо, но я не виноват, это не я сказал!».

Словесная игра, каламбур – традиционное для языка СМИ экспрессивное средство. Ю.Г. Толкачева отмечает: «Каламбур в публицистическом дискурсе выступает как одно из средств преодоления стандарта, повышения информативности и экспрессивности текста через разрушение стереотипов и новую связь между формой и содержанием» [8, с. 308]. Чаще всего каламбуры присутствуют в заголовках рубрики «Мнения», например: «*Проучить учителя*». Обигрываются и семантически

сталкиваются в тексте однокоренные слова. Игра основана на том, что учит обычно сам учитель, а в данной статье рассказывается о проектах учеников, мстящих нелюбимым учителям. Каламбуры свойственны русскому юмористическому дискурсу, при создании комического они – основное средство. Однако частота обращения к ним в современных СМИ не очень высокая, что связано, по-видимому, с превалированием требования скорости создания текста над требованием его языкового совершенства.

Средства синтаксической стилистики – важный элемент выразительности в газетном тексте, в том числе в тексте электронных СМИ. Синтаксис завершает оформление заголовка, обязательно выступающего как предложение и выполняющего коммуникативную функцию. Как отмечают исследователи, «синтаксис является организующей силой текста, завершающей его построение, именно синтаксис формирует лексические единицы в те комбинации, которые достигают или не достигают своих коммуникативных целей» [9, с. 146]. Среди синтаксических экспрессивно-стилистических средств в СМИ используются номинативные предложения, с помощью которых происходит констатация факта, и высказывание становится более безапелляционным. Чаще всего в пределах одного заголовка (бессоюзного сложного предложения с двоеточием между частями) комбинируются номинативное и двусоставное предложения: «*Смерть именинника: кто виноват во взрыве в кафе*», «*Исследование: у россиян стало больше “свободных денег”*». Ряд номинативных предложений, состоящих из одного подлежащего в сочетании с другими однословными предложениями может использоваться для имитации телеграфного стиля: «*Рыбка. Предоплата. Дорого*». Встречаются вопросительные конструкции, нацеленные на то, чтобы привлечь внимание адресата, привести в текст диалогизм, сделать читателя собеседником: «*Пришел мстить? Десятиклассник обстрелял школу*».

В заголовках электронных СМИ достаточно часто используются прецедентные феномены различного характера – отсылки к известным обобщённым ситуациям, именам, текстам. М.Н. Крылова отмечает: «Широкое использование прецедентных феноменов в современном русском языке, насыщенность современного текста элементами из других текстов свидетельствуют об интертекстуальности современного языкового пространства, включённости языковой личности в систему функционирования общей базы знакомых всем текстов, ситуаций, имён» [10, с. 31].

Интересно и показательное то, к каким именно прецедентам обращаются журналисты, которые обязательно должны быть уверены, что данные интертексты присутствуют в культурной базе каждого из их читателей. Встречаются отсылки к наиболее известным произведениям художественной литературы, входящим в школьный курс литературного образования: «*Прощай, “золотая” Россия: Белоруссия уйдёт на Запад “правильно”*» (апелляция к стихотворению М.Ю. Лермонтова «Прощай, немытая Россия...» с трансформацией исходного текста). Нередки прецедентные ситуации из истории России, в том числе отсылки к истории Великой Отечественной войны: «*Депутат предложил россиянам прожить день на хлебе и воде, как в блокаде*», что говорит о высокой осведомлённости граждан России об этом историческом событии. Однако наиболее часто источником прецедента становятся произведения массовой культуры, например, популярный кинофильм американского производства: «*МИД России предостерег США от развязывания “звездных войн”*».

Выводы. С помощью метода сплошной выборки нами были отобраны заголовки электронного средства СМИ GAZETA.RU, в которых используются экспрессивно-стилистические средства русского языка. Выявлено, что в тексте электронного СМИ обращение журналиста к

экспрессивно-стилистическим средствам языка происходит не очень часто, что связано с динамичным характером подачи материала в СМИ данного типа. При этом наиболее часто используются лексические средства выразительности (сниженная лексика), каламбуры, синтаксические экспрессивные средства (номинативные предложения, вопросительные конструкции и др.), а также прецедентные феномены. В публикациях аналитического характера журналисты обращаются к средствам языковой экспрессии чаще, что связано с выражением ими своей авторской индивидуальности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Вовчок А.Д. Прагматические особенности экспрессивно-стилистических средств в текстах современных онлайн-газет // *Наука сегодня: вызовы и решения: Мат. междунар. науч.-практ. конф. Вологда: Маркер, 2017. С. 75-76.*
2. Гурьева Н.Н. Языковая игра и парцелляция как средство выражения авторского дискурса в публицистических текстах // *Родная словесность в современном культурном и образовательном пространстве: Сб. научн. тр.; под ред. Е.Г. Милогиной. Тверь: Тверской гос. ун-т, 2018. С. 97-101.*
3. Шушарина Г.А. Анафора как способ выражения экспрессии в центральных и региональных СМИ // *Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – № 2-2 (33). – С. 58-59.*
4. Бобровская Г.В. Интертекстуальность в текстах современных печатных СМИ: экспрессия стандарта? // *Лингвистическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты: Межвуз. сб. научн. тр.; под ред. А.А. Ворожбитовой. Сочи: Изд-во СГУТиКД, 2007. С. 15-21.*
5. Рацибурская Л.В. Словообразовательные средства создания экспрессии в текстах СМИ // *Текст. Структура и семантика: Докл. IX Междунар. конф. М.: Спорт. жизнь, 2004. С. 224-227.*
6. GAZETA.RU. URL: <https://www.gazeta.ru/social/?updated> (дата обращения: 25.01.2019).
7. Киндеркнехт А.С., Степанюк В.В. Способы привлечения внимания в заголовках СМИ // *Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 8-2 (62). С. 94-97.*
8. Толкачева Ю.Г. Способы реализации лексических каламбуров в заголовках печатных СМИ // *В мире научных открытий. 2012. № 4-4 (28). С. 308-320.*
9. Крылова М.Н. Синтаксическая стилистика прозы Б. Акунина // *Наука сегодня: факты, тенденции, прогнозы: Мат. междунар. науч.-практ. конф. Научный центр «Диспут». Вологда: Маркер, 2016. С. 145-146.*
10. Крылова М.Н. «Молчит как партизан». Прецедентные сравнения из сферы истории // *Русская речь. 2017. № 6. С. 31-35.*

Статья поступила в редакцию 30.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0023

НЕМЕЦКИЕ СИНОНИМЫ КАК СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ЯЗЫКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ МАТЕРИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

© 2019

Кукарцева Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Вольского военного института материального обеспечения
*Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева
Министерства обороны Российской Федерации
(412903, Россия, Вольск, ул. Максима Горького, д.3, e-mail: kukar-tatyana@yandex.ru)*

Аннотация. Цель: определить необходимость развития коммуникативной компетенции будущих специалистов материального обеспечения с целью совершения ими коммуникативных актов с зарубежными партнерами за счет использования синонимов в их профессионально-ориентированном языке. *Методы исследования:* общий лингвистический (описательный, структурный), частный (компонентного анализа, по непосредственно составляющим), психолингвистический (метод семантического дифференциала), социолингвистический (анализ письменных источников, метод обработки материалов: группировка и др.). *Результаты:* на основе изучения лексического минимума будущих специалистов материального обеспечения, изъятых из аутентичных источников по профессионально-ориентированным темам специальности «Тыловое обеспечение», рассмотрена его необходимость использования для общения будущими специалистами материального обеспечения. Выяснено, что лексический минимум будущих специалистов будущих специалистов может обогащаться за счет различных языковых средств иностранного языка, в том числе, синонимов. *Научная новизна:* в статье освещаются синонимы немецкого языка как средства выразительности профессионально-ориентированного языка будущих специалистов материального обеспечения, а также некоторые правила отбора лексики, введения немецких синонимов. *Практическая значимость:* основные положения и выводы статьи могут быть использованы специалистами в области педагогики и лингвистики при рассмотрении вопросов о языковых средствах немецкого языка, а также методики работы над лексикой немецкого языка.

Ключевые слова: профессионально-ориентированный язык, обучение, синоним, синонимический ряд, принцип, упражнение, коммуникация, коммуникативная задача, иностранный язык, средства, отбор лексики, семантика, иноязычная речевая деятельность, средства выразительности, аутентичный

GERMAN SYNONYMS AS MEANS OF EXPRESSIVENESS OF PROFESSIONALLY-ORIENTED LANGUAGE OF FUTURE SPECIALISTS OF MATERIAL SECURITY

© 2019

Kukarseva Tatiana Aleksandrovna, candidate of pedagogical science, associate Professor of the department of Foreign languages of Military Logistics Institute
*Military Academy of Logistics them. Army General A.V. Khruleva Ministry of Defense of the Russian Federation
(412903, Russia, Volsk, street Maksim Gorky,3, e-mail: kukar-tatyana@yandex.ru)*

Abstract. Objective: to determine the need for the development of the communicative competence of future material support specialists in order to carry out communicative acts with foreign partners through the use of synonyms in their professionally-oriented language. *Research methods:* general linguistic (descriptive, structural), private (component analysis, directly compiled), psycholinguistic (semantic differential method), sociolinguistic (written source analysis, material processing method: grouping, etc.). *Results:* based on the study of the lexical minimum of future material support specialists seized from authentic sources on professionally-oriented topics of the specialty "Logistics support", its need to be used for communication by future material support specialists was considered. It was found that the lexical minimum of future specialists of future specialists can be enriched by various language means of a foreign language, including synonyms. *Scientific novelty:* the article highlights the synonyms of the German language as a means of expressiveness of the professionally-oriented language of future material support specialists, as well as some rules for the selection of vocabulary, the introduction of German synonyms. *Practical significance:* the main provisions and conclusions of the article can be used by experts in the field of pedagogy and linguistics when considering questions about the language means of the German language, as well as methods of work on the German language vocabulary.

Keywords: professionally oriented language, training, synonym, synonymous series, principle, exercise, communication, communicative task, foreign language, facilities, vocabulary selection, semantics, foreign language speech activity, expressive means, authentic

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Как известно, язык – это иерархическая структура, состоящая из языковых знаков (слов, фразеологизмов, предложений). В нашем случае мы ведем речь о таких языковых знаках, как слова (лексика), точнее о синонимах, как слов совпадающих или близких по значению с другими словами. [1, с. 505]. Хотя мы и выделяем такое определение, но сразу же отметим, что у специалистов до сих пор нет четкой позиции по этому вопросу. Это еще раз подтверждает сложность языка, как структуры, которая никогда не найдет четких определений в своей иерархии, в этом его и ценность и кладезь для теоретических и практических научных исследований.

Владение профессиональной лексикой будущими специалистами любого направления подготовки, в том числе, специалистами материального обеспечения (МО) в плане употребления синонимов в их речевой иноязычной деятельности, является средством выразительности их профессионально-ориентированного языка (ПОЯ),

мышления, кругозора.

Отметим, что в современных условиях профессионально-ориентированное обучение с акцентом на знание иностранных языков (ИЯ) приобретает особую актуальность. Это вызывается возросшей потребностью современного общества в специалистах, способных к межкультурной коммуникации на профессиональном уровне. Согласно Федеральному Государственному образовательному стандарту высшего образования для будущих специалистов, обучающихся по специальности «Тыловое обеспечение» [2] целью освоения дисциплины «Иностранный язык» является формирование у курсантов иноязычной коммуникативной компетенции как способности к письменному и устному деловому общению, к чтению и переводу текстов по профессиональной тематике на одном из ИЯ.

Практическое владение ИЯ предполагает его знание в объеме, необходимом для возможности получения и обработки информации профессионального содержания из аутентичных источников, в том числе, из сети

Интернет; владение навыками различных видов иноязычной речевой деятельности (говорением, чтением, аудированием, письмом). Таким образом, овладение ИЯ в высшей военной школе является предпосылкой осуществления реальной профессиональной деятельности будущих специалистов. Иностраный язык предлагает с помощью языковых средств общения (слова, грамматика и пр.) прежде всего языковые знания будущим специалистам. [3].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор, выделение неразрешенной раньше части общей проблемы.

Изучив некоторых авторов по данному вопросу, мы согласимся с Т.М. Дементьевой, что при отборе профессионально-ориентированной лексики важным является решение следующих вопросов: 1. определение принципов и источников отбора специальной лексики; 2. определение состава специальной лексики и критериев их отбора с учетом предметной и междисциплинарной специфики [4], в нашем случае, специальности «Тыловое обеспечение». Составляя лексический минимум к профессионально-ориентированным темам будущих специалистов МО, мы руководствуемся статистическими, методическими и лингвистическими принципами отбора лексики, разработанные под руководством Л.В. Щербы и И.В. Рахманова [3, 5]. По словам этих исследователей, статистические принципы определяют количественные характеристики лексики, выделяют слова, которые чаще всего встречаются и активизируются в языковом материале.

Методические принципы определяют принадлежность слов к темам, которые оговорены рабочей программой учебной дисциплины «Иностраный язык».

Лингвистические принципы делятся на принцип сочетаемости слов (тех слов, которые чаще сочетаются с другими словами), принцип словообразовательной ценности (способности слов образовывать новые слова с помощью префиксов, аффиксов), принцип многозначности слов (использование слова в разных значениях в разных контекстах) и др. При реализации принципов отбора лексики мы ожидаем не только овладение лексикой, но и проявления выразительности ПОЯ будущих специалистов МО на основе использования синонимов в иноязычной речевой деятельности.

Проведя анализ работ отечественных педагогов-методистов, посвященных вопросу о принципах отбора лексических единиц для формирования лексических навыков, мы сделали вывод о том, что многие ученые рассматривают аналогичные принципы, но делают акцент в своих работах на тех принципах, которые приоритетны в их конкретных исследованиях. В разных работах авторы применяют различные наборы принципов в зависимости от целей, задач обучения различным речевым аспектам, этапа обучения, целевой аудитории и т. п. (12, с.36, 7, с.29, 11 и др.). Мы стараемся опираться на все виды принципов отбора профессиональной лексики. На наш взгляд, в работах этих, несомненно компетентных специалистов, не рассматривались отдельно немецкие синонимы, как средства выразительности ПОЯ будущих специалистов МО.

Формирование целей статьи (постановка задания)
На основе практического аутентичного материала и изученной литературы, мы предлагаем развитие темы исследования на примере ПОЯ будущих специалистов МО.

Изложение основного материала с полным обоснованием полученных научных результатов.

Синонимы, как известно, образуют синонимический ряд, например, Versorgungsgüter, materielle Güter, Versorgungsmittel, Sicherstellungsgüter. Как видно, в синонимических рядах это два слова или более слов или словосочетания, которые обозначают одно и то же понятие, в них применимы различные части речи или одной,

например, глаголы: befördern, transportieren, zuführen, nachschieben.

Статья не предусматривает разграничивать стилистически не ограниченные (идеографические, т.е. близкие по значению или понятийные) и стилистически ограниченные синонимы (стилистические или характерные для какого-либо стиля речи, например, деловому), так как мы в большей мере акцентируем внимание на синонимах как средствах выразительности в ПОЯ будущих специалистов МО, и нам важен вообще сам факт их употребления обучающимися а, как известно, абсолютных синонимов, то есть слов, полностью совпадающих по значению и по употреблению, в языке очень мало. Необходимо не перегружать ПОЯ будущих специалистов МО, а обогащать его.

Большой частью встречаются в аутентичных текстах для будущих специалистов МО языковые синонимы, т.е. те, которые не зависят от контекста, например, Abendkost, Abendessen (ужин); Treibstoff, Betriebsstoff, Brennstoff (горючее), но и контекстуальные, например, reibungslos и ununterbrochen (беспрепятственный, бесперебойный и непрерывный) или Rohrleitung и Hauptleitung, Pipeline (англ.) (магистральный трубопровод, вообще трубопровод).

Кроме того, считаем, что при введении синонимов, как части активной лексики, необходимо придерживаться некоторых правил, которые в свою очередь также опираются на принципы отбора, например:

- каждое значение слова и его синонима рекомендуется называть и как отдельное слово и совместно с другими словами для лучшего усвоения (запоминания), например, kalorische – energieliefernde Stoffe, die Kapazität – die Leistung der Werkstatt; die Versorgungsgegenstände (einteilen, unterteilen, gliedern).

- ознакомление с лексической единицей (синонимом) проводить в речи при назывании одного и того же понятия (Nahrungsmittel и Lebensmittel) или на основе изучаемого текста, в которых имеются синонимичные слова;

- проводить анализ новой лексики, в том числе, синонимов с целью определения трудностей (словообразовательных и др.);

- определение значения слова (семантики). Этот прием объяснения слов через синонимы заключается в замене малоизвестных слов тождественными или близкими по смыслу [13, с.27], например, stopfen на flicken, annähen на ansetzen, reinigen на putzen, bürsten; pflegen на schonend behandeln, der Wärmebehälter на Thermosflasche и др. Нам представляется это особенно интересным, так с помощью синонимов мы мотивируем курсантов к обогащению словаря будущего специалиста и к решению коммуникативных задач на основе ситуаций.

Также мы считаем, что определить значение слова можно через замену его интернационализмом, например, Umsieden- Destillation, Umsud-Destillat и др.

Отмечаем, что упражнения, предложенные в методической литературе вполне можно использовать на занятиях по ИЯ в военном вузе при работе с лексикой. Их достаточно много, представим некоторые из них, например:

- заполните пропуски в предложениях (или подчеркнутые слова), синонимами в соответствии с контекстом, например, слово *versorgen* на слово *sicherstellen*, *Reparatur* на *Instandsetzung* и др.;

- подберите синонимы к приведенному слову, составьте с ними словосочетания (например, *kalorisch-energieliefernd: die energieliefernde Nahrungsmittel, Treibstoff-Betriebsstoff: flüssiger Betriebsstoff, Bekleidung-Uniform: die Uniform schonend behandeln*);

- образуйте список синонимов (например, *transportieren, zuführen, befördern; Fahrzeug, Lastkraftwagen, Kraftwagen; Fachkräfte, Spezialisten, Fachleute usw.*);

- найдите синонимы одной тематической группы (например, по теме: организация питания: *die Kost, die*

Nahrung, das Essen или по теме: классификация горяче-смазочных материалов: Additiv, Zusatz, Zusatzmittel usw.);

-замените выделенные средства выражения авторского отношения синонимическими словами, фразами, предложениями (Ich meine, dass..., Meiner Meinung nach.. .) [14, с.163, 169-170].

При всем многообразии упражнений следует тщательно подбирать или составлять лексические упражнения, поскольку могут встречаться нарушения норм употребления синонимов в немецком языке. Причина этой ошибки кроется, как считает Т.М. Мещерякова, в прочности связей, усвоенных обучающимися в процессе обучения на родном языке [13]. Эти хорошо усвоенные связи оказывают влияние на усвоение новых связей, присущих ИЯ. И только путем противопоставления особенностей слов родного и ИЯ мы можем устранить тенденцию перенесения обучающимися особенностей слов родного языка на соответствующие им слова ИЯ (то есть, межъязыковая интерференция). Например, некорректно звучит фраза по - немецки: In Russland gibt es eine allgemeine Wehrpflicht. (В России действует всеобщая воинская обязанность), а лучше использовать: In Russland gilt eine allgemeine Wehrpflicht. или следует заменить глагола haben (иметь) на глагол verfügen über... (располагать чем-либо) в предложении: Das Militärinstitut verfügt über eine moderne materielle Basis. (Военный институт располагает современной материальной базой).

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

В данной работе была рассмотрена проблема развития ПОЯ будущих специалистов материального обеспечения, отбора, введения и закрепления немецких синонимов как средства выразительности.

Теоретическое исследование имеет прикладной характер, что позволяет тщательно проводить работу над синонимами как средствах, повышающих лингвистический потенциал обучающихся. Правильное и рациональное использование немецких синонимов ведет к пополнению лексического минимума курсантов в рамках их будущей профессиональной деятельности, улучшает их мотивацию к дальнейшему изучению ИЯ, расширяет их кругозор языковыми средствами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ожегов С.И. *Словарь русского языка /Под общ. ред профессора Л.И. Скворцова. М.: Оникс, 2011. С.505.*
2. *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 071800 «Тыловое обеспечение». М.: 2016.*
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. *Теория обучения иностранным языкам // Лингводидактика и методика: учеб. пособие. М.: Академия, 2009. 334 с.*
4. Гез Н.И. *Объяснение новой лексики на старшей ступени обучения (на материале немецкого языка). М.: «Иностранные языки в школе» Золотые страницы. Вып.2, 2010. —№8 — С. 27.*
5. Деметьева Т.М. *Принципы отбора активной специальной лексики в профессионально ориентированном преподавании немецкого языка в сфере юриспруденции. // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 12 (177). С. 136-142.*
6. Щукин А.Н. *Методика обучения речевому общению на иностранном языке // учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. М.: Икар, 2011. — 454 с.*
7. Литвинова Т.В., Литвинова Т.В. *Управление самостоятельной работой студентов неязыковых факультетов по овладению лексикой по специальности (немецкий язык, химический факультет): автореф. дис... канд. пед. наук – СПб., 2001. – 36 с.,*
8. Санкова Е.И. *Методика преемственного развития лексического навыка чтения на 1 этапе обучения английскому языку (неязыковой вуз): автореф. дис. . канд. пед. наук. Ленинград: 1984. 29 с.*
9. Урманова Д.М. Д.М. *Методика формирования лексических навыков английской речи на начальном этапе аварской средней школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала, 2003. 36 с.*
10. Гез Н.И. *Объяснение новой лексики на старшей ступени обучения (на материале немецкого языка). М.: «Иностранные языки в школе» Золотые страницы. Вып.2, 2010. —№8 — С. 27.*
11. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Бутько А.Ф., Петрова С.И. // *Настольная книга преподавателя иностранного языка. Минск: Высшая школа, 1997 С.163, 169-170.*
12. Демина С.А. *Основные характеристики технологий в социально-педагогической деятельности. // Современная педагогика. Режим доступа: URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/05/4196> (дата обращения: 04.05.2018).*

13. Мещерякова Т.М. *Требования к построению лексических упражнений. // Специальный выпуск журнала «Иностранные языки в школе». — 2011, — № 4., — С.94.*

14. Новгородова Е.Е. *Работа с иноязычной терминологической лексикой как условие формирования профессиональных компетенций в неязыковом вузе. // Современная педагогика. Режим доступа. [Электронный ресурс]: URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2015/05/4453> (дата обращения: 07.06.2018).*

Статья поступила в редакцию 24.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81'33

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0024

АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ МНОГОЯЗЫЧИЯ ЯЗЫКОВОГО ЛАНДШАФТА РОССИИ

© 2019

Лю Сюцзюань, магистр, старший преподаватель

Суйхуаский университет

(Китай, Провинция Хэйлуунцзян, Суйхуа, Желтая речная дорога, 18, elmakli@yandex.ru)

Аннотация. В статье актуализируется проблематика исследований языкового ландшафта России. Автор рассматривает данную проблему с позиций обзора теоретических и практических исследований, отражающий многоязычие языкового ландшафта России, представленность и статус языков, распространенных и встречающихся на территории России. В статье выявлены условия, опосредующие проявление новых языковых явлений на территории государств, регионов, городов и т.д. Показана специфика многоязычия в ландшафтах столичных мегаполисов. Выявлены аспекты влияния многоязычия на языковую структуру общества. Автором приведены и проанализированы научные исследования, направленные на изучение различных сторон проявления, обусловленности многоязычия в языковом пространстве России. Отмечена актуальность и важность прикладного характера данных исследований. Также автор рассматривает феномен многоязычия в языковом ландшафте России с позиций междисциплинарности. Обоснованы социологическая, экономическая, политическая, психолого-педагогическая специфика многоязычия и предлагаемые пути решения исследуемых проблем. В статье представлен критерий престижности и авторитетности русского языка, что подтверждается отношением к нему как народов ближнего зарубежья (например, Таджикистан, Узбекистан и пр.), а также народов других иностранных государств (например, Китай), образовательная политика в которых уже на этапе школьного образования направлена на ориентацию школьников на поступление и обучение в вузах России. Это может быть рассмотрено на примере международного взаимодействия стран, когда возрастают требования к владению языком и его значимости для образовательных учреждений сотрудничающих стран. Автор приходит к выводу о том, что именно с этих позиций полилингвокультурность российского языкового пространства выступает предметом исследования языкового образования как ценности на этапах довузовской и вузовской подготовки.

Ключевые слова: многоязычие, языковой ландшафт, Россия, поликультурность, полилингвальность, функционирование многоязычного общества, тенденции глобализации.

ANALYSIS OF RESEARCHES OF THE LANGUAGE OF LANGUAGE LANDSCAPE OF RUSSIA

© 2019

Liu Xiujuan, Master, Senior Lecturer

Suihua University

(China, Heilongjiang Province, Suihua, Yellow River Road, 18, elmakli@yandex.ru)

Abstract. The article actualizes the problems of research of the linguistic landscape of Russia. The author considers this problem from the standpoint of a review of theoretical and practical research, reflecting the multilingualism of the language landscape of Russia, the representation and status of the languages spoken and common in Russia. The article identifies conditions that mediate the manifestation of new linguistic phenomena on the territory of states, regions, cities, etc. The specificity of multilingualism in the landscapes of metropolitan megacities is shown. The aspects of the influence of multilingualism on the linguistic structure of society are revealed. The author cites and analyzes scientific research aimed at studying the various aspects of manifestation, conditionality of multilingualism in the linguistic space of Russia. The relevance and importance of the applied nature of these studies is noted. The author also considers the phenomenon of multilingualism in the linguistic landscape of Russia from the standpoint of interdisciplinarity. The sociological, economic, political, psychological and pedagogical specifics of multilingualism and the proposed solutions to the studied problems are substantiated. The article presents the criterion of prestige and authority of the Russian language, which is confirmed by the attitude to it as the peoples of the near abroad (for example, Tajikistan, Uzbekistan, etc.), as well as the peoples of other foreign states (for example, China), in which the educational policy is already at school Education is aimed at targeting schoolchildren to enroll and study in Russian universities. This can be considered on the example of the international interaction of countries, when the requirements for language proficiency and its importance for educational institutions of cooperating countries increase. The author comes to the conclusion that it is from these positions that the multilingual culture of the Russian language space is the subject of research of language education as a value at the stages of pre-university and university education.

Keywords: multilingualism, language landscape, Russia, multiculturalism, multilingualism, functioning of a multilingual society, globalization tendencies.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современный этап социокультурной и политической интеграции, опосредующийся расширением условий международного сотрудничества стран, характеризуется распространением новых социально значимых научных исследований, связанных с эскалацией роли языковых явлений, проявляющихся в рамках социального функционирования общества. С развитием данных исследований в контексте научного знания стало широко рассматриваться такое понятие как «языковой ландшафт», включающее в себя совокупность, а также долевую и уровневую представленность различных языков в социальных пространствах государств, регионов, областей и т.д.

Языковое соотношение как социокультурное явление, оказывающее влияние на развитие и жизнедеятельность общества, становится на сегодняшний день

предметом все возрастающего интереса к многоязычию отдельных стран и регионов, испытывающих влияние глобализационных тенденций в целях формирования глобализованного окружающего пространства [1].

Формирование целей статьи (постановка задания). Интерес к исследованиям таких глобальных языковых явлений опосредован и распространяющимся явлением поликультурности, которое рассматривается сегодня в качестве результата расширения границ межкультурного общения и масштабности контактов в условиях языковой коммуникации. Языковой ландшафт, равно как и языковая среда в целом подвергаются значительным качественным трансформациям. Данный подход к анализу языкового ландшафта России и определил цель нашего исследования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Исследования языкового ландшафта присутствуют

в рамках многих научных областей, таких как лингвистика и этнолингвистика, социология и политология. Также, признавая высокую значимость языкового многообразия как фактора, напрямую обуславливающего явления жизнедеятельности социума, изучение данного феномена рассматривают и в качестве предмета психолого-педагогических наук, исследующих социально-психологические аспекты жизни и деятельности личности, общества [2].

Это изучение направлено, в основном, на исследование культурных явлений, репрезентаций социокультурных групп с их мировоззрением, ценностными ориентациями, идеологией, образовательной политикой, а также природы коммуникативных явлений, присутствующих на какой-либо территории.

Говоря о языковом ландшафте России, необходимо отметить, что он является масштабно многоязычным, что обусловлено историческим контекстом развития страны. Также необходимо отметить, что социальное значение данной особенности языкового ландшафта достаточно велико. Это повлияло на расширение спектра научных исследований, касающихся различных сторон языковой структуры общества, ее трансформаций, связанных с притоком иностранных мигрантов, а также специфики самого общества, обусловленной особенностями многоязычия лингвистического ландшафта. С точки зрения развития личности в данных условиях многогранной языковой среды становятся актуализированными проблемы влияния языков на социум, взаимодействие их носителей в рамках проектируемых сторон жизнедеятельности общества (образовательной, социокультурной, политической, социально-экономической производственной и др.). Языковой ландшафт России и его языковая структура становятся предметом исследования и самой структуры общества, обусловленной особенностями многоязычия, общественных функций языка, их социального статуса, а также отражение явления многоязычности в различных аспектах жизни общества.

Помимо этого, языковой ландшафт России активно изучается и с позиций взглядов иностранных граждан, пребывающих в стране по различным причинам, а также с позиций экстраполяции социально-культурных аспектов их идеологии и мировоззрения в языковую структуру общества в рамках определенных процессов, видов деятельности и пр.

Таким образом, исследование языкового ландшафта в целом, и в России, в частности, становится достаточно актуальной научной тематикой.

Так, концепция языковой структуры общества с позиций исторических аспектов ее становления подробно рассмотрена в работах Н.С. Антоновой (2016). В своих исследованиях автор констатирует распространение многоязычия в ряде стран (в том числе и России) вследствие тенденции неуклонной интернационализации. Также исследователь фокусирует научный подход к классификации языкового ландшафта, которая определяет статусные особенности русского языка как утвердившегося во многих странах.

Особый взгляд на позиции русского языка как языка государственного обусловлен историческим анализом, в контексте которого отмечается равноправность всего языкового многоязычия на территории бывшего СССР. В данный период времени государственность русского языка, которая могла бы быть закреплена конституционально, отсутствовала, при том, что одной из функций русского языка в доперестроечный период являлась функция межнационального общения. После того, как были приняты законы о государственных языках, многоязычие языкового ландшафта на территории России было соотнесено с понятием «титальный язык нации», что стало предпосылкой становления русского языка как государственного и выполняющего функцию межнационального общения [3].

Определенный интерес для изучения многоязычия языкового ландшафта России представляют исследования Г.В. Синекловой, рассматривающей наличие, состояние и функции языковых меньшинств в лингвистическом ландшафте столицы России в сравнении с другими крупными городами.

В работе отмечается, что порядка 90% жителей столицы идентифицируют себя как русских граждан. На фоне общей представленности языковой картины автором делается акцент на сохранение и возрождение языковых меньшинств в российском и европейском контекстах. Это предопределено визуальным проявлением языкового присутствия и обозначается автором в рамках инновационного подхода к определению статуса языковых меньшинств в публичном пространстве столицы и крупных городов России.

Представленность языковых меньшинств в крупных столичных конгломератах России определена исследователем согласно рейтингового статуса, в рамках которого первые позиции занимают такие языки как украинский (1,42%), татарский (1,38%), армянский (0,98%). Китайский язык, как и множество других языков представлен на данной территории в рамках 0,03% и занимает 27-ю позицию. Из всего языкового многообразия столичных городов (51 язык) наименьшая доля представленности приходится на языки прибалтийских государств.

В контексте своего исследования ученый поднимает проблему того, что документально условия самореализации языковых меньшинств, необходимые в достаточной степени, не присутствуют, хотя единое пространство дискурса мигрантов на изучаемой территории достаточно ярко выражено, что, в основном, наблюдается в сфере осуществления поиска работы. Тем не менее, законодательно закреплено предписание владения русским языком не ниже базового уровня для осуществления трудовой деятельности в ряде сфер (бытовое обслуживание, торговля и др.) [4].

На современном этапе социально-экономического и политического развития России очень важную роль стали играть языки межнационального общения. Эта ситуация возникла в связи с необходимостью взаимодействия в условиях многоязычия языкового ландшафта. Данная проблема широко исследовалась Е.А. Картушиной (2017), которая рассматривала аспекты этого вопроса на примерах городской среды в контексте этапов формирования современной языковой ситуации, а также Е.В. Тройниковой (2014), которая рассматривала пути решения социо-когнитивного развития подрастающего поколения в условиях многоязычия, позволившие позиционировать проблематику многоязычия как проблему междисциплинарного научного характера [5; 6].

Необходимо также отметить, что в исторической ретроспективе в России как многонациональном государстве русский язык стал языком межнационального общения в связи с превалированием доли русского населения, которое, как оговорила в своих работах Н.С. Антонова, находилось и находится на более высоком уровне социокультурного развития [7].

Таким образом, становление русского языка как межнационального послужило целям и задачам коммуникативного взаимодействия народов, что, в свою очередь, предопределило в рамках функционирования международных сообществ возникновение потребности определения языков наиболее высокого уровня международной коммуникации. К таким языкам на сегодняшний день отнесены, по директиве ООН, английский, русский, немецкий, испанский и китайский языки, которые за исключением испанского представлены равноуровнево на территории России.

Другая градация языкового ландшафта, определяемая как отнесение языков к разряду мировых, обусловленных численностью носителей [языка], утверждает во многих странах этот статус у английского, русского,

китайского, французского и еще нескольких языков. Этот статус на фоне многоязычия языкового ландшафта России позволяет проявиться достаточно новому определительному признаку русского языка, такому как «наглядность», которое показывает значение русского языка с позиций его знаковости и употребляемости в различных сферах общественной жизнедеятельности, в том числе и представителями иных национальностей, иностранными гражданами, мигрантами.

Таким образом, не смотря на многоязычие языкового ландшафта России русский язык является официальным, наделенным высоким международным статусом государственным языком межнационального общения, в контексте чего А.С. Гердом были выделены основные критерии:

- критерий автохтонности населения территории;
- критерий численности населения, употребляющего язык как родной;
- критерий престижности и авторитетности языка;
- критерий нейтральности языка [8].

В этом контексте критерий престижности и авторитетности русского языка подтверждается отношением к нему как народов ближнего зарубежья (например, Таджикистан, Узбекистан и пр.), а народов других иностранных государств (например, Китай), образовательная политика в которых уже на этапе школьного образования направлена на ориентацию школьников на поступление и обучение в вузах России.

Это может быть рассмотрено на примере международного взаимодействия стран, когда возрастают требования к владению языком и его значимости для образовательных учреждений сотрудничающих стран. Так, например, в настоящее время в Китае реализуется очень большое количество разнообразных перспективных проектов, отражающих функционирование различных отраслей, важных с точки зрения международного взаимодействия Китая и России. Это, прежде всего, образовательные проекты, которые касаются финансирования высших учебных заведений.

К таким проектам относится создание зон технико-экономического развития (ЗТЭР). Для привлечения новейших технологий из-за рубежа (в частности, из России) в стране существует практика создания так называемых зон технико-экономического развития (ЗТЭР), где одновременно ведутся научные исследования и непосредственное использование результатов научных разработок на практике.

Здесь создан наиболее благоприятный инвестиционный климат, понижены тарифы налогообложения, ведутся совместные фундаментальные научные исследования с русскими и другими иностранными специалистами, в связи с чем введение русского языка в систему образования Китая с целью решения задач международной коммуникации. ЗТЭР играют большую роль в плане стимулирования обмена с зарубежными странами, в том числе по линии языковой полилингвальности и поликультурности.

В результате данной деятельности КНР возникло достаточно большое количество дочерних проектов по обмену и обучению студентов содружествующих вузов (например, горнодобывающей промышленности: совместный проект Шаньдунского и Кузбасского государственного технических университетов. Одновременно стали развиваться проекты повышения квалификации преподавательского состава взаимодействующих университетов.

Данный феномен одновременно обеспечивает увеличение многоязычности языкового ландшафта в России за счет притока иностранного населения в образовательные учреждения и утверждает позицию русского языка как полифункционального, выполняющего широкий спектр функций социального, коммуникативного, интегративного характера в рамках поликультурной, социально-экономической, политической жизни социума Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1(26)

в границах одного государства – России.

В связи с этим в исследованиях Л.Л. Аюповой критерием полифункциональности языка была дополнена классификация А.С. Герда [9; 10].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, многообразии языкового ландшафта России отражается не только на языковом спектре государства как на одном из статистических показателей, но и на самой структуре общества, специфика которого обусловлена особенностями языковых явлений.

Считаем необходимым также отметить, что активное вхождение России в глобализационное пространство и расширение масштаба международных связей оказало значительное воздействие на межкультурный и межкультурный уровень, существенно повысив его не только статусно, но и с позиций новых императивов, которые, в связи с этим, предписывают внимательность отношений к входящим в состав языкового ландшафта других национальных языков и культуры. С упрощением позиций в контексте многоязычности русский язык рассматривается в работах современных ученых как явление полилингвокультурного образовательного пространства [11; 12].

Именно с этих позиций полилингвокультурность российского языкового пространства выступает предметом исследования языкового образования как ценности на этапах довузовской и вузовской подготовки. В рамках этого подхода поликультурность и полилингвальность языкового ландшафта России отмечаются в научных трудах С.Д. Пивкина (2009), О.К. Бакловской и П.Ю. Петрусевич (2016) как объект языкового разнообразия [13; 14], требующий разработки путей преодоления препятствий в рамках межнациональной интеграции народов, которые населяют Россию с сохранением национальной самоидентификации с усвоением основ принадлежности к межнациональной общности путей приобщения к межнациональной культуре, т.е. с позиций тех сторон, в отношении которых идет соприкосновение культур, а также культуры и языка. Только в таких условиях многоязычие граждан России может рассматриваться в аспекте самоидентификации данной категории граждан в многоязычном языковом ландшафте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Антонова, Н. С. Специфика языковой структуры общества / Н. С. Антонова // *Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество.* – 2015. – № 5. – С. 75-79.
2. Синекорова, Г. В. Языковые меньшинства в лингвистическом ландшафте Москвы / Г. В. Синекорова // *Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире.* – 2015. – № 2. – С. 45-48.
3. Антонова, Н. С. Специфика языковой структуры общества / Н. С. Антонова // *Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество.* – 2015. – № 5. – С. 75-79.
4. Синекорова, Г. В. Языковые меньшинства в лингвистическом ландшафте Москвы / Г. В. Синекорова // *Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире.* – 2015. – № 2. – С. 45-48.
5. Картушина, Е. А. Многоязычие в языковом ландшафте городской среды (на примере города Хельсинки) / Е. А. Картушина // *Вестник Вятского государственного университета.* – 2017. – № 8. – С. 71-75.
6. Тройникова, Е. В. Многоязычие и социо-когнитивное развитие детей / Е. В. Тройникова // *Многоязычие в образовательном пространстве.* – 2014. – № 6. – С. 85-89.
7. Антонова, Н. С. Специфика языковой структуры общества / Н. С. Антонова // *Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество.* – 2015. – № 5. – С. 75-79.
8. Герд, А. С. Языковая политика / А. С. Герд // *Возрождение культуры России: язык и этнос.* – СПб., 1995. – 615 с
9. Аюпова, Л. Л. Государственный язык: дефиниции, статус и функционирование / Л. Л. Аюпова // *Вопросы филологии.* – 2000. – № 2. – С. 31-37.
10. Герд, А. С. Языковая политика / А. С. Герд // *Возрождение культуры России: язык и этнос.* – СПб., 1995. – 615 с
11. Бакловская, О. К. Содержание и структура мультилингвальной компетенции студентов / О. К. Бакловская, П. Ю. Петрусевич // *Многоязычие в образовательном пространстве.* – 2016. – № 8. – С. 7-14.
12. Языковое многообразие и многоязычие в России [Интернет-ресурс]. – Режим доступа: https://studopedia.ru/14_56426_yazikovoey

[mnogoobrazie-i-mnogoyazichie-v-rossii.html](#)

13. Бакловская, О. К. Содержание и структура мультилингвальной компетенции студентов / О. К. Бакловская, П. Ю. Петрусевиц // *Многоязычие в образовательном пространстве*. – 2016. – № 8. – С. 7-14.

14. Пивкин, С. Д. Языковая реальность и самореализация языковой личности в условиях многоязычия / С. Д. Пивкин // *Научные исследования в образовании*. – 2009. – № 11. – С. 52-58.

Статья поступила в редакцию 22.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81'33

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0025

СЛОВАРНЫЙ БЛОК НАЦИОНАЛЬНЫХ КОРПУСОВ ТЮРКСКИХ ЯЗЫКОВ

© 2019

Мамедова Рена Гусейн кызы, соискатель на ученую степень
кандидата филологических наук

*Институт языкознания им. И.Насими Национальной Академии Наук Азербайджана
(AZ1143, Азербайджан, Баку, пр. Г.Джавида 31, e-mail: rena.memmedova.1991@inbox.ru)*

Аннотация. Целью данной статьи является определение более приемлемого примера для составления национального корпуса азербайджанского языка. *Методы:* В статье приводятся сведения о проводимой работе в области создания национальных корпусов тюркских языков по описательному методу. Создания и совершенствования национальных корпусов современных тюркских языков является очень важным и актуальным вопросом для компьютерной лингвистики. В статье автор опирается также на описательно-сравнительный метод исследования. Национальные корпуса тюркских языков, созданные ведущими творческими коллективами, различаются по размеру, структуре и средой пользования. В данной статье впервые рассматриваются все существующие национальные корпуса тюркских языков, анализируются способы составления языковых корпусов на базе тюркских языков, рассматриваются уже существующие корпуса турецкого, башкирского и казахского языков. Данные проекты имеют большую значимость в создании национального корпуса азербайджанского языка, которое находится в стадии разработки. В статье также упоминаются машинные фонды тюркских языков, которые были созданы в разных годах в разных тюрко-говорящих странах. *Вывод:* Автор, анализируя материалы по теме, делает вывод о том, что подтвержденные в ведущих странах и языках мира аналогичные исследования не могут применяться в тюркских языках. Здесь должны быть определенные модификации. *Практическая значимость* статьи заключается в том, что при формировании электронного словарного блока азербайджанского языка можно использовать основные положения и выводы данного исследования.

Ключевые слова: национальный корпус, тюркские языки, электронный словарь, оптимальная структура, особенности корпусов, корпуса тюркских языков.

DICTIONARY BLOCK OF THE NATIONAL CORPUSES OF THE TURKIC LANGUAGES

© 2019

Mammadova Rana, candidate for a PhD degree in philology

*Institute of Linguistics named after I.Nasimi of the National Academy of Sciences of Azerbaijan
(AZ1143, Azerbaijan, Baku city, H.Dzhavid ave. 31, e-mail: rena.memmedova.1991@inbox.ru)*

Abstract. The aim of this article is to determine a more acceptable example for the compilation of the national corpus of the Azerbaijani language. *Methods:* The article provides information on the work being done in the field of creating national corpora of Turkic languages by a descriptive method. The creation and improvement of the national corpora of modern Turkic languages is a very important and relevant issue for computational linguistics. In the article, the author also relies on the descriptive-comparative method of research. National corpora of Turkic languages, created by leading creative teams, differ in size, structure, and environment of use. In this article, for the first time, all existing national corpora of Turkic languages are considered, methods of compiling language corpora based on Turkic languages are analyzed, and already existing corpora of Turkish, Bashkir and Kazakh languages are considered. These projects are of great importance in creating the national corpus of the Azerbaijani language, which is on the stage of development. The article also mentions the machine funds of the Turkic languages, which were created in different years in different Turk-speaking countries. The article also mentions the machine funds of the Turkic languages, which were created in different years in different Turk-speaking countries. *Conclusion:* The author, analyzing the materials on the topic, concludes that similar studies confirmed in leading countries and languages of the world cannot be applied in Turkic languages. There must be certain modifications. The practical significance of the article lies in the fact that when forming the electronic vocabulary block of the Azerbaijani language, you can use the main provisions and conclusions of this study.

Keywords: national corpus, turkic languages, electron dictionary, optimal structure, features of corpora, corpora of Turkic languages

Different approaches reflect themselves not only in the various systematic languages, but also in the same language families in the issues of the compiling, structuring and deploying of the electron dictionaries which one of the important components of the national language corpora. It is known that the idea of the preparing of the machine fund of the turkic languages in the area of the former Soviet Union in 1988 was put forward and the main directions of its creation were identified. In that period, well-known scientists in the group creating with the experts invited from St. Petersburg, Novosibirsk, Baku, Tashkent, Bishkek, Kazan, Ashgabat, Ufa, Nalchik, Cheboksary and Almaty have accepted a relevant decision relating to the creation of the machine fund of the turkic languages. According to this decision, lexicographic, grammatical, statistical-stylistical, historical-etymological information belong to the turkic languages should be collected and systematized in the comparative comparison plan. After these, the preparation of the rules as giving and showing the real form, real meaning of the certain information were intended, during that period, the Institute of Linguistics of the Academy of Sciences of Kazakhstan was recommended for the creation of the machine fund of

the turkic languages [17, 47].

At the first stage, research of the structural phonetic diversities of the monosyllabic words were given in the front for the study of the process of the creation of the grammatical forms of the words in the turkic languages. In the future, the realization of the multi-functional Turkic Languages Machine Fund (TLMF) which can be modeling both General Turkish Language system and every specific language was taken in to account. TLMF had to regulate the works of the systematizing and collecting of the informations belonging to the lexicographical, grammatical, historical-etymological features of the turkic languages in the comparative – comparison plan. At the same time, intensive works relating to this problem were started in the other turkish regions, too [3, 154].

ODTÜ which is the first work about corpus for the Turkish language and realizing at the Ministry of Bilge Say is one of the “Research works developing corpus in the computer area that knowing as Turkish corpus. This corpus consists of the texts covering only written language since 1990. There is no example belonging to oral language. This is an offline corpus consists of two million words creating by the way of signing

after place to the electron area chosen of the samples from different types of texts [6].

The other research corpus on the Turkish language is the Turkish Language National Corpus named such as "Türkçe Ulusal Derlem". This project supporting by the TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu) — Turkish Scientific and Technological Research Council was prepared by the researchers of the Linguistics Department of The Mersin University. The original version of this work started in 2008 was given to use in 2012, it is the corpus with the capacity of fifty million words, balanced, mixed (written-oral), synchronies and common having 95% oral, 5% written samples in the various fields between 1990-2009 [7].

TS Corpus consisting of 491 million words prepared by Taner Sezer was given to use such as online in 2012. TS Corpus is the general aimed corpus prepared with signing word form, morpheme, root of the word and giving great convenient to the user [5].

Historical Corpus of the old Turkish and Karakhanli Turkish (Eski Türkçe Karahanlı Türkçesinin Tarihsel Derlemi) (ETKTD) being the diachronical / historical corpus of the Turkish is the online corpus consist of 400-450 thousand words relating to 600 years (VII-XIII centuries) created with the signing on the basis of the word combination and synbox by copying of written texts to the electron area belonging to the Orkhon Turkish, Uighur Turkish and Karakhanli Turkish [8].

Online written text corpus giving at last is the corpus realizing with the leading of the prof. Marcel Erdal between 1999-2003 years. ("Varislamische Alttürkische Texte: Elektronisches Corpus "Vatec" (Electron Corpus of the Turkish texts before Islam) web page of the corpus was written in the Germanic language. The texts belonging to the period of the Uighur Turkish took place in the corpus [9].

Oral Turkish Corus "Sözlü Türkçü Derlemi" (STD) supported by TÜBİTAK between 2008-2010 years is an online corpus that target of the following of the modern Turkish language in the computer area, analyzing of the information basis with the help of linguistic methods consist of 1 million words creating with the turkish speeches realized by the ways of vis-a-vis and different communication. Test version of the corpus has introduced to the users for searching in 2010, and the version consist of 400000 words in changing of speeches to written form toward the end of 2013 year was given to use [10].

2012, Linguistic researchers of the Mersin University introduced to project of the introduction version of the project of the National Corpus of the Turkish Language (TUD) starting in 2008.

The users can reduce or enlarge the surveys with different variants including informations such as the types "books, periodical publications, different publishing texts, different nine fields "social sciences, art, trade, economy, thought and believe, world problems, applied sciences, natural sciences and etc., "sex of the writer (male, female)", "Author, type of the authors (many, organizational, alone)", readers (child, young, every) and etc. published during 1990-2010 years. For the specialties they want [10].

In the conclusion of the searching written of the word "oyuncak" in the query interface, the frequency of the using in one million word and the use of the word how many times (1200) in how many different texts (450) searching in 4458 texts totally in the top of the monitor was given [16].

We can show the division of the word for type of "printing or publishing year, text samples, field, derivative text format, sex of the author, type of the author/authors, readers and type of readers with the button "menu" being in the right art of the monitor, the arrangement of the words being the left and right part of the word (oyuncak) making a column for the alphabetical order with the button "list", and the frequency of the words being the left and the right art of the key word at least.

TS Corus another Turkish online corpus is the general aimed unbalanced corpus giving great help to the user with

the signing of the type of the word, morpheme and root word. It is possible to include to the corpus created user's name password in the registration menu [8].

There are "corpus queries" consisting of the sections as "standard query", "restricted query", "word lookup", "frequency lists" and "Keywords" in the left part of the main page at the corpus prepared in English.

Including to the word "yüz" (üz) in the "query interface", 4,497 conclusions about the word "yüz" (üz) will be got completely with the simple query (ignore query) without difference of the capital letter or small letter. If we search this with capital and small letter (simple query case-sensitive), 41,656 words starting small letter, 4,413 words starting capital letter will be got. It is possible to search the type of the word including to the "label" codes in the query interface at the corpus labeling in the direction of the word type. All of the conclusions labeling such as "verb" will be got during writing "verb" in the "query" interface at the corpus. It's not true to give the nouns such as verb creating verb root in that search system.

The simple root and derivative form of the word is getting during the root of the word (lemma) including as the {KÖK} form in the "query" interface. It has two advantages to search that. The first of these advantages is to find the words as "gönlüm, gönlün" which the form of the word root loose the last vowel in the conclusion of adding one of the suffix "— and etc." to this word during quering the word "gönül". The other advantage is to find the forms changed to the sounds "b, c, d, ğ" during to add suffix beginning with vowel to the words ending with the sounds "p, ç, t, k".

The research being the third online corpus that we talked about is the historical corpus of the Old Turkish and Karakhanli Turkish — Eski Türkçe ve Karahanlı Türkçesinin Tarihsel Derlemi (ETKTTD). ETKTTD being historical corpus of the Turkish work is the online corpus consist of 400 – 450 Thousand words relating to 600 Years (VII-XIII centuries) created with the signing on the basis of the word combination and syntax by copying of written texts to the electron area belonging to the Orkhan Turkish, Uighur Turkish and Karakhanli Turkish, There is no need any of the user's name or password for including to the corpus.

There are "d, h, e, l, g, k" symbols and punctuation mark starting with (*) in the right part of the query interface and the monitor in front of us.

We can realize word researchers limiting in the form of covering all or one of the periods of "Karakhani Turkish", "Uighur Turkish" and "Orkhan Turkish" and in the context of open the name of work (text), "century and text type".

The researching word in the result page, text type, century, the name of the text and periodical information in the context of the syntax in given in one structure. The number of the line in the text, which the sentence belong to is giving in the left part of the sentence, which the word is used. We can find any of the word or the types of the word using with suffix with the help of the quotation mark. For example if we include to the "query" interface such as "iğac", we can get the word "iğaçka".

Online written text corpus "Vorislamische Alttürkische Texte: Elektronisches Corpus" (VATEC) (Electron Corpus of the Turkish texts before Islam) giving at last is the corpus realizing with the leading of the Prof. Marcel Erdal between 1999-2003 years. Web page of the corpus was written in the Germanic language.

"The form of the query of the Text Location (Text location query form)" gives the chance to the words limiting the query in the direction of the language, text, category giving the research all of the categories in the database.

It is possible to find the older words beginning with the searching word with the help of the quotation mark "*" near the word during to search any of the that word which Corpus location query form is giving completely that showing the search tool of the ancient Turkish word in the database VATEC. It is possible to query word combination or the morpheme in the ancient Turkish text which labeling in the

direction of the word combination / morpheme in the menu of the morpheme combination query form. It is possible to include to the division of the ancient Turkish word in the written system which is writing with the alphabets of the Goyturk (Runik) Uighur mani, Tibet chinees Suryani Brahami before islam from the menu of the writing of words query form.

We can see the context of the word which is used when we include to the name of text which the word using in the result page.

The works were started by the committee for languages of the Ministry of Cultural of Kazakhstan Republic for the national corpus of the Kazakh language when to start creating machine funds of the Turkic languages.

The researcher of A.K. Jubanov relating to statistical using of the Kazakh language text are attracted attention. He noted the using of 466 thousands of word forms approximately in the novel applying the novel of "Abay Joli" Written by famous . Kazakh writer M. Ayezov from a linguistic – statistical point of view 64% of the derivative verbs used in the languages of the writer is verb for its origin, 91% of these are the verbs creating with the help of the typical suffixes. It should be considered that, three or more typical suffixes can be joint to the same verb form , so this can be considered one of the special features of the Kazakh language and also Kazakh linguists prepared many of the statistical dictionary (frequency, reverse frequency and so on) and the information noted nowhere about the language are collected in these dictionaries. It is naturally that this useful information have to reflect themselves in the national corpus of the Kazakh language. These information must reflect so in the national corpus, that the user can get those without difficulty.

The realizing of the works of the creation of the illustrative-text fund of the Kazakh language was started in the first years. The electron versions of 20 volumes writing by the famous Kazakh writer M. O. Ayezov was prepared, alphabetical frequency dictionaries. The last versions were completed for every volume in parallel. The page and the line of this using in the book shows in the dictionary near by the frequency of the word forms. The useful feature of the given research is that the linguist researcher can get any of the word form in the context, display or in the paper such as printing form. It gives us to get much more information about the writer's or author's language. We must note that the 20 volumes of M. O. Ayezov consists of 3 million word forms approximately.

The information about every of the word form can get both for every volume separately and for 20 volumes completely.

After the electron version of the explanatory dictionary of the Kazakh language including 10 volumes was prepared every unit of the dictionary being in the dictionary was labeled as linguistic form lexical, meaning, morphological structure and syntactic function was reflected in this labeling.

The creation of the special dictionary block in the national corpus of the Kazakh language was aimed. The statistical dictionary prepared on the basis of the 20 volumes written by M. O. Ayezov and the explanatory dictionary including here 10 volumes, additionally grammatical dictionary, the frequency dictionary around various genres and the other types of the dictionary is involved to this block the setting of the electron versions of all the terminological dictionaries is conserved.

The academic dictionary – grammatical fund it taken into account such as one of the important components in the national corpus of the Kazakh language that fund consists of sub-corpus. Historical etymological dialectological, onomastical, grammatical, lexical rules and dictionaries were set for certain relation scheme in these sub-corpus.

Being of the rich software is conserved in the national corpus of the Kazakh languages also such as national corpus on any languages have, that software must give the chance to realize linguistic analysis completely.

Automatic morphological, syntactic semantic analysis

include here. The system providing to realize the analysis completely is being the function of the linguistic processor.

The Kazakh linguists think that, many of the scientific collectives must be attracted to the work of the creation of the national corpus and the word practice must be considered it in this field [3, 152-153].

The interesting works reflecting theoretical issue related to different directions, structure of the corpus linguistics were written in the periods[1],[4].

The works relating to the creations of the machine fund of the Bashgird language word started in 2003.

Machine fund of the Bashgird language was conserved for the linguistic teachers, instructor, students and peoples in the high school specially. Special information base was set in fund the interface were created in the information base and software for the aim of the working with query and fulfilling. The interface is used it in the meaning of "combination, relation, relation place, relation method" if the interface of the function of the personal computer, program can be unchangeable it can be modified without changing the principals of the opposite influence of this object with the other objects. For example, the interface is the same in the window programs. So that, the methods which the user is used in the communication with different devices are understood during to say "interface".

The machine fund of the Bashgird language consist of the sub-funds adjoined 7 information bases itself. The main catalogue consist of 100,000 word root and derivative reflecting necessary information about lexical system of the language. Covering all layers of the language of this catalogue is claimed. The sign more than 50 is shown for every lexical unit. The information about the belonging of the word to which part of speech, the origin, the style, the belonging to the dialect or literary language being historical word or archaism neologism being finite (non-finite , common), proper and etc. were set in the main catalogue. The main catalogue is related to the other bases of the sub-fund of the fund. It gives the chance to get additional informational, if need. The article of the dictionary about 500,000 dictionary signs in modern Bashgird language is given in the lexicography sub-fund. Academicals and educational dictionaries – unilingual, bilingual, multilingual, frequency, terminological, phraseological, synonym, query dictionaries, onomastic dictionaries expressing the name of the place (street, city, district and etc.) were represented in the lexicographical sub-fund.

The articulation features of the vowels and consonants of the Bashgird language were set in the practical-phonetic sub-fund. Phonetic dictionary consisting of 8000 units was given here. The individual learners of the Bashgird language can be used from this material.

The other two catalogues combining more than 2000 units reflected manuscripts and ancients printed books were represented in the fund for the aim of giving information about written literary language of Bashgird. The catalogues give the description of the manuscripts and ancient printed books and information noted in the following: headline (with translating to the Russian language), transliteration of the headline, author (author of the work), the name of the author (in transliteration form), the information about the person coping the face of the manuscripts, year (when it has copied), the size, the format (the number of the line in the page), feature annotation, who found, the language (the Arabic the ancient Turkish, Ottoman and so on), paleography, where it keeps, parole and etc.

The dialectological sub-fund was arranged from 3 independent bases-lexical, cartographical and textual bases.

The information about the academicals grammars the algorithmic description of the word – changing system of the Bashgird language and also statistical base of the morphemes were collected in the grammatical sub-fund.

According to the information of the author's machine fund of the Bashgird language was created in the Ufa scientific center of the Russian Academy of Sciences, in the

laboratory of the linguistics and Information Technology of the Institute of History, Language and Literature starting in 2011. The texts printing from them 20 year of the XIX century to nowadays relating to four main styles of the Bashgird Languages-artistic, publicist, scientific- educational, official-business are included to the fund.

The practice and the materials got by the creating of the machine fund of the Bashgird language are used in the preparation of the corpus. Here include the algorithms of the automatic analysis and synthesis, lexicographical base and etc.

The algorithms of the morphological analysis allowing change the word- forms to the dictionary unit in the corpus are considered main components.

Nowadays, the electron variants of the 579 text written by 63 authors relating to the beginning of the XX century and so far period in the corpus were prepared, 927,7754 word forms commonly were edited these texts were considered to the new orthography of the Basgird language accepted in 1981[2, 54-58].

The extra linguistic marker gives the chance to the user that it limits the search field showing the concrete parameters. It creates condition to the user for getting needed information during short time the notes about author (surname, name, middle initial the date of birth, sex and etc.), the text (name, the date of creation, genre, content, submission type, book, journal, electron text and etc.) the name of the source and publishing year were reflected in the extra linguistic information. Such extra linguistic science give the chance search, the indications to the user for searching the indications (in this situation, the sign is used in the meaning of "marker").

Morphological marker is realized to choose this or the other word form for the concrete morphological levels of the users. The morphological symbols and the lexemic affiliation of every word forms are showed before: the initial form of the word, parts of speech, feature, features of grammatical category of the word.

The large thematic classes and the features of word form of the lexemes were reflected in the semantic maker.

Nowadays the works creating sub-corpus relating to periodical (newspaper, journal), folklore texts, official business and scientific texts of the national corpus of the Bashgird language were started [12, 54-58].

The preparatory works in the field of national corpus of the Turkic languages. The initial these works can be considered the initial stage of the creation of the national corpus of the Azerbaijani language.

It is necessary to note specially the real works of the project "Dilmanc" in the field of NLP starting the activity in the beginning of 2003. "Dilmanc" in the first system of the machine translation of Azerbaijan. The creation of the formal grammar of the Azerbaijan language was started the algorithms of the formal morphological, syntactic, and semantic analysis in the initial language, the algorithms of the synthesizes of the sentence in the translated language were prepared. The large texts can translate in the system and the true pronunciation of the translated samples and various words can be sounded, too.

It is possible to download the program "Dilmanc imla" to the android and IOS phones free. After this, coordinator program must be downloaded from the site of the project to the computer. The oral speech saying do the phone in writing to the computer changing to the text automatically after including the given code to the phone and there is no need to write in the keyboard in this program.

The group of the Turkic languages are considered one of them largest language group according to some of the sources, more than 50 Turkic languages are existed and about 40 of them are used nowadays. But 15 Turkic languages are already considered dead languages.

The research and solving of the reconstruction issue of the ancient Turkic Language are conserved in the initial stage of the creation of machine fund of the Turkic

languages (national corpus of the Turkic languages). Just for this, the collection of the information such as structural-phonetic information, the lists of the morpheme, the schemes reflecting syntactic relation, grammatical thesaurus of the affixes relating to different types of the monosyllabic word roots of the Turkic languages and was considered necessary for created national corpus essentially.

Thus, the creation of the linguistic bank of the Turkic languages giving the chance to be learned of the problems of general Turkish and interlingua phonetic, lexical, morphological, syntactic, semantic analysis was considered in the first stage.

Nowadays the researcher in the field of the creation of NLP systems are realized within the framework of the project "Dilmanc" in Azerbaijan. Many of the works were realized and are realizing till now within the framework of the project [11].

We can note the bilingual parallel text corpus relating to all of the styles of the language, prepared within the framework of the project and capacious unilateral corpus relating to concrete languages, specially. From these, English-Azerbaijani bilingual corpus consist of 2 million sentences, Turkish-Azerbaijani unilateral corpus consist of 277 thousands sentences, Russian-Azerbaijani bilingual corpus consist of 4.5 million sentences, Azerbaijani unilateral corpus consists of 60 million sentences and Turkish unilateral corpus consists of 322 million sentences.

It is necessary to note the system of the "Poliglot" dictionaries has gained the sympathy of the user on this issue. The problem has been prepared within the framework of the developing of the information-communication technologies in the Republic of Azerbaijan. The dictionaries including there German-Azerbaijani, English-Azerbaijani, Russian-Azerbaijani, French-Azerbaijani and also Azerbaijani-German, Azerbaijani-English, Azerbaijani-Russian, Azerbaijani-French were represented in the project. The system of the checking orthography in the Azerbaijani language was presented to the users after preparing in the project of that program [12].

Except this, the information base of the Azerbaijani language has been prepared in 2017. The information about the sections such as the Azerbaijan language, official documents, information about the Azerbaijani linguists (Doctors of Philosophy, Doctors of Sciences, correspondent members, full members), the library of linguistics (dictionaries, abstracts, monographic and manuals) were given in the base [13].

The corpus of the electron dictionaries of the Azerbaijani language has been created with the financial support of the Science Development Foundation under the President of the Republic of Azerbaijan (EIF-KETPL-2-2015-1(25)) in 2018. The dictionary of the orthography, explanatory dictionary, abbreviations dictionary (Foreign Language), the dictionaries of the names of male and female are included to the corpus. It is possible to see all of the given samples in the dictionaries during to search any of the word [14].

The analogical researches confirmed in the leading countries and languages of the world cannot applied in the Turkic languages. But the scientific idea if the issue can be applied to all the world languages with certain modifications.

It is possible to use the researches realist before relating to various fields of the languages in the national language corpus and even through it is necessary as it is known the most important function of the corpus is to introduce certain information about concrete language to the user. Simply, such method, rule, procedure must be prepared that the user can get the chance of special aspect belong to any languages with the help of this. So that, the aspects reflecting the language don't use specially. The forms of the linguistic information belong to the language introducing to the user are used.

REFERENCES:

1. Баранов А.Н. Корпусная лингвистика // Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику: Учебн.-метод. Пособие. – СПб., 2005. 48 с.

2. Бускунбаева Л.А., Сиразитдинов З.А. О проблемах национального корпуса башкирского языка. Материалы. «Современное казахское языкознание: актуальные вопросы прикладной лингвистики». Алматы 2012, с.54-55.
3. Жубанов А.К. Казахское языкознание: прикладная лингвистика. Алматы, «КНЕ», 2012, 696 с.
4. Захаров В.П. Корпусная лингвистика. Учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет, 2005, 48 с.
5. Electronic resource: <http://www.tscorpus.com/tr> (Access date: 03.01.2019)
6. Electronic resource: <http://lib.metu.edu.tr/tr/odtu-tez-koleksiyonu-sorgulama-sayfasi> (Access date: 03.01.2019)
7. Electronic resource: <https://www.tubitak.gov.tr/> (Access date: 03.01.2019)
8. Electronic resource: <https://tscorpus.com/> (Access date: 03.01.2019)
9. Electronic resource: <http://derlem.cu.edu.tr/> (Access date: 23.12.2018)
10. Electronic resource: <http://www.dam.org.tr/index.php/tr/derlem-ler/66-soezlue-tuerkce-derlemi> (Access date: 03.01.2019)
11. Electronic resource: www.dilmanc.az (Access date: 03.01.2019)
12. Electronic resource: www.poliqlot.az (Access date: 03.01.2019)
13. Electronic resource: <http://azerbaycandili.az/Home/Index> (Access date: 03.01.2019)
14. Electronic resource: <http://korpus.azerbaycandili.az/> (Access date: 06.01.2019)
15. Əliquliyev R., Şükürlü S., Kazımova S. Elmi fəaliyyətdə istifadə olunan əsas terminlər. Bakı, "İnformasiya Texnologiyaları", 2009, 201 s.
16. Karaoğlu S. The Relationship Between The Structure And Socio-Cultural Crime Case: The Case Of Malatya. Electronic resource: <http://dergi.kmu.edu.tr/userfiles/file/Mayis20142/30m.pdf> (Access date: 18.12.2018)
17. M.Mahmudov. Kompüter dilçiliyi. Bakı, "Elm və təhsil", 2013, 356 s.

Статья поступила в редакцию 04.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81:81'32:82-31:519.257
DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0026

К ВОПРОСУ ОБ АВТОРСТВЕ РОМАНА «ДВЕНАДЦАТЬ СТУЛЬЕВ»

© 2019

Миронова Любовь Борисовна, доцент кафедры математик и прикладной информатики,
Елабужский институт

Верещагина Ольга Валерьевна, студент, Елабужский институт
Казанский (Приволжского) федеральный университет
(423600, Россия, Елабуга, улица Казанская, 89, e-mail: olka_02@mail.ru)

Аннотация. В настоящее время для определения авторства и подлинности литературных текстов применяются методы теории распознавания образов, математической статистики, теории вероятностей, широко используется вычислительная техника. Для определения автора текста часто требуется экспертиза, которая может установить создателя неизвестного текста или определить принадлежность произведения определенному автору при помощи статистических методов. С развитием вычислительной техники появилась возможность реализовать указанные методы, требующие больших по объему вычислений. Атрибуция текста есть установление авторства произведения литературы или искусства, времени и места его создания. Статья посвящена атрибуции широко известного романа «Двенадцать стульев». Целью статьи является проверка гипотезы Ирины Амлински о том, что автором романа «Двенадцать стульев» является М.А. Булгаков, выдвинутой ею в книге «12 стульев от Михаила Булгакова». Для проверки этой гипотезы использовался статистический метод подсчета авторского инварианта. Под авторским инвариантом понимается количественная характеристика литературных текстов, которая однозначно характеризует своим поведением произведения одного автора или небольшого числа «близких авторов» и принимает существенно разные значения для произведений разных групп авторов. В качестве такого инварианта берется частота служебных слов в больших выборках, принадлежащих исследуемым литературным текстам. Проведенное исследование позволяет отклонить гипотезу И. Амлински.

Ключевые слова: Атрибуция текста, авторский инвариант, математическая статистика, идентификация, авторство, текст, служебные слова, информационные технологии, математическая лингвистика, количественные характеристики текста, экспертиза текста, роман «Двенадцать стульев».

TO THE QUESTION OF THE AUTHORSHIP OF THE NOVEL “THE TWELVE CHAIRS”

© 2019

Mironova Lyubov Borisovna, associate professor, department of mathematics
and applied informatics, Elabuga Institute

Vereshchagina Olga Valerievna, student, Elabuga Institute
Kazan (Volga region) Federal University

(423600, Russia, Yelabuga, Kazanskaya street, 89, e-mail: olka_02@mail.ru)

Abstract. Currently, methods of pattern recognition theory, mathematical statistics, probability theory are used to determine the authorship and authenticity of literary texts, computer technology is widely used. To determine the author of a text often requires expertise that can establish the creator of an unknown text or determine the ownership of a work of a certain author using statistical methods. With the development of computer technology, it became possible to implement these methods, which require large amounts of calculations. Attribution of the text is the establishment of the authorship of a work of literature or art, the time and place of its creation. The article is devoted to the attribution of the well-known novel “The Twelve Chairs”. The aim of the article is to test the hypothesis of literary critic Irina Amlinsky that the author of the novel “The Twelve Chairs” is M. Bulgakov, put forward by her in the book “12 chairs from Mikhail Bulgakov”. To test this hypothesis, we used a statistical method for calculating the author’s invariant. The author’s invariant is understood as a quantitative characteristic of literary texts, which uniquely characterizes the behavior of the work of one author or a small number of “close authors”, takes significantly different values for the works of different groups of authors. As such an invariant, the frequency of service words in large samples of texts belonging to the literary texts under study is taken. This study allows to reject hypothesis of I. Amlinsky.

Keywords: Text attribution, author’s invariant, mathematical statistics, identification, authorship, text, service words, information technology, mathematical linguistics, quantitative characteristics of the text, text examination, novel “The Twelve Chairs”.

Проблемы атрибуции, установления авторства литературных и других (например, нарративных) текстов давно привлекает внимание исследователей, в том числе весьма авторитетных в научной среде [1-3].

В настоящее время исследования ведутся в различных направлениях: используются лингво-теоретические методики [4], различные методы, основанные на сравнении количественных характеристик текста [5, 6], интенсивно применяются математические методы, сопряженные с использованием вычислительной техники, как в России [7-12], так и в других странах [13-17]. Для определения авторства и подлинности литературных текстов с успехом применяются подходы из теории распознавания образов, математической статистики и теории вероятностей. Большой интерес представляют изучение гендерной дифференциации авторов, автороведческая экспертиза в юридической практике [18-20].

В 2013 году в свет вышла книга Ирины Амлински «12 стульев от Михаила Булгакова» [21], в которой литературовед обосновывает свою гипотезу, согласно кото-

рой Илья Ильф и Евгений Петров не являются истинными авторами литературного произведения «Двенадцать стульев».

Цель данной работы заключается в исследовании справедливости гипотезы Ирины Амлински. Для поиска подлинного автора мы будем использовать статистический метод «авторского инварианта», разработанный В. П. Фоменко и Т. Г. Фоменко [22, 23]. Метод был разработан с целью определения авторства текста на основе некоей его числовой характеристики, а именно частоты употребления автором служебных слов: частиц, предлогов и союзов. Указанный метод зарекомендовал себя как простой, но эффективный метод, неоднократно проверенный на практике [24, 25].

Дадим точное определение авторского инварианта. Под авторским инвариантом понимается такая количественная характеристика текстов, прежде всего литературных, которая, во-первых, однозначно характеризует произведения одного автора или «близких авторов», во-вторых принимает такие значения для произведений

разных групп авторов, что эти значения уверенно различаются.

Из этого определения следует, что авторский инвариант позволяет установить авторов исследуемого текста, либо резко сузить круг претендентов на авторство.

Книга Ирины Амлински «12 стульев от Михаила Булгакова» содержит массу аргументов в пользу того, что автором произведения «Двенадцать стульев» является Михаил Афанасьевич Булгаков. Исследовательница указывает на удивительные совпадения в текстах «Мастер и Маргарита» и «Двенадцать стульев». С ней соглашается, например, В. Козаровецкий [26]. Число таких совпадений вызывает подозрения о несостоятельности традиционной версии создания романа. С другой стороны, скрыть подобную мистификацию непросто. Возникает много вопросов, например для чего это могло понадобиться самому Булгакову? Существуют рассказы современников о том, что И. Ильф и Е. Петров напряженно работали над романом «Двенадцать стульев», стараясь не выбиться из графика издателя. Общеизвестно, что И. Ильф, Е. Петров и М. Булгаков работали в редакции газеты «Гудок», постоянно общались, делились творческими замыслами. Однако аргументация И. Амлински преследует цель доказать, что роман «Двенадцать стульев» не мог быть написан И. Ильфом и Е. Петровым. И. Амлински считает, что анализ совместного творчества Ильфа и Петрова демонстрирует массу противоречий. Отношения авторов были не настолько близки, чтобы мог проявиться феномен соавторства (познакомились Ильф и Петров уже сложившимися немолодыми людьми, друг к другу обращались на «вы» и т.д.). При этом структура повествования романа весьма сложная, включает много второстепенных персонажей, нетривиальных сюжетных ходов, аллюзий и реминисценций. Остается непонятным, как И. Ильф и Е. Петров работали совместно, да ещё с такой большой производительностью, доступной лишь профессиональному писателю.

Подозрения И. Амлински вызывает и то, что черновых вариантов рукописи не сохранилось, имеется только написанный рукой Е. Петрова экземпляр окончательной рукописи и две машинописные копии с неё с редакторской правкой.

Эти и некоторые другие аргументы заставляют усомниться в том, что И. Ильф и Е. Петров действительно являются авторами романа «Двенадцать стульев». Вместе с тем, подход И. Амлински грешит определенной однобокостью, ею подобраны только те факты, которые ставят под сомнение авторство И. Ильфа и Е. Петрова, подтверждают эту заранее принятую гипотезу. Поэтому бесспорно признать правоту И. Амлински мы тоже не можем. Здесь мы попытаемся определить подлинного автора теперь уже методами математической статистики, а именно используя авторский инвариант.

Пусть в нашем распоряжении оказалось два произведения разных писателей. В данном случае «Двенадцать стульев» от И. Ильфа и Е. Петрова и «Мастер и Маргарита» от М. Булгакова. Выделим теперь из этих текстов отдельные фрагменты — выборки одинакового объема, то есть состоящие из одного и того же (фиксированного заранее) количества слов. Это количество слов естественно назвать объемом выборки.

Итак, последовательно двигаясь по тексту одного автора, затем другого, мы берем один и тот же объем двух произведений, например, в 16000 слов. Чем длиннее исследуемое литературное произведение, тем больше выборок мы сможем сделать. Для коротких произведений число выборок невелико, что усложняет анализ, делает результаты неустойчивыми.

Пусть теперь мы избрали какой-либо лингвистический параметр, использование служебных слов, например, частоту употребления писателем предлога «в». Можно изучить эволюцию этого параметра вдоль всего текста этого произведения. Для этого сделаем последовательные выборки и подсчитаем для каждой из них зна-

чение интересующего нас параметра. В результате для каждого произведения получим свое число. Например, в произведении «Мастер и Маргарита» предлог «в» встречается 434 раза, что составляет 2,713%, в романе «Двенадцать стульев» — 427 раз, что составляет 2,669%.

Продолжая анализ двух произведений таким образом, построим таблицу из 54 служебных слов. В список служебных слов мы внесли следующие:

Предлоги — для, во, в, на, с, у, от, без, до, о, над, из-за, через, со, при, про, об, ко, за, к, по, из, из-под, под.

Союзы — и, но, а, то есть, зато, когда, да, хотя, тоже, или, чтобы, если, будто, что.

Частицы — не, ведь, как, же, даже, бы, ли, вон, -ни, будь, -либо, только, вот, то, ни, лишь, уже.

Общий процент использования предлогов в произведениях:

«Мастер и Маргарита» — 1515 (9,468%);

«Двенадцать стульев» — 1516 (9,468%).

Общий процент использования союзов в произведениях:

«Мастер и Маргарита» — 650 (4,063%);

«Двенадцать стульев» — 496 (3,100%).

Общий процент использования частиц в произведениях:

«Мастер и Маргарита» — 675 (4,219%);

«Двенадцать стульев» — 593 (3,706%).

Таким образом, используя полученные данные, можем составить таблицу.

Таблица 1 - Доля служебных слов в сопоставленных романах.

Произведение	Объем исследованного текста	Количество служебных слов в тексте	Доля служебных слов в тексте
«Мастер и Маргарита»	16000 слов	2840	17,75%
«Двенадцать стульев»	16000 слов	2605	16,28%

Авторский инвариант для М.А. Булгакова равен 17,75%, а для автора романа «Двенадцать стульев» — 16,28%. Разность равна 1,47, что значительно превышает колебания этого параметра внутри произведений этих авторов. Такое существенное различие в значении авторского инварианта позволяет отклонить гипотезу И. Амлински о том, что автором романа «Двенадцать стульев» является М.А. Булгаков. Таким образом, можно утверждать, что действительными авторами указанного романа являются И. Ильф и Е. Петров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Виноградов В.В. Проблема авторства и теория стилей. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1961. 616 с.
2. От Нестора до Фонвизина. Новые методы определения авторства. Под. ред. Л.В. Милова. М.: Прогресс, 1994. 448 с.
3. Хьетсо Г., Густавссон С., Бекман Б., Гил С. Кто написал «Тихий Дон»? (Проблема авторства «Тихого Дона»). М.: Книга, 1989. 263 с.
4. Верхозин С.С. К вопросу о лингво-теоретических основах методики авторизации текста // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2013. № 1. С. 24-28.
5. Быстров А.В., Злобин Е.В. К вопросу об авторстве предсмертного письма Б.В. Савинкова - опыт комплексного исследования // Круг идей: Новое в исторической информатике. М., 1994. С.129-133.
6. Шабага И.Ю. Опыт исследования галльских панегириков количественными методами // Вестник Древней истории. 1993. № 1. С.147-161.
7. Муха А.В., Розалиев В.Л., Орлова Ю.А., Заболева-Зотова А.В. Автоматизированный подход к определению авторства текста // Известия ВолГУ. 2013. № 14 (117). С. 51-54.
8. Кукушкина О.В., Поликарпов А.А., Хмельв Д.В. Определение авторства текста с использованием буквенной и грамматической информации // Проблемы передачи информации. 2001. Т. 37. Вып. 2. С. 96-109.
9. Шевелев О.Г. Разработка и исследование алгоритмов сравнения стилей текстовых произведений: дис. ...канд. техн. наук. Томск, 2006. 176 с.
10. Романов А.С., Шелупанов А.А., Бондарчук С.С. Обобщенная методика идентификации автора неизвестного текста // Доклады Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники. 2010. № 1(21). С. 108-112.
11. Романов А.С., Мещеряков Р.В. Идентификация автора текста с помощью аппарата опорных векторов // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. По материалам ежегодной междунар. конф. «Диалог 2009» (Бекасово, 27-31 мая 2009 г.). М.: РГГУ, 2009. Вып. 8 (15). С. 432-437.
12. Романов А.С. Методика идентификации автора текста на

основе аппарата опорных векторов // Докл. Том. гос. ун-та систем управления и радиоэлектроники. 2009. № 1 (19). Ч. 2. С. 36-42.

13. Tweedie F.J., Singh S., Holmes D.I. *Neural Network Applications in Stylometry: The Federalist Paper* // *Computers and the Humanities*. 1996. V. 30. P. 1-10.

14. Lowe D., Matthews R. *Shakespeare vs. Fletcher: A Stylometric Analysis by Radial Basis Functions* // *Computers and the Humanities*. 1995. V. 29. P. 449-461.

15. Bensefia A., Paquet T., Heutte L. *Information Retrieval Based Writer Identification* // *ICDAR '03, Edinburgh, Scotland, August 3-6, 2003*. 2003. P. 946-950.

16. Bensefia A., Nosary A., Paquet T., Heutte L. *Writer Identification By Writer's Invariants* // *IWFHR '02, Ontario, Canada, August 6-8, 2002*. 2002. P. 274-279.

17. Seropian A., Grimaldi M., Vincent N. *Writer Identification based on the fractal construction of a reference base* // *ICDAR '03, Edinburgh, Scotland, August 3-6, 2003*. 2003. P. 1163-1167.

18. Красса С.И., Калугина Е.Н. Гендерное профилирование автора субстандартного текста. // *Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика»*. 2014. Т. 11. № 3. С. 19-22.

19. Красса С.И. Методика и инструментарий атрибуции текста в автороведческой экспертизе // *Альманах современной науки и образования*. 2013. № 10. С. 106-108.

20. Красса С.И. Методы судебной лингвистической экспертизы: практическая типология // *Сборник научных трудов Sworld по материалам международной научно-практической конференции*. 2012. Т. 40. № 4. С. 88-91.

21. Амлински И. *12 стульев от Михаила Булгакова*. Berlin: Kirschner Verlag, 2013. 328 с.

22. Фоменко В.П., Фоменко Т.Г. Авторский инвариант русских литературных текстов. Предисловие А.Т. Фоменко. В кн. Фоменко А.Т. *Новая хронология Греции: Античность в средневековье*. Т. 2. М.: Изд-во МГУ, 1996. С. 768-820.

23. Авторский инвариант русских литературных текстов. [Электронный ресурс]. URL: http://chronologia.org/seven2_2/add3.html (дата обращения 13.01.2019).

24. Хмелев Д.В. Распознавание автора текста с использованием цепей А.А. Маркова // *Вестник МГУ. Сер. 9: Филология*. 2000. № 2. С. 115-126.

25. Хмелев Д.В. Краткая история разработки методик определения авторского стиля. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rusf.ru/books/analysis/history.htm> (дата обращения 13.01.2019).

26. Козаровецкий В. Московские баранки и одесские бублики. Кто написал «12 стульев» // *Литературная Россия*. №41. 11.10.2013. [Электронный ресурс] URL: <http://old.litrossia.ru/2013/41/08347.html> (дата обращения 14.01.2019).

Статья поступила в редакцию 24.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81`371

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0027

СФЕРЫ ПРИМЕНЕНИЯ МАНИПУЛЯЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ НЕМЕЦКИХ МЕДИАТЕКСТАХ ПОСРЕДСТВОМ ВКРАПЛЕНИЯ РУСИЗМОВ

© 2019

Морозов Евгений Александрович, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и перевода

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова
(455000, Россия, Магнитогорск, проспект Ленина, дом 38, e-mail: buddenbroki@mail.ru)*

Аннотация. Проблематика манипулятивного воздействия в разных сферах современного общества вызывает большой интерес исследователей. Предметом исследования в настоящей статье выступают русизмы в средствах массовой информации Германии и способы их манипулятивного воздействия на реципиента. В качестве материала выбраны статьи немецких рейтинговых газет и журналов. Целью исследования явилось рассмотрение русизмов с точки зрения оказания манипулятивного воздействия на читателя. Актуальность исследования обусловлена необходимостью конкретизации лингвистических показателей, позволяющих выявить манипулятивную цель текста с точки зрения формирования определенного образа России. Новизна представленного исследования состоит в том, что в нём впервые меняется акцент анализа русизмов: в первую очередь рассматривается не то, какие заимствованные лексические единицы появляются в языке, а то, в какой коннотации они используются, какое значение вкладывается автором при их употреблении, что позволяет по-новому взглянуть на смысл сказанного. Во главу угла журналисты ставят не просто информирование аудитории о происходящих событиях, а умышленное манипулирование данными – они намеренно умалчивают или искажают информацию. Таким образом, журналистам удается создать необходимую картину действительности, сформировать в сознании реципиента ценностные ориентиры, навязать ему определенное мнение, поведение и мировоззрение.

Ключевые слова: манипуляция, лингвистическая манипуляция, манипулятивное воздействие, русизм, средства массовой информации, медиатекст, Германия, образ России, немецкий язык, русский язык, заимствование, языковая картина мира.

APPLICATION FIELDS OF MANIPULATION IN MODERN GERMAN MEDIA TEXTS THROUGH THE INCLUSION OF RUSSIANISMS

© 2019

Morozov Evgenii Alexandrovich, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology and Translation

*Nosov Magnitogorsk State Technical University
(455000, Russia, Magnitogorsk, Leninstreet 38, e-mail: buddenbroki@mail.ru)*

Abstract. The problematics of manipulative influence in various areas of modern society arouses a great research interest. The subject of research in this article are Russianisms in the German media and the ways they manipulate the recipients. Articles from German top-rated newspapers and magazines are selected as the material of the study. The purpose of the study is to consider Russianisms from the point of view of providing a manipulative influence on the reader. The relevance of the study is related to the need to specify the linguistic indicators, which make it possible to identify the manipulative purpose of the text through Russianisms from the point of the shaping of a specific image of Russia. The novelty of the present research is that for the first time the emphasis of the analysis of Russianisms is changed: first of all, it is not focused on the exact borrowed lexical units that appear in the language, but the connotations they are used in, what meaning is implied by the author when using them, which allows seeing what is said in a new light. The pride of place goes to not just informing the audience about current events, but deliberately manipulating data by the journalists: they intentionally conceal or distort information. Thus, journalists manage to create the necessary picture of reality, to form value reference points in the recipients' consciousness, to impose a certain opinion, behavior and mindset on them.

Keywords: manipulation, linguistic manipulation, manipulative influence, Russianism, mass media, media text, Germany, image of Russia, German language, Russian language, borrowing, linguistic world view.

Необходимость вкрапления в иностранный текст культурно-маркированной лексики, в нашем случае речь идет о русизмах, определяется такими факторами, как потребность в обозначении реалий жизни и быта россиян, а также возможность употребления прагматической силы элемента чужой культуры в тексте. В этой связи русизмы стали своего рода тем феноменом в рамках немецкоязычного массово-информационного пространства, который по праву делает возможным обнаружение особых черт межкультурной коммуникации, характерных россиянам и немцам. И хотя нельзя утверждать, что русские вкрапления в немецких медийных текстах встречаются достаточно часто, они играют важную роль для немецкоязычного читателя и слушателя, который зачастую обращается за информацией к наиболее рейтинговым и авторитетным печатным изданиям, как Bild, Focus, Welt, Zeit и др.

Сегодняшнее употребление заимствований из русского языка в немецком языке не носит новаторского характера, однако акцент используемых русизмов несколько сменился – в первую очередь рассматривается не то, какие заимствованные лексические единицы появляются в языке, а то, под каким углом зрения они встраиваются в текст и какое влияние тем самым оказывают на читателя. Все это определяет актуальность

данного исследования. Цель этой статьи заключается в рассмотрении феномена русизмов как способа манипулирования информацией и воздействия на мнение читателя. Необходимо отметить, что в немецком массово-информационном пространстве исследователи обнаруживают, что происходящее в России в последние годы освещается в негативном ключе [1, 2, 3]. По этой причине на современном этапе лингвисты ставят перед собой насущную задачу – определить и изучить вербальные средства и механизмы, при помощи которых осуществляется формирование и интерпретирование образа России в иноязычном коммуникативном пространстве посредством введения русизмов в тексты СМИ.

Исходя из опыта исследователей, внесших значительный вклад в рассмотрение русизмов и их роли в немецкоязычных СМИ, необходимо определить, реализуется ли через указанные обороты речи воздействие на реципиента. Под речевым воздействием понимается конкретный речевой акт, взятый по принципу его целенаправленности, мотивационной обусловленности, планируемой эффективности [2, с. 20].

Согласно теории речевого воздействия, ключевым фактором является следующее: определенные неречевые цели преследуются каждым из участников коммуникативного акта в рамках любого акта речевого взаимо-

действия. Эти же цели и становятся определяющими при регулировании деятельности человека [2]. Традиционно исследователи обращают внимание на такие мотивы и цели использования вкраплений, как создание комического эффекта, выражение сарказма, иронии и сатирического изображения персонажей, создания достоверной картины определенной эпохи, отражения исторической обстановки. С. Влахов и С. Флорин указывают на то, что вкрапление вводится автором «для придания тексту аутентичности, для создания колорита, атмосферы или впечатления начитанности или учености, иногда – оттенка комичности или иронии» [4, с. 263].

В качестве основной мифологемы, которой оперируют во время так называемой информационной войны, как правило, очень активно используют «образ врага», который создается при помощи целого ряда манипулятивных методов. Манипуляция – лингвистический термин с большим творческим потенциалом, который в первую очередь является актуальным в рамках теории о способах осуществления воздействия. Широкое и несколько размытое семантическое обозначение термина «манипуляция» включает такие ключевые элементы, как «негативное» намерение говорящего и скрытый (не очевидный для реципиента) характер влияния [5].

Лингвистическая манипуляция в широком смысле подразумевает любое языковое взаимодействие, рассматриваемое с точки зрения его мотивации и реализуемое адресантом и адресатом. Адресант при этом регулирует поведение своего собеседника посредством речи, побуждая его начинать, изменять или совершать действия всякий раз, когда возникает такая необходимость. Также он способен стимулировать надлежащее отзывчивое словесное или невербальное действие или оказывать косвенное влияние, чтобы сформировать определенные эмоции и восприятия, которые ему требуются. В конечном счете эти представления предполагают, что целью адресанта является достижение необходимой реакции или поведения со стороны адресата. Осуществляя влияние на человека, мы стремимся придать такую форму его поведению, которая бы полностью соответствовала нашим потребностям. Нетрудно заметить, что одни формулировки подчеркивают скрытый ненасильственный характер воздействия, другие – превосходство манипулятора, третьи – расхождение между исходными и внушаемыми желаниями, намерениями.

Анализ научных трудов по исследуемой проблематике показал, что проблемой манипуляции как разновидностью речевого воздействия в разное время занимались многие авторы в различных речевых жанрах и типах текста [6-13].

В ходе анализа мы рассмотрим основные сферы применения манипуляции в современных немецких медиатекстах посредством включения в них русизмов. Медиатексты, представленные на сайтах немецких газет и журналов, отбирались методом сплошной выборки.

Итак, каковы тенденции использования русизмов и отражения российской действительности в современных немецких медиатекстах? Как правило, успешность понимания иноязычного вкрапления зависит от насыщенности контекста семантической информацией либо от связи выражения с ситуативно-реальными обстоятельствами текстопорождения, которые выступают опорой для его рецепции. Использование иноязычных вкраплений в текстах свидетельствует еще и о том, что обращение к ним со стороны говорящего обусловлено прогнозируемым им воздействующим эффектом, расчетом на успешность коммуникативного акта, знанием того, что слушающий умеет интерпретировать текст с данными речевыми средствами. Прежде чем перейти к непосредственному анализу, отметим, что через вкрапления русскоязычных лексических единиц в тексте могут реализовываться вполне определенные функции. Более того, благодаря им легко обнаружить всевозможные потенциалы участия как в структурной, так и

смысловой организации текста. Прежде всего, русизмы можно рассматривать как средство, при помощи которого осуществляются номинации в объективном повествовании, транслирующем данные о конкретных событиях; как правило, русизмы выступают в роли ключевых элементов при описании российских реалий. В настоящей работе предпринимается попытка проанализировать с указанной точки зрения тексты из области политики.

В сознании многих людей образ того или иного государства неразрывно связан с образом его лидера. В качестве одного из методов манипулятивного воздействия в медиатекстах представлен политический образ врага. Глубокое и всестороннее рассмотрение материала позволило сделать вывод о том, что в основу формирования образа врага немецкоязычными СМИ была положена критическая реализация образа президента Российской Федерации, а также образа самого государства, образа русского народа и страдающей оппозиции. Для полной характеристики рассматриваемого вопроса представляется важным более детальное изучение формируемых образов жизни россиян, а также заимствований из русского языка в качестве лингвистического маркера с целью воздействия на адресата.

При формировании образа главы государства Российской Федерации в текстах немецких средств массовой информации просматривается сильная категоричность и желание показать его не в «человеческом образе», а, скорее, как машину, которая не имеет души и не способна сострадать. Все, на что способен российский президент, – это только «нарушение» жизни людей, принятие того, что человек имеет, как нормы, без возможности стремления к лучшему. Вся деятельность российского президента – это игра, в которой он с удовольствием проявляет силу и собственное превосходство.

Ярким доказательством подобных действий является статья «*Er fühlt sich als der neue Zar: Brandgefährliches Spiel auf der Krim – So tickt der Machtmensch Wladimir Putin*». Ее автор подвергает резкой критике ряд действий Путина, связанных с украинским конфликтом и последующим присоединением полуострова Крым, называя российского лидера человеком власти: *der Machtmensch Wladimir Putin*, сравнивая Путина и его курс внешнеполитических мер с политикой царя: *Er fühlt sich als der neue Zar*. – *Он чувствует себя новым царем* (здесь и далее перевод наш) [14]. Использование русизма *Zar* в данном контексте не случайно: прослеживается сатирическое сравнение Путина с держателем власти. Журналист умышленно делает акцент на то, что статус президента РФ с каждым годом только лишь укрепляется, тем самым подчеркивая, что Россия возвращается к монархическим истокам в своем историческом развитии:

Er glaubt, er sei eine Art Reinkarnation von Peter dem Großen, er macht keinen Unterschied mehr zwischen Land, Staat und seiner eigenen Person. – Он считает, что является своего рода реинкарнацией Петра Великого. Он не видит разницы между государством и своей личностью [14].

В глазах другого немецкого журналиста Путин является вовсе не президентом, а царем, у которого есть собственный замок. Автор сравнивает место работы главы государства с тронным залом:

Putin trainiert im prächtigen Thronsaal des Kremls (wo er auch seine Amtseide als Präsident abgelegt hat) sein persönliches geostrategisches Gleichgewicht. – В роскошном тронном зале Кремля Путин (где он принес присягу как президент) тренируется в выстраивании своего геостратегического баланса [15].

Автор убежден, что президент России, преувеличивая в некотором роде свои полномочия, действует, совершенно не считаясь с интересами страны и ее народа; он управляет государством согласно только лишь своим личным представлениям о расстановке сил в мире. Нельзя не заметить, насколько критичное сравнение автор проводит между Кремлем и тронным залом дер-

жателя власти. Автор пытается доказать, что данный факт может свидетельствовать об отсутствии демократических принципов в России, поскольку власть царя не может подвергаться сомнению, делиться с кем-то, а сам царь не всегда считает нужным учитывать мнение и потребности народа.

По мнению многих немецких СМИ, политика президента России – это демонстрация власти: *Als Politiker übt er sich in Machtspielen. – Будучи политиком, он упражняется в силовом давлении* [16] и игра мышцами *Woher rührt Putins Hang zu solchen Muskelspielen? – Откуда у Путина такая склонность поиграть мышцами?* [16]. В другой статье журналист говорит о том, что российский лидер осуществляет власть в стране при помощи чекистов и КГБ, и выборы в думу в России тоже были сфальсифицированы: ... *Denn er beherrscht mit all seinen Tschekisten vom früheren KGB den gesamten Staat und hat neue Machtstrukturen aufgebaut. Seit der gefälschten Duma-Wahl und dem Beginn seiner dritten Amtsperiode als Präsident verfolgt er einen Kurs der inneren Säuberung und äußeren Expansion* [17]. Русизмы *чекисты* и *КГБ* отсылают немецкого читателя в советский период истории нашего государства, когда руководство страной осуществлялось при помощи силовых структур.

Используя подобные высказывания в своей работе, журналисты тем самым намереваются сформировать мнение аудитории о главе российского государства как о тщеславном и высокомерном правителе, желание которого заключается в том, чтобы показать всему миру свою мощь, его сила и готовность к осуществлению решительных действий не подвергается никакому сомнению. Своими действиями он стремится проявить решительный настрой и военный потенциал, что наглядно показывает следующий пример:

Moskaus Machtdemonstration an der Grenze zur Ukraine, wo der Kremelchef Panzer, Kriegsschiffe und Kampfflugzeuge ins Manöver schickt, schreckt in diesen Tagen nicht nur die neue Führung in Kiew, sondern auch den Westen auf. – Демонстрация силы на границе с Украиной, куда для совершения боевых действий глава Кремля отправил танки, военные морские и воздушные суда, сейчас приводит в ужас не только новое правительство Киева, но и Запад [14].

Не остается без внимания журналистов и большая продолжительность нахождения Путина у власти, которую они приравнивали к настоящей эре в истории. Приведем следующие характерные примеры:

Die russische Hauptstadt Moskau rüstet sich für die größten Anti-Regierungsproteste seit Beginn der Putin-Ära. – Российская столица готовится к крупнейшим с начала путинской эры антиправительственным протестам [18].

Die Wahlen in Russland im März 2018 markieren den Anfang des Endes der Ära Putin in der russischen Innenpolitik. – Российские выборы в марте 2018 года ознаменуют начало конца эры Путина во внутренней политике России [19].

Говоря о Путине и его политической деятельности, немецкие СМИ не забывают упомянуть и о старых фактах из жизни главы России: *der frühere KGB-Oberstleutnant – бывший подполковник КГБ* [14], проводят параллели с советскими политическими руководителями. По мнению автора, тем, кто хочет понять политику Путина и его отношение к международным конфликтам, необходимо знать о его любви к Советскому Союзу и причинах его ностальгии по советским временам: *Wer Putins Politik generell und seine aktuelle Haltung zur Ukraine und Krim verstehen will, muss seinen engen Bezug zur Sowjetunion und die Gründe für seine Sowjet-Nostalgie kennen* [14]. Он также подчеркивает, что курс политических мер Путина во многом похож на советский: *So sehr hängt Putin machtpolitisch an den Traditionen der Bolschewisten. – В политическом плане Путин слишком зависим от традиций большевиков* [14]).

Искусственно создав угрозу в лице президента России, немецкие СМИ тем самым подходят к созданию основной мифологемы о дезинформации и умышленном использовании информационных данных – к созданию образа прямого противника. Анализ вышеуказанных примеров свидетельствует о том, что при формировании и закреплении такого образа СМИ активно применяют следующие методы речевой манипуляции: принцип контраста, манипулятивное освещение явлений и событий и вкрапление русизмов в медиатексты, первостепенной задачей которых является активизация фрейма «Россия» в сознании адресата. В глазах немецких журналистов президент России выглядит как жестокий лидер. Прежде всего обращает на себя внимание тот факт, что для немецкоязычных СМИ характерно формирование образа президента России при помощи использования логически выверенных фактов и описания президента с использованием метафорических сравнений: Путин как царь, Путин как диктатор. Для создания образа и общественного мнения о российском лидере в СМИ используются эмоционально маркированные лексические единицы с пейоративной коннотацией, а также метафоры и русизмы.

Не менее существенно и то, что одной из целей воздействия содержания медийного текста на читателей является создание образа русского народа в негативном и противоречивом ключе. Россия представляется немецкими журналистами как государство, обладающее огромными территориями и создающее реальную угрозу западным странам. При этом Россия – это та страна, по мнению немецкоязычных журналистов, где мнение народа никого не интересует, а представители власти попросту отвлекают внимание своих граждан от реально существующих проблем иными положительными фактами или проблемами других государств. СМИ Германии формируют образ легкоуправляемого народа, который довольствуется тем, что имеет, и проявляет безразличие к переменам к лучшему и во многом предпочитает прежнюю советскую политическую модель: *Russland ist wieder das «Reich des Bösen». – Россия вновь стала «империей зла»* [20], *55 Prozent der Russen würden das Leben in der Sowjetunion dem heutigen Leben vorziehen. – 55 процентов россиян предпочли бы сегодня жить в Советском Союзе* [21].

С точки зрения автора статьи «Russlands Umgang mit der Krise: Wodka heilt jede Krankheit», вместо того чтобы решать действительные социальные и экономические трудности, русские только впадают в депрессию. Они ностальгируют по прошлому и не хотят перемен:

Neujahrsgrußkarten im Retrodesign des neunzehnten Jahrhunderts, sowjetisches Traditionskonfekt, eine neue App, mittels deren man Smartphoneporträtfotos die Züge von Stalin verleihen kann, zeugen von einer wahllos allesfressenden Nostalgie. – Новогодние, оформленные в стиле ретро открытки, олицетворяющие собой дух девятнадцатого столетия, традиционные советские кондитерские, новое мобильное приложение, при помощи которого можно редактировать фотографии и накладывать черты Сталина, – все это указывает на бездумную всепоглощающую ностальгию [22].

Дизайн в стиле ретро (*Retrodesign*), традиционные советские кондитерские (*sowjetisches Traditionskonfekt*) и знакомое по всему миру имя *Сталин*, которое лишь усиливает отрицательный образ, создаваемый автором, – все это в очередной раз подчеркивает ностальгию, которая становится беспорядочной (*wahllos*) и всепоглощающей (*allesfressend*). Данный фрагмент иллюстрирует, что русские стоят на месте в своем развитии, живут в рамках только своей истории и часто оглядываются на прошлое, как принято считать на Западе.

Таким образом, результаты проведенного нами анализа позволяют сделать некоторые частные выводы. Во-первых, нами было отмечено, что манипуляция является одной из форм проявления речевого воздействия. К

основным ее признакам мы отнесли невидимый характер влияния, желание навязать аудитории свою волю, особую структуру текста, которая способствует возникновению заблуждений в сознании собеседника, искусное владение словом и психологическими навыками, а также создание иллюзии самостоятельности принятия решений и отсутствие защитной реакции у адресата. Во-вторых, в ходе анализа мы обозначили русизмы как особые лексические единицы, которые используются в текстах СМИ как средство речевого воздействия и главным образом передают отношение того, кто совершает воздействие, к предметам и явлениям российской действительности. В-третьих, более частое использование русизмов наблюдается в немецких информационных текстах политической направленности. Причем почти все русизмы

являются историзмами и носят пейоративный контекст. Это в который раз подтверждает стремление западных журналистов исказить представление и мнение реципиента о действительной жизни населения России.

Разумеется, та информация, которая предназначена для передачи в текстах СМИ, должна быть, в первую очередь, достоверной и не содержать субъективного мнения. Хотя, как правило, журналисты активно игнорируют данные принципы. Во главу угла они ставят не просто информирование аудитории о происходящих событиях, а манипулирование данными – они умышленно умалчивают или искажают информацию. Таким образом журналистам удается создать необходимую картину действительности, сформировать в сознании реципиента ценностные ориентиры, навязать ему определенное мнение, поведение и мировоззрение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Уразаева Н. Р., Морозов Е. А. Концептуализация образа России в немецких СМИ: перемены к лучшему? [Электронный ресурс] // *Мировая политика*. 2017. № 3. С. 141-154. URL: http://e-notabene.ru/wi/article_24004.html.
2. Иссерс О. С. *Речевое воздействие: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Связи с общественностью»*. М.: Флинта: Наука, 2009. 224 с.
3. Морозов Е. А., Уразаева Н. Р. Современная Россия в медиапространстве Германии: лингвополитический анализ // *Образ России в условиях информационной войны конца XX – начала XXI в. Тенденции обновления политического дискурса. Материалы международной научной конференции. Под редакцией С. Г. Шулежковой*. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2017. С. 83-96.
4. Влахов С. И., Флорин С. П. *Непереводимое в переводе*. М.: *Международные отношения*, 1980. 343 с.
5. Парасуцкая М. И. Манипуляция и «манипулятивный дискурс» в лингвистике: принципы исследования // *Вестник удмуртского университета. Серия история и филология*. Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2011. № 2. С. 124-129.
6. Кара-Мурза С. Г. *Манипуляция сознанием*. М.: Эксмо, 2005. 832 с.
7. Лакофф Дж., Джонсон М. *Метафоры, которыми мы живем // Язык и моделирование социального взаимодействия*. М.: Прогресс, 1987. С. 126-172.
8. Матвеева Т. В. Коммуникативная стратегия влияния на собеседника в аспекте культуры речи // *Вопросы культуры речи*. Вып. 9. М.: Наука, 2007. С. 110-127.
9. Седов К. Ф. Типы языковых личностей по способности ко-операции в речевом поведении // *Проблемы речевой коммуникации: Межвуз. сб. научн. трудов*. Саратов, 2000. С. 6-11.
10. Седов К. Ф. Внутржанровые стратегии речевого поведения: «ссора», «комплимент», «колкость» // *Жанры речи*. Саратов: Издательство Государственного учебно-научного центра «Колледж», 1997. С. 188-194.
11. Стернин И. А. *Основы речевого воздействия*. Воронеж: Истоки, 2012. 178 с.
12. Уразаева Н. Р. Аксиологические смыслы эвиденциальности в современном немецком газетном публицистическом дискурсе // *Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты: Межвуз. сборник научных трудов*. Вып. 41. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2018. С. 158-163.
13. Морозов Е. А. Феномен русизмов в немецкоязычном массово-информационном дискурсе и проблема их перевода // *Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты: Межвуз. сборник научных трудов*. Вып. 41. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2018. С. 198-204.
14. Reitschuster B. *Er fühlt sich als der neue Zar: Brandgefährliches Spiel auf der Krim – So tickt der Machtmensch Wladimir Putin* [Электронный ресурс]. URL: https://www.focus.de/politik/ausland/ukraine-der-schlüssel-seiner-ambitionen-gefaehrliches-spiel-auf-der-krim-warum-putin-mit-dem-saebel-rasseln-muss_id_3648937.html (дата

обращения: 04.03.2018).

15. Kaiser A. *Putins Muskelspiel* [Электронный ресурс]. URL: <http://www.faz.net/aktuell/stil/mode-design/2.2576/karl-lagerfeld-warnt-vor-putins-machtspielen-13847921.html>.

16. Putin – Russlands neuer Zar [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dw.com/de/putin-russlands-neuer-zar/a-42114986> (дата обращения: 04.03.2018).

17. Schulz W. *Falscher Frieden* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2014-12/aufruf-krieg-ukraine-putin-russland/komplettansicht>.

18. *Russland rüstet sich für Massenproteste und Reformen* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.zeit.de/news/2011-12/23/innenpolitik-russland-ruestet-sich-fuer-massenproteste-und-reformen-23162002>.

19. *Die Post-Putin-Ara beginnt im März 2018* [Электронный ресурс]. URL: http://www.ecfr.eu/Berlin/publi/die_post_putin_aera_beginnt_im_maerz_2018.

20. Krause H. *Russland ist wieder das «Reich des Bösen»* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ndr.de/info/sendungen/kommentare/Russland-ist-wieder-Reich-des-Boesen,syrien882.html>.

21. Dornblüth G. *Jelzin-Zentrum in Jekaterinburg: Ein Museum für Russlands ersten Präsidenten* [Электронный ресурс]. URL: http://www.deutschlandfunkkultur.de/jelzin-zentrum-in-jekaterinburg-ein-museum-fuer-russlands.1013.de.html?dram:article_id=363522.

22. Holm K. *Russlands Umgang mit der Krise: Wodka heilt jede Krankheit* [Электронный ресурс]. URL: <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/debatten/russlands-umgang-mit-der-krise-14031886.html>.

Статья поступила в редакцию 06.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81-13

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0028

ОСОБЕННОСТИ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

© 2019

Ногаева Светлана Елкановна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры начального образования

*Северо-Осетинский государственный педагогический институт
(362025, Россия, Владикавказ, улица Павленко, 73, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)*

Аннотация. Важнейшая роль в реализации целей и задач, стоящих перед начальной школой, принадлежит формированию коммуникативных компетенций учащихся: развитие устной и письменной речи, монологической и диалогической речи, навыков грамотного безошибочного письма, как показателя общей культуры человека. Чем богаче и шире словарный запас человека, и особенно у младших школьников, тем сильнее осознает и воспроизводит человеческое мышление явления объективной реальности, так как словарь обозначает предметы и явления окружающего мира и выражает связи и отношения между ними. Словарь состоит из огромного количества слов, а слово – это частица знания, частица обобщения, единица измерения опыта. Слова надежно хранятся в памяти человека и применяются при необходимости в процессе мышления, речи, выражения личных идей и т.д. Как известно, скудность словарного запаса школьников препятствует овладению ими орфографией, лексикой и другими разделами языкознания. Чем богаче словарь младшего школьника, тем осмысленнее использует он слова и словосочетания в своей речемыслительной деятельности. Уже в младшем школьном возрасте ребенок в состоянии находить родственные связи между словами, тем самым повышая уровень своей орфографической и лексической грамотности. В статье под обогащением словарного запаса младших школьников подразумевается не только количественное его расширение, но и его качественные модификации, выражающиеся в значительном увеличении объема дефиниций, в уточнении смысла слов, в знакомстве с новым смысловым содержанием уже известных обучающимся слов.

Ключевые слова: младшие школьники, обогащение словарного запаса, словарь младших школьников, обучение русскому языку, федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, орфография, лексика, грамматика, коммуникация, общение.

PECULIARITIES OF ENRICHING THE DICTIONARY RESERVE OF YOUNGER SCHOOLBOYS IN THE CONDITIONS OF NEW EDUCATIONAL STANDARDS

© 2019

Nogayeva Svetlana Elkanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of primary education

North Ossetian State Pedagogical Institute

(362025, Russia, Vladikavkaz, Pavlenko Street, 73, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Abstract. The most important role in the realization of the goals and objectives of the elementary school is played by the formation of the communicative competencies of students: the development of oral and written speech, monologue and dialogical speech, and the skills of literate, unmistakable writing as an indicator of a person's general culture. The richer and wider the vocabulary of a person, and especially among younger schoolchildren, the more he realizes and reproduces the human thinking of the phenomena of objective reality, since the dictionary denotes objects and phenomena of the surrounding world and expresses the connections and relations between them. A dictionary consists of a huge number of words, and a word is a particle of knowledge, a particle of generalization, a measure of experience. Words are safely stored in the memory of a person and are used when necessary in the process of thinking, speaking, expressing personal ideas, etc. As you know, the scarcity of schoolchildren's vocabulary prevents them from mastering spelling, vocabulary and other sections of linguistics. The richer the junior schoolchild's dictionary, the more meaningful he uses words and phrases in his speech-thinking activities. Already at a junior school age, a child is able to find family ties between words, thereby increasing the level of his spelling and lexical literacy. In the article, the enrichment of the vocabulary of younger schoolchildren implies not only its quantitative expansion, but also its qualitative modifications, expressed in a significant increase in the volume of definitions, in clarifying the meaning of words, in familiarizing with new semantic content of words already known to the student.

Keywords: junior schoolchildren, vocabulary enrichment, vocabulary of junior schoolchildren, teaching Russian, federal state educational standard of primary general education, spelling, vocabulary, grammar, communication, communication.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Основными задачами начальной школы являются развитие речи, активизация умственной деятельности, формирование способностей к межличностной коммуникации и других умений и навыков у младших школьников. Важным показателем сформированности умственных и речевых способностей школьников выступает богатство их словарного запаса, который служит необходимым строительным материалом для языка. Проблема обогащения и расширения словаря младших школьников в современных условиях обусловлена также и внедрением нового федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), в котором говорится о том, что в результате усвоения программы младшие школьники должны научиться грамотно употреблять речевые средства и лексические единицы для постановки и решения коммуникативных и познавательных задач.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Научная концепция ре-

чевой деятельности базируется на учении о психических процессах, которое доказывает то, что мышление и речь человека формируются и развиваются с раннего детства в активной практической деятельности. Такую точку зрения впервые в психологии гипотетически выдвинул Л.С. Выготский, которая впоследствии была подтверждена Л.И. Божовичем, П.Я. Гальперином, А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурия, и другими его последователями. Исходя из этой научной концепции многими учеными доказано, что деятельность по развитию речи у младших школьников направлена на обучение нормам литературного языка (О.О. Айвазян, И.В. Бондаренко, Б.Т. Дзусова, М.А. Полякова, З.Б. Тебллова, Л.Е. Толсто-пятых) [1; 2; 3]; осознание значения русского и родного языка (А.В. Алсанова, И.А. Галкина, Е.В. Галева, Э.В. Калинская, Н.А. Шинкарева) [4; 5; 6]; обогащение словаря и языковых средств для успешного решения коммуникативных задач (В.А. Борисова, И.А. Мечик, Н.В. Пудовкина) [7; 8]; овладение элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов (А.А. Жидкова, Р.А. Кибизова, С.Е. Привалова, Л.А. Туаева) [9; 10].

Формирование целей статьи (постановка задания). В реализации целей и задач, стоящих перед начальной школой в условиях реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО), немаловажное значение имеет расширение словарного запаса младших школьников. Необходимость расширения и обогащения словаря учеников младших классов, развития их речи обусловлена тем, что она определяет всю совокупность межличностных отношений и взаимодействий, в которые вступают младшие школьники в процессе учебно-познавательной деятельности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Небогатый словарный запас школьника служит объективным основанием, препятствующим полноценному участию в жизни класса, школы и общества в целом. В начальных классах образовательной программой по русскому языку предусмотрено три самостоятельных, но вместе с тем, взаимосвязанных учебных раздела:

1. Обучение грамоте, составлению текста в устной и письменной форме.

2. Литературное чтение, способность слушать собеседника и вести диалог, развитие речи.

3. Фонетика, лексика, грамматика, правописание, осознанно строить речевое высказывание.

В основе перечисленных учебных курсов лежит формирование положительного отношения к правильной устной и письменной речи; развитие первоначальных представлений о нормах русского языка; придание четкой практической направленности процессу использования разных видов чтения для развития речи; формирование умения читать, говорить и писать осмысленно; выработать у младших школьников доступные их возрасту начальные знания о языковых единицах; научить правилам речевого этикета; обогащение словарного запаса детей для решения познавательных, практических и коммуникативных задач; развитие у них потребностей и интересов к правильной речи в целом. Обучение русскому языку с целью обогащения их словаря в условиях внедрения новых ФГОС НОО, как отмечают некоторые ученые (М.В. Николаева, Е.Э. Сусленикова, Т.Н. Русакова), осуществляется на основе ведущих дидактических принципов, особенно принципов учета возрастных и индивидуальных особенностей, связи теории с практикой, доступности, последовательности, самостоятельности и систематичности [11; 12].

Учитывая то, что стержневой частью языка, выражающей, формирующей и отображающей знания о некоторых объектах, предметах и действиях, является лексика, то необходимо описать лексическую работу в начальных классах. Лексическая работа проходит сквозной темой через все учебные дисциплины (Н.К. Капкайкина) [14]: русский язык – словарная работа, слово в контексте, объединение слов по значению и т.д.; литературное чтение – работа над текстом, работа над художественно-образительными средствами языка (тропы: эпитет, метафора, олицетворение, сравнение) устаревшие слова и т.д.; математика, окружающий мир, изобразительное искусство, технология – термины, исторические справки, работа со справочной литературой и т.д. Такая работа предполагает реализацию следующих основных педагогических действий:

1. Обогащение словаря через усвоение новых значений слов, использование фразеологизмов, семантики.

2. Уточнение словаря с разъяснением фразеологизмов, объяснением многозначных слов, использованием синонимов и антонимов.

3. Активизация словаря с помощью включения в речь новых слов и словосочетаний в разных аспектах.

4. Устранение недочетов после многократных повторений новых слов и вариантов их использования.

Перед учителем в таком случае стоят важные дидактические задачи:

- обогащать и активизировать словарь;

- вырабатывать у учащихся представления о слове как о единстве отвлеченных и конкретных, общих и индивидуальных, нейтральных и эмоционально окрашенных значений;

- развивать словарный запас, словесно-логическую речь, культуру речи, формировать навыки самостоятельной работы, имеющей исследовательский характер; творческое мышление

- воспитывать интерес к родному языку, умение сотрудничать, работать в группе, быть толерантным уметь слышать и слушать, свободно и четко излагать свою точку зрения.

Обогащение словарного запаса младших школьников в рамках реализации ФГОС НОО нового поколения предусматривает расширение активного и пассивного словаря; формирование мотивации к речемыслительной деятельности; содержательное осмысление предмета речи; следование точности и правильности речи в грамматическом, орфографическом, стилистическом и лексическом аспектах; умение структурировать языковые средства в соответствии с текущей речевой ситуацией; придание речи выразительности, логичности, мелодичности и четкой выраженности; формирование способности слышать, преобразовывать и передавать эмоционально-смысловую интонацию речи; умение выделять не только словесные паузы и ударения, но и выделять логические и эмоциональные стороны речи; развитие вербальной и невербальной речи.

При работе над разделом программы важен его результат, который осуществляется через: личностные; метапредметные; предметные и коммуникативные действия. При этом обогащение словаря младших школьников будет более эффективным, если: вырабатывать у учащихся представления о слове как о единстве отвлеченных и конкретных, общих и индивидуальных, нейтральных и эмоционально окрашенных значений; привлекать внимание учащихся к лексической стороне слова; регулярно проводить упражнения, направленные на развитие речи на лексическом уровне. В результате освоения раздела «Лексика» учащиеся должны уметь использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для: выразительности, грамматической правильности, развития активного словаря речи учащихся (Н.А. Трубина) [15]; адекватного восприятия звучащей речи (высказываний взрослых и сверстников, детских радиопередач, аудиозаписей и др.) (Э.В. Шицко) [16]; работы со словарями; соблюдения орфоэпических норм; создания в устной и письменной форме несложных текстов по интересующей младшего школьника тематике в форме повествования и описания (С.В. Юртаев) [17].

Важным моментом активизации познавательной деятельности учащихся является формирование у них целеполагания. Нужно стремиться к тому, чтобы ученики понимали, что они должны усвоить и к какому вероятному результату должны прийти. Длительность этого этапа на уроке составляет 3-4 минуты. Одна из его целей – «включить» в работу важнейшие интеллектуальные качества детей, над развитием которых продолжится работа в течение остальных структурных этапов урока. После принятия детьми предложенной проблемы учитель руководит поиском решения, которое осуществляют учащиеся. В организации такой работы проявляется коммуникативная практико-ориентированная направленность учебно-познавательной деятельности.

Обеспечение баланса между самостоятельным поиском учащихся, познанием в процессе учебной деятельности и презентацией новых знаний учителем. При этом максимально используются разнообразные способы преподнесения нового материала (визуально-наглядные, словесные, практические) и различные формы работы (фронтальная, групповая, индивидуальная). Необходима обязательная организация индивидуальной и групповой рефлексии относительно достижения личностных и собственно учебных целей в форме диалога или письменной

обратной связи. В конце урока, при подведении его итога, каждый оценивает свой вклад в достижение поставленных в начале урока целей, свою активность, эффективность работы класса, увлекательность и полезность выбранных форм работы. Именно рефлексия помогает учащемуся обнаружить дефицит знаний, учит расширять границы своих возможностей в области мышления, тем самым изменяя себя.

Активизировать внимание, мышление, воображение учащихся; усилить их учебную мотивацию; повысить уровень проявления познавательных процессов; сформировать познавательные потребности и интерес возможно с помощью интерактивных технологий, которые способствуют трансформации объяснительно-иллюстрированного метода обучения в практико-ориентированный, в результате чего обучающиеся становятся активными субъектами учебно-познавательного процесса. Это дает возможность учащимся осознанно усваивать знания, приобретать умения и навыки восприятия, разбора, преобразования и воспроизведения учебной информации. В результате у учащихся формируются способности к анализу сложившейся ситуации и формулированию выводов; установлению связей и отношений между изучаемыми объектами; выделению существенных характеристик и отсеиванию несущественных свойств и признаков; способности к сравнению, классификации и обобщению наблюдаемых явлений; умения к применению известных способов деятельности к другим ситуациям. Перечисленные умения, навыки и способности в совокупности образуют информационно-языковую компетенцию, которая, по мнению некоторых исследователей (Ю.В. Батенова, О.Г. Мишанова), способствует развитию у младших школьников теоретического и эмпирического типов языкового мышления [18, с. 44-48].

При использовании данной технологии необходимо: включать младших школьников в активную творческую деятельность через создание проблемных ситуаций; использовать частично-поисковый, эвристический и исследовательский методы; в качестве ведущих форм организации учебно-познавательной деятельности реализовать коллективные и групповые формы обучения; применить разнообразные интерактивные технологии на основе дифференцированного и интегрированного обучения. Реализация методической разработки раздела программы предполагает использование следующих методов:

1. Наглядные: наблюдения; экскурсии (на природу, в музей); использование художественно-иллюстрированных пособий; мультимедийные материалы; средства музыкальной выразительности.

2. Словесные: чтение художественной литературы; беседы с элементами диалога; проведение разнообразных дидактических игр; сообщение дополнительного материала; рассказы детей по иллюстрациям; проведение викторин, конкурсов, тематических вечеров, праздников с участием родителей.

3. Практические: практические работы; театрализация, дидактическая игра; создание компьютерных презентаций.

Формы организации учебной деятельности могут быть разнообразными: учебное сотрудничество; взаимодействие с одноклассниками и учителем; самостоятельная работа, работа в паре, группе. В школе основной формой организации деятельности является урок различных типов в зависимости от цели и задач. Разнообразные типы уроков активизируют мыслительную деятельность учащихся (уроки исследования, открытия нового, практические занятия, урок – обобщение полученных знаний; учебные экскурсии уроки – путешествия, концерты, устные журналы, праздники и т.д. Учебно-воспитательная деятельность младших школьников как на уроках, так и во внеучебной деятельности, осуществляется с использованием интерактивных технологий обучения. Реализация интерактивных технологий обучения, пишет Э.В. Калинин, предполагает организацию на занятиях

таких форм диалогового общения, которых можно эффективно использовать для взаимопонимания и взаимодействия обучающихся, совместного решения их общих учебно-воспитательных задач [6, с. 195-198]. В ходе активного и инициативного диалогового общения младшие школьники овладевают способностями к критическому мышлению и решению учебных задач на основе анализа создавшейся ситуации; навыками поиска необходимой информации для принятия продуманного решения; умениями к деятельному участию в дискуссиях, обсуждениях; навыками общения и толерантного взаимодействия с участниками диспута. Интерактивные образовательные технологии дают возможность одновременного решения нескольких педагогических задач. Такие формы и методы обучения формируют универсальные учебные действия младших школьников, помогают устанавливать эмоциональные отношения между ними, способствуют решению образовательно-воспитательных задач, вырабатывают способности к коллективной деятельности.

При подготовке к занятиям ученики готовят доклады, презентации, работают с различными справочными источниками информации. Учебную информацию они могут извлекать из энциклопедий, Интернета, библиотеки, электронных ресурсов, печатных изданий и т.д. При этом младшие школьники привлекаются к разнообразным видам учебно-познавательной деятельности. В конце занятия ученики анализируют итоги своей продуктивной познавательной деятельности: Что удалось сделать на уроке? Что показалось трудным? Как оценивают свою работу на занятии в целом? Вместе с тем, на наш взгляд, необходимо придерживаться следующих основных принципов расширения и обогащения словарного запаса младших школьников в процессе обучения русскому языку и литературе.

Художественно-эстетический принцип направлен на анализ текста художественного жанра в единстве формы и содержания. Внимание младших школьников в таком случае необходимо акцентировать на том, что они имеют дело не просто с интересным текстом, а с произведением искусства, которое содержит богатую историю окружающей действительности, отражает эмоции и ощущения человеческих отношений, передает красоту и гармонию внутреннего мира человека, учит осмыслению и воспроизведению прекрасного, помогает обучающимся создавать личное мнение об окружающем мире.

Литературоведческий принцип. Слова становятся объектом внимания младших школьников и осмысляются ими как средства формирования словесно-художественных образов, через которые они выражают свои эмоции, мысли, идеи, ощущения. Основная задача учителя при осознанной и инициативной деятельности обучающихся – определение субъективных отношений между созданными образами, усвоение литературных образов в культурологическом контексте, знакомство с жанрами устного народного творчества.

Коммуникативно-речевой принцип заключается в том, что в процессе овладения младшими школьниками основными видами речевой и мыслительной деятельности, усвоения ими простейших грамматических и орфографических правил параллельно нужно решать такие стержневые вопросы, как:

- установление взаимосвязи ситуативного контекста и речевого действия, моделирование коммуникативно-речевой ситуации, формирование творческого потенциала;
- развитие логического и художественно-образного мышления через сравнение художественных и познавательных текстов, формирование фонематического слуха;
- осуществление грамотного речевого общения в реальных ситуациях в соответствии с принятыми нормами речевого этикета, формирование познавательных потребностей и интересов к читательской деятельности.

Тематическое планирование по разделу:

1 класс. Содержание – Язык и речь. Элементы содержания: слово и его значение; словарное богатство русского языка; слова однозначные и многозначные слова,

близкие и противоположные по смыслу; прямое и переносное значение слова; использование словарей русского языка. Виды связной речи: игра, устное рисование, текстовые упражнения, инсценировка.

2 класс. Содержание – Текст. Элементы содержания: увеличение словарного состава речевой деятельности младших школьников, обогащение словаря самостоятельных словосочетаний; определение, сопоставление и анализ и дифференциация лексического значения усваиваемых частей речи; интерпретация значения слов с использованием синонимов и антонимов; изучение многозначных слов и проработывание речевых ситуаций их непосредственного применения; выявление лексических особенностей различных типов текста (рассказ, описание, объяснение, повествование, интерпретация, обсуждение и т.д.). Виды связной речи: устный пересказ, инсценировка сказок, изложения, выборочные пересказы.

3 класс. Содержание – Текст. Элементы содержания: слова, близкие по значению и противоположные; многозначность слова; объяснение значения слова подбором синонимов и антонимов; употребление устойчивых словосочетаний (добрый молодец, красная девица, и т.д.); особенности словарного состава пословиц, поговорок, загадок; смысловые и эмоциональные оттенки слова, передаваемые словообразовательными средствами языка (приставками, суффиксами). Виды связной речи: записки по наблюдениям, изложения, сочинения.

4 класс. Содержание – предложение в тексте. Элементы содержания: многозначные слова; синонимы и антонимы; прямое и переносное значение слов; слова однокоренные, близкие по значению (словообразовательные синонимы: старик – старче, напугать – испугать); слова однокоренные, противоположные по значению (разгибать – сгибать, забежать – выбежать, уходить – приходиться); возможность употребления однокоренных слов в одном предложении (подставить подставку, загадать загадку, испечь печенье); тематические группы слов («Весна», «Прогулка» и др.); слова с оценочной семантикой (хвастун, озорник, добрячок, молодец и др.). Виды связной речи: рецензирование, отзывы о прочитанных книгах, письма.

Методы и формы развития речи:

1. Создание проблемных ситуаций: найди лишнее: тяжелый день, горячее сердце, зеленая листва, грустный дождик, свет – тьма, добро – зло, шум – тишина, утро – день; найди общее: острое зрение, острая боль, задания на аналогию: хороший – отличный, жаркий..., умный..., холодный..., добрый – злой, далекий..., сладкий..., большой...

2. Анализ содержания учебного текста и планирование высказывания.

3. Осмысление предметного содержания (Что?, Где?, Когда?).

4. Осмысление смыслового содержания (Как? Почему?).

5. Сообщение признаков изучаемых понятий, упражнения на их закрепление

6. Работа направлена на формирование понятий лингвистики текста: самостоятельное отдельное предложение; группа предложений (сложное синтаксическое целое); абзац; тип текста («повествование», «описание», «рассуждение»).

7. Виды изложений, сочинений:

Изложения: по вопросам учителя; по плану, составленному учителем; по коллективно составленному плану; выборочное изложение; сжатое изложение

Сочинения: по впечатлениям, по наблюдениям за сезонными изменениями в природе; сочинение – описание; сочинение – повествование; сочинение смешанного типа

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Вышесказанное позволяет нам сделать вывод о том, что в начальной школе важная роль принадлежит работе по обогащению словарного запаса младших школьников с целью формирования и активизации их речевой и мыслительной деятельности.

тельности.

Часто младшие школьники, для которых совсем недавно основным видом деятельности была игровая деятельность, стесняются своей речи при общении, неохотно участвуют в разговорах, сторонятся рассказов или говорят очень мало.

Если педагог уже с первых дней обучения будет добиваться того, чтобы каждый первоклассник старался говорить убежденно, четко, разборчиво, то в следующих классах будет существенно обогащаться словарный запас ученика, соответственно, будет развиваться намного успешнее речевая деятельность.

Достижению данной цели возможно, на наш взгляд, при следующих педагогических условиях: речевая активность младших школьников проявляется в их общей коммуникативной деятельности, при отсутствии боязни, неразговорчивости, закомплексованности; ведется систематическая работа по формированию готовности к осмысленному восприятию учебной информации; активизируется процесс усвоения основных дефиниций лингвистики текста; регулярно выполняются развивающие упражнения, направленные на обогащение словарного запаса младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Айвазян О.О. Основы работы по развитию русской связной устной речи младших школьников в современной системе образования // Наука и образование: новое время. 2015. №1 (6). С. 510-512.
2. Дзусова Б.Т., Теблова З.Б. Система упражнений по речевому развитию младших школьников на основе восприятия картин // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 40-43.
3. Полякова М.А., Бондаренко И.В., Толстых Л.Е. Формирование интереса младших школьников к самостоятельному чтению через методику работы над развитием выразительности речи // Альманах мировой науки. 2016. №10-2(13). С. 47-48.
4. Шинкарева Н.А., Алсанова А.В. Особенности развития компонентов словесного творчества детей старшего дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. №4 (25). С. 20-23.
5. Галкина И.А., Галева Е.В. Особенности использования технологий ТРИЗ в развитии творческого рассказывания детей старшего дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. №1 (14). С. 147-150.
6. Калинин Э.В. Интеграция мультимедийных обучающих программ в развитии культуры речи младших школьников // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2011. № 5 (43). С. 195-198.
7. Борисова В.А. Роль речи в развитии воображения младших школьников // Системная психология и социология. 2014. №4 (12). С. 37-40.
8. Пудовкина Н.В., Мечик И.А. Продуктивное обучение как условие формирования языковой личности обучаемого // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. №1(14). С. 96-98.
9. Жидкова А.А., Привалова С.Е. Направления работы по развитию выразительности речи младших школьников на уроках русского языка // Филологическое образование в период детства. 2016. №23. С. 15-17.
10. Туаева Л.А., Кибизова Р.А. Информационные образовательные технологии как средство изучения родного языка и литературы // Приднепровский научный вестник. 2018. Т. 12. №3. С. 007-012.
11. Николаева М.В., Сусленикова Е.Э. Приемы обучения чтению научно-технической литературы авиационной тематике на иностранном языке // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. №1 (22). С. 141-144.
12. Русакова Т.Н. Реализация возможностей лексических синонимов в развитии речи младших школьников на уроках русского языка // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. 2017. №1 (12). С. 9-12.
14. Капкайкина Н.К. Роль письменных работ в развитии речи младшего школьника // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. №8-2. С. 54-56.
15. Трубина Н.А. Методы и приемы работы по развитию речи младших школьников на уроках и во внеклассной работе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 2. С. 39-42.
16. Шицко Э.В. Возможности использования творческих упражнений в развитии связной речи младших школьников // NovaUm.Ru. 2017. №7. С. 280-284.
17. Юртаев С.В. Влияние лингвометодической осознанности на содержание работы по развитию речи младших школьников // Современный ученый. 2017. № 7. С. 46-49.
18. Мишанова О.Г., Батенова Ю.В. Информационно-языковая компетенция современного ребенка в новом культурном контексте цифрового общества // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 44-48.

Статья поступила в редакцию 09.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.161.1

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0029

СЕМАНТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА СУБПОЛЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ
«ОСОБЕННОСТИ ВНЕШНЕГО ВИДА ЧЕЛОВЕКА»

© 2019

Орлова Светлана Леонидовна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языка и литературы
Скоморохова Светлана Витальевна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языка и литературы
*Оренбургский государственный университет, филиал в г. Орске
(462403, Россия, Орск, проспект Мира, 15А, e-mail: wer-sdf@mail.ru)*

Аннотация. Статья является отражением исследования авторами семантической структуры русской фразеосемантического субполя «Особенности внешнего вида человека» в русском языке. Фразеология антропоцентрической направленности составляет ядро лексико-фразеологической системы языка. Именно это идеографическое объединение отмечено яркой метафоричностью и экспрессивностью, чем обуславливается интерес к его изучению. Целью данного исследования является описание состава и структуры одной из основных групп фразеологии поля «Человек» – фразеологии, описывающей внешний вид человека. В работе представлены фразеосемантические объединения, составляющие данное субполе, фразеологизмы в составе объединений разделены на семантические группы и подгруппы, в составе групп отмечены оппозиции, организующие фразеологию, что позволяет более четко представить систему устойчивых образных выражений, используемых для описания внешнего облика человека. При характеристике фразеологизмов каждой идеографической группы в статье выявляются особенности их парадигматических и синтагматических связей. На основе компонентного анализа авторами выявлены наиболее регулярные для данного субполя структурные модели фразеологизмов. С точки зрения авторов, описание состава и семантической структуры фразеологии русского языка позволяет увидеть детали языковой картины мира, отражающей особенности национального языкового сознания.

Ключевые слова: фразеологизм, семантика, идиома, парадигматические отношения, структура фразеологизма, классификация фразеологизмов, фразеосемантическое поле, фразеосемантическое объединение, идеографическая группа, идеографический словарь, антропоцентрическая направленность.

THE SEMANTIC STRUCTURE OF THE PHRASEOLOGICAL SUBFIELD UNITS
«THE PECULIARITIES OF HUMAN APPEARANCE»

© 2019

Orlova Svetlana Leonidovna, candidate of philological Sciences, associate Professor
of the Department of Russian language and literature
Skomorohova Svetlana Vitalievna, candidate of philological Sciences, associate Professor
of the Department of Russian language and literature
*Orenburg State University, Branch in Orsk
(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue, 15A, e-mail: wer-sdf@mail.ru)*

Abstract. The article is the reflection of the authors' study of the semantic structure of the Russian phraseosemantic subfield "The peculiarities of human appearance" in the Russian language. Phraseology of anthropocentric orientation is the core of the lexical-phraseological system of the language. This ideographic unification is marked by vivid metaphors and expressiveness that causes the interest for studying. The purpose of this study is to describe the composition and structure of one of the main groups of phraseology field "Human being" – phraseology describing the appearance of a person. The paper presents the phraseosemantic associations that make up this subfield, phraseological units within the associations are divided into semantic groups and subgroups, in the groups the oppositions organizing phraseology are noted, which allows to present more clearly the system of stable figurative expressions used to describe the appearance of a person. While characterizing phraseological units of each ideographic group the article reveals the peculiarities of their paradigmatic and syntagmatic relations. On the basis of component analysis, the authors identify the most regular structural models of phraseological units for this subfield. From the authors' point of view, the description of the structure and semantic structure of the phraseology of the Russian language allow us to see the details of the language picture of the world, reflecting the peculiarities of the national language consciousness.

Keywords: phraseologism, semantics, idiom, paradigmatic relations, the structure of the idiom, classification of phraseological units, phraseosemantic field, phraseosemantic association, ideographic group, ideographic dictionary, anthropocentric orientation.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Поскольку в лингвистике не сложилось единого понимания фразеологии, что проявляется как в разных подходах к набору дифференциальных признаков данной лингвистической единицы, так и в определении состава ФЕ, то определение принципов классификации становится одним из возможных методов определения границ понятия. Описание различных подклассов фразеологии позволяет более четко определить то существенное, что отличает фразеологизм как от свободного словосочетания, так и от слова. К традиционным классификациям ФЕ относятся классификации по степени семантической слитности, лексическому составу, грамматическим свойствам, морфологической структуре, происхождению, экспрессивно-стилистическим свойствам [1, 2]. В 70-80 гг. русистика обогащается работами, посвященными сопоставлению русской и иноязычной фразеологии, что позволяет увидеть во фразеологии особенности мен-

талитета народа [3].

Результаты классификации фразеологизмов, как уже отмечалось, во многом зависят от понимания авторами термина, именно это определяет объем явлений, относимых автором к фразеологии.

Антропоцентрическая парадигма, характерная для русской лингвистики 90-х годов XX в., закономерно проявилась во фразеологии и в настоящее время остается одной из основных в ее описании: «Именно человек выступает в роли субъекта, объекта и бенефицианта современных научных разработок» [4]. Анализируемое фразеосемантическое субполе «Особенности внешнего вида человека» объединяет класс предметных фразеологизмов (по классификации А.М. Чепасовой) [5,6]. Состав фразеологических единиц, относимых к данному классу, может существенно варьироваться при различном понимании фразеологии, поэтому описание семантической структуры одной из идеографических групп фразем способствует более глубокому раскрытию дан-

ного лингвистического явления [7].

Функционально-смысловой подход к русской фразеологии позволяет системно организовать работу по обогащению словарного запаса учащихся, особенно при изучении русского языка как иностранного, поскольку данное исследование предполагает анализ языковой единицы не в системе «знак – значение», а в системе «знак – человек» [8].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

В силу того что фразеология является достаточно молодым направлением в языкознании, с одной стороны, и фразеологизм является сложной многоаспектной единицей, с другой, возможны классификации фразеологизмов на различных основаниях, причем каждый из этих подходов позволяет увидеть во фразеологии новые грани, поэтому классификация языковых единиц является не самоцелью, а способом анализа особенностей их парадигматики. В настоящее время продолжается разработка идеографической классификации ФЕ в работах В.Н. Телия [9], Т.Г. Никитиной [10], Р.И. Яранцева [11], Л.А. Лебедевой [12], М.М. Гришаева [13,14]. Идеографические классификации может строиться на разных принципах: классификация В.Н. Телия [15] на функционально-номинативном принципе, Л.А. Лебедевой на функционально-семантическом. Представленная в работе классификация является семантической. Опираясь на данную классификацию, авторы уже описывали семантические особенности фразеологизмов субполя «Качественные признаки человека» [16], в ряде работ авторами данной статьи рассмотрена достаточно подробно структурно-семантическая классификация русской фразеологии [17-20]. Настоящая статья посвящена описанию семантической структуры другой идеографической группы русских фразеологизмов – ФЕ субполя «Особенности внешнего вида человека».

Формирование целей статьи (постановка задания). Семантическое поле фразеологизмов «Человек как живое существо» объединяет единицы, характеризующие внешние признаки человека; организм человека; его функционирование; физическое состояние человека, здоровье; гигиену, уход за телом; фазы человеческой жизни (рождение, детство, отрочество, юность, зрелость, старость, смерть). Цель настоящей статьи – представить семантическую структуру фразеологии, составляющей одно из субполей данного поля – фразеологизмов со значением «Особенности внешнего вида человека»: описать состав языковых единиц, парадигматические отношения между ними, особенности сочетаемости.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных результатов. Фразеологические единицы семантического субполя «Особенности внешнего вида человека» являются, как уже сказано выше, частью поля «Человек как живое существо». Данное субполе включает, по мнению авторов статьи, следующие фразеосемантические объединения.

ФСО №1 «Особенности телосложения человека». Приведем примеры: дюжий рост – о человеке высокогорного роста; как доска – очень худой, тощий; тициановская женщина – женщина с пышными формами.

Фразеологизмы в составе данного ФСО образуют оппозиции по нескольким признакам. Прежде всего, это характеристика роста человека. В оппозицию «высокий – низкий» входят, например, следующие ФЕ: вымахать с версту, пожарная каланча, дядя Степа, верста коломенская, дядя достань воробушка – от горшка два вершка, ростом не вышел, от земли не видать. Полноту фигуры характеризуют ФЕ оппозиции «толстый – худой»: поперек себя шире, щеки из-за спины видать, в дверь не проходит – живой призрак, как доска, худой как жердь, в чем душа держится, спичка спичкой. Характеристика физической силы заложена в оппозиции «крепкий, силь-

ный – слабый, хилый»: атлетическое телосложение, в хорошей форме, косая сажень в плечах, здоров как бык – еле ноги таскает, ноги не держат, плевком перешибить можно, в чем только душа держится.

Группа «описание шеи» включает ряд фразеологизмов, характеризующих длину и толщину шеи, которые вступают в оппозицию «длинная тонкая – короткая широкая»: бычья шея (короткая широкая), лебединая/гусяная шея (длинная тонкая), нет шеи (короткая шея). Фразема «гусяная шея» является многозначной: означает не только «длинная тонкая шея», но и «шея, покрытая гусяной кожей, неровная, с сыпью».

Ряд фразеологизмов характеризует отдельные части тела человека, как то: «описание груди» – высокая грудь, грудь колесом, куриная грудь; «описание живота» – пивной животик, солидное брюшко, трудовая мозоль, «описание талии» – осиная талия, талия в рюмочку.

Фразеосемантическая группа «описание ног» объединяет единицы, отражающие описание формы и длины ног. Оппозиция «длинные – короткие»: журавлиные ноги, от ушей/от шеи растут, одни ноги – ног нет; оппозиция «некрасивые – красивые» включает только ФЕ со значением «некрасивые»: ноги колесом (кривые), ноги иксом (кривые, от колен расходящиеся в разные стороны), ноги как спички (худые). Образных выражений для описания красивых ног в словарях не зафиксировано.

Большинство фразеологизмов данного ФСО свободно сочетаются с названиями лиц разного пола и возраста. Однако ряд ФЕ обладают гендерной окрашенностью и ограничены в сочетаемости с названиями лиц определенного пола: о женщине – драная кошка, тициановская женщина; о мужчине-косая сажень в плечах, дядя Степа, дядя достань воробушка, метр с кепкой.

ФСО №2 «Характеристика черт лица». Например: кувшинное рыло (прост.) – о безобразном, вытянутом вниз лице, лицо(личико) с кулачок – о мелких чертах лица.

Характеристика лица подразумевает описание следующих его особенностей. Прежде всего, это описание цвета лица в оппозиции «румяное-бледное»: как маков цвет, кровь с молоком – ни кровинки в лице не осталось, бледен как полотно, бледен как смерть, бледен как мел, лица нет. Выделенные нами перечисленные ниже группы ФЕ характеризуют отдельные части лица. Фразеологизмы, описывающие форму носа достаточно разнообразны: бекасинный нос (длинный тонкий), мясистый нос (толстый), нос картошкой (широкий, толстый книзу), нос пипкой/пуговкой (маленький курносый), орлиный нос (тонкий, с горбинкой), утиный нос/нос уточкой (напоминающий формой клюв утки), греческий нос (ровный, высокий).

Следующая группа фразеологизмов характеризует размер рта и форму губ. Оппозиция «большой рот – маленький рот» представлена только одной ФЕ «рот до ушей», не имеющей антонимов. Более подробно представлена в русской фразеологии форма губ: губы бантиком (пухлые, округлые, с четко очерченной линией верхней губы), губы сердечком (кокетливо или жеманно сложенные, подобранные губы).

Во фразеосемантическую группу «описание бровей» входят фразеологизмы, характеризующие густоту, форму и цвет бровей: соболиные брови (густые широкие темные, с слегка приподнятыми краями), пудровые брови (особая техника татуажа бровей), брови домиком (классической треугольной формы), брови вразлет (длинные, с приподнятыми краями), брови ниточкой (тонкие), цыганские брови (густые широкие брови черного цвета).

Нами выделен только один фразеологизм со значением «описание ресниц» – кукольные ресницы (длинные, загнутые вверх).

Фразеосемантическая группа, включающая фразеологизмы со значением «описание глаз» включает несколько подгрупп.

Ряд фразеологизмов характеризует размер и форму глаз: бараньи глаза (крупные выпуклые), глаза на выкате, рачьи глаза (выпуклые), лисьи глаза (миндалевидные раскосые), кошачьи глаза (с приподнятыми уголками). Отдельную подгруппу составляют ФЕ, характеризующие не только форму, но и выразительность глаз: поросычьи глазки (маленькие глуповатые), воловььи глаза (большие выпуклые маловыразительные). Цвет глаз также чаще сочетается с характеристикой их выразительности: ангельские глаза/взгляд (голубые, с выражением невинности), глубокие глаза/взгляд (темные выразительные), оловянные глаза/взгляд (бесцветные невыразительные).

Для описания лба используется только два фразеологизма, составляющие оппозицию на основе признаков размер и форма лба: сократовский лоб (широкий большой выпуклый) – лба нет (узкий низкий плоский).

В группу «описание щек» входят фразеологизмы, характеризующие полноту и цвет, что отражается в оппозиции «полные румяные – худые бледные»: щеки как маков цвет, щеки как у хомяка, щеки из-за спины видны, глаз из-за щек не видно – щеки впалые, щек нет.

ФСО №3 «Описание волос». Устойчивые сочетания, входящие в данное фразеосемантическое объединение, разделяются на следующие группы. Характеристика цвета волос в оппозиции «темные – светлые»: цвета воронова крыла (черные с синеватым отливом), черные как смоль (очень черные), жгучий/ая брюнет/ка (человек с темными волосами), платиновая блондинка (женщина со светлыми, практически белыми, без желтизны волосами), белобрыса голова (с очень светлыми волосами, бровями, ресницами). Оппозиция «густые волосы – жидкие волосы» сопровождается описанием прически: львиная грива/копна волос (густые пышные) – волосинка за волосинкой бегают с дубинкой (редкие, плохо растущие волосы), мышинный хвостик (жидкий пучок волос), три волосинки (жидкие волосы).

ФСО №4 «Общая оценка внешнего облика» предполагает оппозицию «внешняя привлекательность – непривлекательность». К числу ФЕ, представляющих положительную оценку внешнего облика, относятся, например, такие: как картинка (очень красивый), импозантная фигура (производящая положительное впечатление), классическая красота (красота, соответствующая идеалу древних греков), смазливое лицо/личико (миловидное, хорошенькое). Фраземы с противоположным значением более образны: невыгодная наружность (не располагающая к себе), не вышел лицом (внешне непривлекательный), ни кожи ни рожи (некрасив), дурён (страшен) как смертный грех (очень, до крайней степени дурён, страшен).

Таким образом, в результате семантического анализа нам удалось выделить систему фразеосемантических объединений, образующих в совокупности субполе «Особенности внешнего вида человека». Представим структуру рассматриваемого субполя.

Структура субполя «Особенности внешнего вида человека»:

ФСО №1 «Особенности телосложения человека»: фразеосемантические группы «общая характеристика фигуры» (подгруппы «рост человека», «полнота человека», «крепость фигуры», «описание шеи», «описание груди», «описание живота», «описание талии», «описание ног» (подгруппы «форма ног», «длина ног»).

ФСО №2 «Характеристика черт лица»: фразеосемантические группы «цвет лица», «описание носа», «описание глаз» (подгруппы «форма глаз», «цвет глаз»), «описание бровей». «описание губ», «описание лба», «описание щек».

ФСО №3 «Описание волос»: фразеосемантические группы «цвет волос», «густота волос».

ФСО №4 «Общая оценка внешнего облика» (фразеосемантические группы не выделены).

Рассмотрим основные семантические модели фразеологизмов, составляющих основу перечисленных фразеосемантических объединений.

Модель № 1: семантический множитель «качество, свойство» (имя прилагательное) + семантический множитель «объект» (имя существительное). Данная модель является регулярной во всех фразеосемантических объединениях субполя. Например: львиная грива, соболиные брови, драная кошка, импозантная фигура, классическая красота, смазливое лицо, поросычьи глазки, пивной животик, живой призрак, греческая красота, глубокий взгляд.

Модель № 2: семантический множитель «объект» (имя существительное) + семантический множитель «объект сравнения» (имя существительное в творительном падеже). Модель представлена регулярно в идеографической группе «Характеристика черт лица». Например: брови домиком, брови nitочкой, нос пуговкой, нос пипкой, нос картошкой, губы бантиком, ноги колесом, ноги иксом.

Модель № 3: семантический множитель «качество, свойство» (имя существительное) + семантический множитель «объект сравнения» (имя существительное с союзом *как*). Модель в некоторой степени представлена во всех ФСО [21]. Например: бледен как полотно, бледен как смерть, худой как жердь, толстый как бочка, черные как смоль, красен как рак.

Модель № 4: семантический множитель «объект» (имя существительное в косвенном падеже с предлогом или без) + семантический множитель «действие» (глагол).

Данная модель наиболее регулярно представлена в ФСО «Особенности телосложения человека». Например: ростом не вышел, от земли не выдать, в дверь не проходит, не вышел лицом.

Модель № 5: семантический множитель «качество, свойство» (имя существительное в родительном падеже) + семантический множитель «отсутствие объекта» (отрицательная частица *нет*).

Данная модель встречается в каждой фразеосемантической группе всех ФСО данного субполя: лица нет, шеи нет, глаз нет, ног нет, щек нет, носа нет, губ нет.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Проведенное исследование позволило выявить систему фразеосемантических объединений и составляющих их фразеосемантических групп субполя «Особенности внешнего вида человека», показать наполненность этих групп фразеологизмами. Исследование показало, что в каждом ФСО есть группы, представленные большим количеством фразеологизмов: в ФСО №1 это группы «общая характеристика телосложения» и «описание ног», в ФСО №2 группы «описание глаз», «описание носа», «описание губ». Некоторые фразеологизмы в составе названных ФСО оказываются единственными характеристиками объекта.

Анализ регулярности проявления отдельных семантических моделей показал, что наиболее распространенной является модель: семантический множитель «качество, свойство» (имя прилагательное) + семантический множитель «объект» (имя существительное). На основе этой модели строятся многие идиомы (драная кошка, живой призрак), но большую часть ФЕ подобного типа составляют сочетания имени, называющего объект, с прилагательным, имеющим фразеологически связанное значение (атлетическое телосложение, ангельский взгляд).

Данное исследование может быть продолжено на материале других субполей, образующих поля «Человек как живое существо».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Виноградов, В.В. *Об основных типах фразеологических единиц в русском языке.* // В.В. Виноградов. *Избранные труды. Лексикология и лексикография.* – М., 1977. – С. 140–161
2. Крысин, Л.П. *Современный русский язык. Лексическая семантика. Лексикология. Фразеология. Лексикография: учебное пособие для студ. фил. фак. высш. учеб. завед.* Л.П. Крысин. – М.:

Издательский центр «Академия», 2007. – 240 с.

3. Солодуб, Ю.П. Современный русский язык. Лексика и фразеология (сопоставительный аспект) / Ю.П. Солодуб, Ф.Б. Альбрехт. – М.: Флинта: Наука, 2002. – 264 с.

4. Хомякова, Е.Г. Эгоцентризм речемыслительной деятельности (на материале английского языка): автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.02.01. – СПб: Изд-во СПбГУ, 2002. – 35 с.

5. Чепасова, А.М. Семантико-грамматические классы русских фразеологизмов / А.М. Чепасова. – Челябинск: Изд-во ЧГПИ, 2006. – 144 с.

6. Чепасова, А.М. Избранные труды: в 2 т. Т. 2. Фразеология в контексте современных лингвистических исследований [Текст] / А.М. Чепасова. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2016. – 211 с.

7. Морковкин, В.В., Бёме, Н.О., Дорогонова, И.А., Иванова, Т.Ф., Успенская, И.Д. Лексическая основа русского языка: комплексный учебный словарь. Москва: Русский язык, 1984. – 1168 с.

8. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 896 с.

9. Телия, В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.

10. Никитина, Т.Г. К вопросу о классификационной схеме фразеологического идеографического словаря // Вопросы языкознания. М., 1995. №2. С. 68-82.

11. Яранцев, Р.И. Русская фразеология: словарь-справочник. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2006. – 896 с.

12. Лебедева, Л.А. Устойчивые сравнения русского языка во фразеологии и фразеографии: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.02.01. - Краснодар, 1999. - 34 с.

13. Гришаева, М.М. Парадигматические отношения в системе фразеологических единиц поля «Материальный мир. Природа» // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Материалы Всероссийской научно-методической конференции; [Электронный ресурс]; Оренбургский государственный университет. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2015. – С. 1791-1795.

14. Краткий идеографический словарь фразеологических единиц русского языка. Выпуск 1. Человек / под ред. М.М. Гришаевой, Е.Г. Липатовой, С.Л. Орловой. – Орск: Издательство ОГТИ, 2008. – 187 с.

15. Телия, В.Н. Русская фразеология в контексте культуры. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 336 с.

16. Гришаева, М.М., Орлова, С.Л., Скоморохова, С.В. Семантическая типология фразеологических единиц субполя «Качественные признаки человека» // «Вестник Оренбургского государственного университета», №5 (154) 2013. – С. 36-40.

17. Скоморохова, С.В. Конструктивная обусловленность фразеологизмов современного русского языка: автореферат дис. ... канд. филологических наук: 10.02.01. – М.: Моск. пед. гос. ун-т., 2003. – 17 с.

18. Скоморохова, С.В. Структурно-семантическая типология фразеологизмов с конструктивно обусловленным значением [Текст]: монография / С.В. Скоморохова. - Орск: Изд-во ОГТИ, 2008. - 203 с.

19. Скоморохова, С.В. Лексикология: фразеология современно-го русского языка [Электронный ресурс]: учебное пособие для вузов [Гриф УМО] / С.В. Скоморохова; [под науч. ред. С.Л. Орловой]. – 3-е изд., стер. – Москва: Флинта, 2015. – 150 с.

20. Скоморохова, С.В. Структурно-семантическая типология фразеологизмов с конструктивно обусловленным значением: монография / С.В. Скоморохова. – Орск: Изд-во ОГТИ, 2008. – 199 с.

21. Игнатьева, Л.Д. Структурные и семантические свойства фразеологических единиц с фразеобразующим компонентом «как» в современном русском языке: дис. ... канд. филологических наук. – Челябинск, 1975. – 214 с.

Статья поступила в редакцию 25.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.161
DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0030

ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЛЕКСИКОГРАФИИ: КИТАЙСКАЯ И РОССИЙСКАЯ ТРАДИЦИИ

© 2019

Петрова Наталья Эдуардовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры русского языка и культуры речи
Курский государственный медицинский университет

(305 041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и исторические основы русской и китайской лексикографии, её зарождения и развития от древности до наших дней. Автор даёт краткую характеристику наиболее известным и значимым словарям, созданным в Китае и России. В центре внимания оказываются такие древние лексикографические работы как Эрьяль雅, «Шовэньцзецзы» 说文解字 (Shuōwénjiězì), Цзыхуй» 字彙 (Zìhuì), «Кансицзыдянь» 康熙字典 āngxīzìdiǎn, «Ван Юнью да цидянь» 王云五大辞典 Wáng yún wūdà cídiǎn (Большой словарь Ван Юнью), Гуан Юн 廣韻 Guǎngyùn и другие, являющиеся своеобразными этапами в развитии словарного дела в Поднебесной. Исследование истории русской лексикографической традиции проводится аналогичным образом. Выделяются 3 этапа развития словарного дела: дословарный, раннесловарный, период развитой лексикографии. Также даётся характеристика глоссариев, азбуковников и словарей, созданных на протяжении всей истории развития лексикографии, начиная с Древней Руси и заканчивая современностью. В результате сравнительного анализа выявляются как общие, так и отличительные характеристики китайских и российских словарей.

Ключевые слова: лексика, лексическое богатство, лексические пласты, лексикография, лексикографическая деятельность, глоссарий, словарь, словник, азбуковник, лексико-семантический уровень языка, иероглифическая письменность, компаративные исследования, «ключевая» система, «системой четырех углов».

HISTORICAL ASPECT OF LEXICOGRAPHY: CHINESE AND RUSSIAN TRADITIONS

© 2019

Petrova Natalia Eduardovna, PhD, assistant professor of the Department
of Russian language and speech culture
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, e-mail:na_tali68@mail.ru)

Abstract. The article discusses the theoretical and historical foundations of Russian and Chinese lexicography, its origin and development from antiquity to the present day. The author gives a brief description of the most famous and significant dictionaries created in China and Russia. The focus of attention is on such ancient lexicographic works as Erya 尔雅, “Shovienzzezzi” 说文解字 (Shuōwénjiězì), Tsyuhu ”字彙 (Zìhuì), “Kansiqizyan” 康熙字典 āngxīzìdiǎn, “Wang Yun yu qidian” 王云五大辞典 (Big Dictionary Wang Yunyu), Guan Yun Guǎngyùn and others, which are peculiar stages in the development of vocabulary in the Middle Kingdom. The study of the history of the Russian lexicographic tradition is carried out in a similar way. There are 3 stages of vocabulary development: word-for-word, early-word, period of developed lexicography. It also describes the glossaries, alphabets and dictionaries created throughout the history of the development of lexicography, starting with Ancient Russia and ending with modernity. As a result of a comparative analysis, both general and distinctive characteristics of Chinese and Russian dictionaries are identified.

Keywords: vocabulary, lexical wealth, lexical layers, lexicography, lexicographical activity, glossary, dictionary, vocabulary, alphabet, lexico-semantic level of the language, hieroglyphic writing, comparative studies, “key” system, “four-angle system”.

Словарь – это определенным образом организованное собрание слов, как правило, с комментариями, в которых описываются особенности их структуры и/или функционирования. Кроме того, этот термин можно трактовать как совокупность слов какого-либо языка. Л.А. Введенская считает, что «словарь – это историческая повесть о жизни людей, их думах, чаяниях, бедах и радостях; каждое слово, помещенное в словаре, связано с жизнью, деятельностью народа – творца языка» [1]. Несомненный интерес представляет лексикографическая деятельность в различных аспектах. Но особенно интересными представляются нам компаративные исследования лексикографии на примере таких различных языков, как русский и китайский. Более того, предметом сравнительно-сопоставительного анализа могут стать не только толковые словари, но и, например, словарь синонимов или антонимов.

До настоящего времени как в отечественных, так и зарубежных исследованиях по компаративной лингвистике отсутствуют научные работы, в которых были бы не только всесторонне проанализированы история становления и лексикографические традиции, но и проведен сопоставительный анализ по тем же аспектам с российскими словарями. Кроме того, отсутствуют работы, в которых бы осуществлялся сравнительный анализ структуры как словарей, так и словарных статей. Такое положение вещей в лингвистике обусловило актуальность данного исследования и дало обширное поле для последующей исследовательской работы сопостави-

тельного характера. Однако сразу следует оговориться, что заявленная проблема не может быть исчерпана материалом одной статьи. Поэтому цель данного исследования заключается в проведении первичного анализа российской и китайской лексикографических традиций. Для достижения целей и реализации задач были использованы следующие методы: описательный, сравнительно-исторический, сравнительно-сопоставительный, качественный и количественного анализа.

Теоретическую и методологическую базу исследования составили основополагающие труды таких ученых, как Н.Ф. Алефиренко [2], Э.А. Араб-Оглы, А.Н. Баранов [3], Л.А. Введенская [4], В.И. Горелов [5], В. А. Звезгинцев [6], В.С. Ким, Б.Г. Фаткулин [7], Х. Касарес [8], В. А. Козырев, В. Д. Черняк [9], С.П. Лян [10], В. Соколов [11], М.В. Софронов [12], Р.М. Цейтлин [13] и другие.

Мир слов тесно связан с миром вещей, идей. Лексическое богатство языка можно рассматривать в диахроническом аспекте, связывая языковые пласты с определенной эпохой, поскольку именно в них отражаются социально-экономическое и политико-идеологическое состояние, культурно-историческое своеобразие какого-либо конкретного периода в жизни общества. Лексический пласт языка наиболее уязвим и изменчив. Так, даже самые незначительные перемены в жизни, безусловно, находят отражение в лексическом составе языка, соответственно, вызывая необходимость дополнения старых или составления новых словарей, что предпола-

гает сопоставление. Однако ценность словарей не только в сохранении национального богатства, материализованного в языке, но и в их образовательной роли, связанной с изучением как родного, так и иностранных языков. Именно этот аспект прикладной лингвистики обусловил целесообразность не только изучения типов, структуры и содержания словарей, но и проведения сравнительно-сопоставительного анализа, в процессе которого происходит расширение и углубление лингвистических и экстралингвистических знаний [14, с.92].

Китайские словари как объект лингвистического исследования особенно интересны [15, с.127], так как иероглифическая письменность чрезвычайно отличается от родной кириллицы или привычной латиницы. Более того, один иероглиф может обозначать слово, словосочетание и даже целое предложение. История китайских словарей уходит корнями в глубокую древность (3000 лет), однако столь длительный путь развития не является помехой для их адаптации к реалиям XXI века.

Словники китайских словарей отличаются от словариков словарей других языков. Однако китайские словари имеют не только принципиальные отличия от русскоязычных словарей того же типа, но и общие черты.

«Слово – основная значимая единица языка. Оно принадлежит лексико-семантическому уровню языка и состоит из единиц низших уровней – фонем и морфем: фонемы образуют морфемы, а морфемы складываются в слово» [16, с. 34]. Соответственно, языковеды изучают слово с различных точек зрения: по его звуковому составу и морфологическому строению, по грамматическим свойствам, по происхождению и историческим связям с другими словами и т. п., различные аспекты языкознания посвящены глубоко и всестороннему их изучению. Справочную книгу, которая «содержит слова (или морфемы, словосочетания, идиомы и т. п.), расположенные в определенном порядке, объясняет значения описываемых единиц, дает различную информацию о них или перевод на другой язык либо сообщает сведения о предметах, обозначаемых ими» [17, с. 462], называют *словарём*. Наука, которая изучает как процесс составления словарей, так и совокупность словарей, имеет глубокие исторические корни, при этом являясь достаточно молодой в языкознании, называется лексикография.

Термин лексикография многозначен, так как данная наука имеет широкие междисциплинарные связи с дисциплинами лингвистического цикла и даже компьютерными технологиями. Термин имеет греческое происхождение. В «Словаре лингвистических терминов» О.С. Ахмановой находим статью: «Лексикография *англ.* Lexicography, *фр.* Lexicographie, *исп.* Lexicografía.

- 1) Наука о составлении словарей.
- 2) Составление словарей как описание лексики данного языка
- 3) Совокупность словарей, относящихся к данному языку или области знания» [18, с. 215].

Другое определение даёт представление об этой науке в аспекте прикладной лингвистики: Лексикография – прикладная дисциплина, в центре внимания которой стоят методы создания (составления) словарей [19, с. 34]. Кроме того, лексикография включает теоретические, практические и исторические аспекты создания и функционирования словарей. Как справедливо отмечает Введенская Л. А., «ключевым термином во всех определениях лексикографии является словарь» [4, с. 34], то есть его различные виды, которые определяются структурой и способом организации словарной статьи. Причём эти факторы взаимообусловлены.

Исторические факты свидетельствуют о том, что первые толковые словари были составлены в странах с иероглифической письменностью. Их назначение заключалось в облегчении освоения литературного языка, который, как и во многих других культурах, отличался от разговорной речи [20, с.258]. Лексикографическая традиция в Китае насчитывает несколько тысяч лет.

Однако вид и форма древних словарей значительно отличаются от, так называемой, «технологической», в которой словарные статьи выстроены в алфавитном порядке. Такую, для нас традиционную, форму они приобрели с началом книгопечатания, к середине XV в.

Наиболее известными являются такие китайские словари, как Эръя 尔雅, Фан янь 方言, Западная Хань 西汉, Шовэньцзецзы 说文解字, Кансицзыдянь 康熙字典, Синьхуацзыдянь 新华字典, Чжунхуадацзыдянь 中华大字典, Гоюйцзыдянь 国语词典, Сяньдайханьюйцзыдянь 现代汉语词典, Ханьюйдацзыдянь – 汉语大词典 (Большой словарь китайского языка), Цыоань 辞源 «Источник слов», Цыхай 辞海 «Море слов», Чжунвэнь да цыдянь 中文大辞典.

Одним из древнейших словарей является 尔雅 Èryǎ, что в переводе с китайского означает «Вы, ваш», «Элегантный, правильный». Имена его авторов являются предметом лингвистических и исторических обсуждений на протяжении достаточно длительного времени, однако создание его относят к эпохе Чжаньго (III в. до н. э.). Кроме того, «Эръя» входит в конфуцианское Тринадцатикнижие. Он содержит толкования иероглифов, информацию по орфографии и грамматике, энциклопедические сведения.

Словарь «Шовэньцзецзы» 说文解字 (Shuōwénjiězì), в котором даётся объяснение простых и толкование сложных знаков, относят ко II веку до н. э.. Есть мнение, что начал работу над «Шовэньцзецзы» Сюй Шэнь (известный ученый восточно-ханьской династии), а закончил его сын Сюй Чин в 121 г. до н. э.. Этот словарь был интересен тем, что иероглифы в нём располагались не по смыслу, а по форме знака, то есть поэлементам, общим для ряда слов. Такая система структурирования и упорядочения получила название «Бушоуцзянцзыфа» 部首检字法 Bùshǒujiǎnzìfǎ. В этом словаре содержалось 540 базовых категорий иероглифов, объединенных в разряды, которые по классификации Сюй Шэнь дифференцировались по 6 категориям 六書 (Liùshū). Такая система называлась «ключевой» и позволяла найти необходимый иероглиф, даже если не было известно его произношение и значение. Позднее по модели «ключевой» системы «Шовэня» было составлено большое количество словарей.

Настоящим переворотом в китайской лексикографии стала работа ученого Мэй Инцзо, который является автором новой «ключевой» системы, в которой предложено уже 214 ключей. Его словарь «Цзыхуй» 字彙 (Zìhuì) был составлен на основе этой классификации и оказался настолько удобным в использовании, что его система применяется в современных словарях.

«Кансицзыдянь» 康熙字典 āngxīzìdiǎn – словарь, созданный по указу императора Канси династии Цин. Это коллективный труд 35 лексикографов, который создавался на протяжении 20 лет и содержит 4700 иероглифов. Кроме того, что этот словарь активно используется и в наше время, следует подчеркнуть, что в его названии были иероглифы «цзыдянь» 字典 Zìdiǎn, обозначающие слово «словарь». «Кансицзыдянь» (1761 г.) содержал «ключи», количество которых колебалось в диапазоне 542 – 214.

Очередной этап в развитии китайской лексикографии – словари, выстроенные с опорой на комбинации графических элементов иероглифов. «Бисинцзянцзыфа» 笔形检字法 Bǐxíngjiǎnzìfǎ представляет собой систему, подразделяющуюся на три варианта.

В первом варианте иероглифы располагаются по количеству графических элементов, составляющих отдельный иероглиф, в состав которого входит. Знак с одинаковым количеством черт относили к одному определенному словарному разделу, внутри которого также происходит классификация иероглифа, в свою очередь зависящая от начальной черты. В китайской языковой системе их семь:

- 横 héng – горизонтальная,

- 撇 piē – откидная влево,
- 豎 Shù – вертикальная,
- 点 diǎn – точка;
– остальные три представляют различные варианты иероглифической точки.

Во втором варианте используются первые четыре вида начальных черт, образующие самостоятельные раз-
делы.

Третий вариант, автором которого является китайский филолог Ван Юнью, называется «системой четырех углов». По этой системе иероглифы разбиваются на 10 основных цифр от 0 до 10, комбинация которых образует 4 угла, обозначается четырехзначным числом. Если, согласно ключевой системе, иероглифы разделены на различное количество элементов в зависимости от их сложности, то, по системе Ван Юнью, элементы, образующие 4 угла и обозначаемые комбинацией их четырех чисел, должны быть расшифрованы. В отличие от ключевой системы, для понимания которой нужно было знать 214 ключей, эта система была проще, но требовала расшифровки цифр, обозначивших 4 угла. Словарь учёного-лексикографа «Ван Юнью да цидянь» 王云五大辞典 Wáng yún wūdà cídiǎn (Большой словарь Ван Юнью), составленный по системе четырёх углов, был опубликован в 1928 г.

Однако несовершенство предлагаемых систем стимулирует дальнейшие поиски оптимального варианта словаря. Одним из них можно считать словари, построенные на основе фонетического критерия. Впервые такие попытки были предприняты ещё в X веке. Словарь Гуан Юн 廣韻 Guǎngyùn, изданный в 1007 г. н. э., был построен по рифмам и имел строгую систематизацию. Но и этот вариант был далёк от искомой оптимальной формы, поэтому и в дальнейшем предпринимались многочисленные попытки составления фонетических словарей.

В 1919 г. фонетическая система построения словарей «Инсюэянцзы фа» 音序检字法 Yīnxùjiǎnzìfǎ изменилась в связи с появлением вспомогательного алфавита «Чжуйнцзыму» 注音字母 Zhùyīnzìmǔ, облегчившего чтение иероглифов.

В 1958 г. появился алфавит «Пиньиньцзыму» 拼音字母 Pīnyīnzìmǔ, построенный на основе латинского алфавита. Следовательно, новые словари фонетической системы были структурированы в соответствии с порядком расположения букв, принятых в «Пиньиньцзыму», где затранскрибированные иероглифы представлены буквами латинизированного китайского алфавита. «Пиньинь» активно используется в лексикографии Китая, фонетические словари получают всё большее распространение. Однако, справедливости ради, стоит отметить, что словари, опубликованные в конце XX в., сочетают как фонетический принцип построения, так и «ключевой» в качестве вспомогательной системы.

Начало XXI века ознаменовалось бурным развитием информационных технологий, что повлекло за собой создание и распространение электронных словарей. Китайские электронные словари отличаются разнообразием и доступностью, благодаря специальным программам, которыми оснащены смартфоны, i-Pod, планшетные компьютеры. Но при всём удобстве электронных устройств необходимо помнить, что для оптимального изучения китайского языка необходимы именно традиционные бумажные словари.

Продолжая исследовать исторические аспекты лексикографии, обратимся к истории развития российской лексикографии.

Рассматривая российскую лексикографию, необходимо уточнить, что развитие словарного дела прошло несколько этапов: 1) дословарный (до XVI века); 2) ранний словарный (конец XVI – начало XVIII веков); 3) период развитой лексикографии (с конца XVIII века). Иными словами, словари в привычном традиционном

для нас виде появились во второй половине XVIII в.

В дословарный период первые словари, так называемые «гlossарии», в европейской традиции были рукописными и составлялись для объяснения непонятных слов, поскольку термин «гlossа» означал «толкование или перевод». Самые первые гlossарии делались на полях книг с целью правильного толкования непонятных слов. На Руси самым первым считается гlossарий 1282, который содержит 174 слова. Отличия между книжным, церковнославянским и разговорным древнерусским, функционировавшими в Древней Руси, обусловили появление различных типов словарей, например славяно-русские, иностранные. Одним из таких словарей был, например, «Речь толкования греческого»

В XVI веке начинается ранний словарный период, характеризующийся тем, что были сформулированы принципы структурирования материала. Печатные словари появляются почти сразу с началом и распространением книгопечатания. Так, в 1596 году в Вильно был опубликован «Лексис, сиречь речения вкратце собранные из словенго (т. е. церковнославянского, а не из современного славянского) языка на просты русский диалект истолкованы» Лаврентия Зания Тустановского. В 1627 в Киеве – «Лексикон славеноросский и имен толкование» Памвы Берынды, объём которого превосходил все предыдущие, так как содержал около 7 тысяч слов. С этого времени словарная работа активизировалась, в результате чего появилось большое количество словарей различного назначения. С конца XVI по начало XVIII вв. активно создавались словари-справочники. Появился ещё один термин, которым называли в этот период продукт лексикографической деятельности, – «азбуковник». А затем терминологическая база расширилась и появились «азбуковник», «азбука», «алфавит», «буквы», «лексис», «лексикон», которые на тот период являлись синонимами и могли быть использованы для названия одного и того же словаря. Однако единого термина не было, хотя именно к этому периоду относится зарождение учебной лексикографии. Большой объём заимствованной лексики, обусловленный европеизацией Руси в результате петровских реформ, стимулировал создание словарей иноязычной лексики. Кроме того, появляются различные переводные словари, такие как «Лексикон вокабулам новым по алфавиту» (начало XVIII в.), этимологический словарь Ф. Гельтергофа «Русский Целлариус» 1771 г. Следует особо подчеркнуть, что в 1773 г. был опубликован первый русский словарь синонимов «Опыт российский сословника» Д.И. Фонвизина, содержащий 32 синонимических ряда.

Период развитой лексикографии можно связать с создававшимся на протяжении ряда лет в Санкт-Петербургской Академии наук под руководством М.В. Ломоносова, а затем уже без него, «Словарём Академии Российской», вышедшим в 6 частях в 1789-1794 гг. (43 257 слов), переизданным в расширенном объёме 1806-1822 гг. и в 1847 г. четырёхтомным «Словарём церковнославянского и русского языков» (114 749 слов). В XIX веке российская лексикография характеризуется высоким уровнем развития. Так, в 1863-1866 гг. издаётся «Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля и другие. В XX в. в СССР, а позднее в Российской Федерации осуществляются крупнейшие национальные проекты создания словарей.

XX век характеризуется высоким уровнем развития практической лексикографии. Это повлекло за собой систематизацию и обобщение теоретических и практических знаний, затем, к середине XX века лексикография стала самостоятельной наукой.

Итак, проанализировав исторические и лингвистические аспекты развития лексикографии в Китае и России как практики составления словарей, так и фундаментальной науки, можно сказать, что они наряду с отличиями имеют и общие черты.

Прежде всего перечислим дифференциальные при-

знаки. Во-первых, продолжительность истории развития китайских словарей намного превышает период существования русских: первый словарь в Поднебесной датируется III в. до н. э., российский – XIII в. н. э.. Во-вторых, критерии расположения словарных статей с иероглифической письменностью видоизменялись на протяжении тысячелетий (ключевые, четырехугольные, фонетические, фонетико-ключевые), в то время как найденный в конце XVI начале XVIII вв. алфавитный, а по сути фонетический, принцип установился и стал универсальным почти для всех типов словарей. В-третьих, чтобы владеть техникой прочтения словарей китайского языка, созданных на основе фонетического принципа, необходимо иметь представления о транскрипции иероглифов, представленных буквами латинизированного китайского алфавита. В-четвертых, электронные словари китайского языка требуют установления на гаджеты дополнительных программ, дополнительного оборудования в виде стилусов, тогда как с русскоязычными всё обстоит гораздо проще, так как любая нужная литера легко вводится с клавиатуры.

Рассмотрев те же словари через призму языкового изоморфизма, можно выделить особенности, характерные для двух таких разных языков, которые, во-первых, объединяет стремление их создателей составить универсальные словари, являющиеся средством хранения и передачи знаний, национального богатства и культурного наследия. Во-вторых, первые словари как китайские, так и русские были рукописными вплоть до появления и распространения книгопечатания. В-третьих, они были толковыми и предназначались для объяснения иностранной лексики. В-четвёртых, толкования были предназначены для облегчения освоения китайского литературного в сравнении с разговорным языком и объясняли отличия между книжным, церковнославянским и разговорным древнерусским. В-четвёртых, на Руси конца XVI появились азбуковники, в которых словарные статьи начали располагать в алфавитном порядке, в то время как в Китае фонетический принцип, хотя и гораздо позднее, тоже оказался наиболее оптимальным для расположения, а затем и нахождения словарных статей.

Таким образом, наука, которая изучает как процесс составления словарей, так и совокупность словарей, имеет глубокие исторические корни, при этом являясь достаточно молодой в языкознании, называется лексикография. Сравнивая историю китайской и российской лексикографических традиций, можно сказать, что первая начинает свой путь значительно раньше, но в связи со сложностью языковой системы на столетия позже приходит к оптимальному использованию фонетического, или алфавитного, принципа построения словарей. Однако нельзя не отметить, что российская наука о составлении словарей прошла долгий путь от дословарного и раннесловарного этапов к периоду развитой лексикографии (конец XVIII в.). Соответственно, мы можем проследить эволюцию словарного дела от описания принципов составления рукописных глоссариев до азбуковников, а затем к созданию сложной дифференцированной классификации лингвистических словарей. В настоящее время как в китайской, так и российской лексикографии немаловажное место занимают электронные словари различных видов. Такой аналитический подход стимулирует дальнейшие исследования сопоставительного характера на материале словарей различных типов, например, синонимов и антонимов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Введенская Л. А., Колесников Н.П. Удивительные лексиконы // Научно-культурологический журнал, № 1, 2019 <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/igu-www.woa/wa/Main?textid=1710&level1=main&level2=articles>
2. Алефиренко Н.Ф. Теория языка. Вводный курс. М.: Академия, 2004. 368 с
3. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику. М. 2007. 357 с.
4. Введенская Л.А. Русская лексикография: учебное пособие. М.: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2007. 352 с.
5. Горелов, В. И. Лексикология китайского языка. М.: Просве-

щение, 1984. 216 с.

6. Звегинцев В.А. Теоретическая и прикладная лингвистика. М., 1968.

7. Ким В.С., Фаткуллин Б.Г. Китайские словари и современность // Вестник Челябинского государственного университета. 2011. № 21 (236). Вып. 11. С. 110–115

8. Касарес Х. Введение в современную лексикографию. М., 1958

9. Козырев В. А., Черняк В. Д. Вселенная в алфавитном порядке: Очерки о словарях русского языка. СПб, 2000.

10. Лян, С. П. Страноведение Китая : учеб.метод. пособие / С. П. Лян, Ж. В. Шмарова, Е. А. Юйшина ; Забайк. гос. пед. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. Чита: Изд-во ЗабГПУ, 1999.

11. Соколов В. Тайны китайских иероглифов. Минск, 2009.

12. Софронов М. В. Китайский язык и китайская письменность: курс лекций. М.: АСТ, 2007. 638 с.

13. Цейтлин Р.М. Краткий очерк истории русской лексикографии. М., 1958

14. Петрова Н.Э., Рубцова Е.В. Антонимичная лексика китайского и русского языков: семантические аспекты // Казанская наука. 2016. № 3. С. 92-94.

15. Петрова Н.Э., Рубцова Е.В. Сопоставительный анализ антонимичной лексики китайского и русского языков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 4–3 (58). С. 127–131

16. Крысин Л. П. Литературная норма и вариативность языковых единиц. М., 2007. С. 34

17. Большой энциклопедический словарь. М., 1998. С.462

18. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 2. М., 2004. С. 215

19. Баранов М. Т. Школьный фразеологический словарь русского языка. М., 1995. С. 34.

20. Гак В.Г. Словарь современного русского литературного языка: В 20 т. М., 1991–1992, т. 1-3. Рецензия // Вопросы языкознания, 1993, № 1. С. 258.

Статья поступила в редакцию 30.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК811.161.1'37+811.581

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0031

МОРФОЛОГО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНТОНИМОВ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

© 2019

Петрова Наталья Эдуардовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»

Курский государственный медицинский университет
(305 041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)

Аннотация. Статья представляет собой компаративное исследование антонимов в русской и китайской лексикологии и является продолжением ранее опубликованных работ. Подобная преемственность в исследовательской деятельности обусловлена как отсутствием необходимого аналитического материала в данной области, так и желанием провести глубокий системный анализ такого интересно для лингвистов языкового пласта, как антонимичная лексика. В статье даётся сравнительно-сопоставительный анализ, осуществляемый с опорой на морфолого-семантическую классификацию антонимов, с целью выявления общего и отличительного, то есть степени языкового изоморфизма (на данном языковом уровне) таких различных по происхождению, структуре и принципам функционирования языков, как китайский и русский. В качестве семантических критериальных признаков берутся «действия как переменные признаки предметов» и «качества как постоянные признаки предметов», а морфологических – сочетание корневых морфем, корнеслогов в китайском и однокорневых, разнокорневых и соразмерных в русском. В многочисленных таблицах представлены разноплановые примеры антонимов русского и китайского языков. Результаты данного исследования могут быть использованы как для эффективной переводческой деятельности, так и при изучении китайского языка с использованием принципа аналогии языков.

Ключевые слова: лексикография, лексикология, антонимия, антонимичные лексемы, изоморфизм, универсализм, контраст, контрастные слова, функциональный изоморфизм, критериальные признаки, однокорневые и разнокорневые, соразмерные и несообразные антонимы, морфологический тип, семантизация.

MORPHOLOGICAL-SEMANTIC FEATURES OF ANTONYMS IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES

© 2019

Petrova Natalia Eduardovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor
of the department of «Russian Language and Speech Culture»

Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)

Abstract. The article is a comparative study of antonyms in Russian and Chinese lexicology and is a continuation of previously published works. Such continuity in research activities is due both to the lack of necessary analytical material in this area, and the desire to conduct a deep system analysis of such an interest for linguists of the linguistic stratum, as opposed to lexicon. The article provides a comparative analysis, carried out based on the morphological and semantic classification of antonyms, in order to identify common and distinctive, that is, the degree of linguistic isomorphism (at a given language level) of languages that differ in origin, structure and principles Russian. As semantic criterion signs, “actions as variable signs of objects” and “qualities as constant signs of objects” are taken, and morphological features are a combination of root morphemes, root syllables in Chinese and single-root, multi-rooted and commensurate in Russian. Numerous tables present diverse examples of antonyms of the Russian and Chinese languages. The results of this study can be used both for effective translation activity and for learning Chinese using the principle of language analogy.

Keywords: lexicography, lexicology, antonymy, antonymic lexemes, universalism, contrast, contrasting words, functional isomorphism, criteria, single-root and multi-root, proportional and disproportionate antonyms, morphological type, semantization.

Интеграционные процессы в современном глобализирующемся мире оказали и продолжают оказывать влияние на мировую систему образования [1, с. 229], следовательно, и на науку. Кроме того, «интерес к изучению языков как важному компоненту содержания профессиональной подготовки будущих специалистов иноязычного образования существенно возрос, так как владение иностранными языками, одним или несколькими, является необходимым условием социальной адаптации специалиста и неотъемлемым показателем профессиональной культуры» [2, с. 348]. В связи с этим особый интерес проявляется к компаративным исследованиям, что позволяет выявить аналогии в изучаемых языках. Однако изучение теоретической базы и практических работ, которые посвящены такому анализу, показали, что в отечественных и зарубежных исследованиях по сопоставительной лексикографии и лексикологии отсутствуют научные работы, посвященные всестороннему изучению и описанию основных принципов построения китайских словарей антонимов, их структуры, структуры словарных статей и антонимичных лексем. Кроме того, большой интерес для лингвистов представляют принципы противопоставленности таких лексических единиц.

Опираясь на труды таких авторитетных учёных-лингвистов, как Ю.Д. Апресян [3], Баранов, Л.А. Введенская [4, 5, 6], В.И. Горелов [7], В.А. Звегинцев [8], Н.П. Колесников [9], М. Р. Львов [10], Л.А. Новиков [11], А.Л. Се-

менас [12], В. Соколов [13], Я.В. Соколовский [14], М. В. Софронов [15], С.П. Лян [16], Лин Юушань, Чжан Цинюнь Чинлу, Ван Веньсян, СюйЭньчун [17, 18] и другие.

Какова цель результатов такой исследовательской работы?

Такие исследования позволяют оптимизировать не только изучение их филологами, но и обучение этим языкам. Такой подход в нашей работе обусловил её актуальность и цель, которая может быть сформулирована как сравнительно-сопоставительный анализ русского и китайского языков в аспекте лексической антонимии.

Вслед за В.А. Звегинцевым, который считает, «все человеческие языки, единицы, и все человеческие языки роднит глубинный структурный изоморфизм [8, с. 378], а Я.В. Соколовский продолжает, утверждая, что «в рамках идеи функционального изоморфизма возможно признать существование параллелей между русским и китайским языками. Язык является системой, где каждый из элементов выполняет некую функцию» [14, с. 192], рассмотрим эти явления на лексическом уровне двух языковых систем, на материале одной из классификаций, поскольку в предыдущих работах

Лексикология в Китае имеет глубокие корни и древние традиции, но антонимия как особый пласт лексики стала изучаться только в XX веке [19, с. 128]. Изучение механизмов порождения лексических оппозиций, обу-

словливающих возникновение антонимических отношений в лексике, при изучении лексикологии позволяют понять и объяснить внутренние механизмы языковой системы. Контрастные слова так же, как и обозначаемые ими понятия, не только противопоставлены, но и взаимосвязаны. Антонимы в русском и китайском языках могут быть представлены несколькими классификациями [20, с. 93], в основу каждой из которых, положены конкретные критериальные признаки.

Наиболее известными и общепризнанными являются следующие классификации (Таблица № 1), которые можно представить в виде своеобразной оппозиции» [19, с. 128].

Таблица 1 - Классификации антонимов китайского и русского языков

Китайский язык	Русский язык
Морфологическая	Структурная
Семантическая	Семантическая
Морфолого-семантическая	Морфолого-семантическая

Морфолого-семантическую классификацию выделяют на основе оценки степени выраженности признака и учёта морфологических особенностей. В китайском языке выделяют четыре типа слов с противоположными значениями, в русском – шесть основных типов (Таблица № 2)

Таблица 2 - Морфолого-семантические классификации антонимов китайского и русского языков

китайская антонимия	русская антонимия
1. Сочетание двух корневых морфем, обозначающих качества как постоянные признаки предметов	1. Антонимы, обозначающие качество, разнокоренные и соразмерные;
2. Сочетание двух корнеслов, обозначающих качества как переменные признаки предметов	2. Антонимы, обозначающие качество, однокоренные и соразмерные;
3. Сочетание двух корнеслов, обозначающих действия как переменные признаки предметов	3. Антонимы, обозначающие направленность, разнокоренные и соразмерные;
4. Особый тип	4. антонимы, обозначающие направленность, однокоренные и соразмерные;
	5. Антонимы, обозначающие направленность, разнокоренные и несоразмерные;
	6. Антонимы, обозначающие направленность, однокоренные и несоразмерные

Изучая и сопоставляя морфолого-семантические классификации двух языков (Таблицы № 3, 4), мы пришли к заключению, что они (при полной идентичности названий и аналогичности морфологических признаков) совершенно не совпадают, так как в основе китайской классификации лежит словообразование, а в основе русской-морфологический тип, обуславливающий семантизацию.

Таблица 3 - Морфолого-семантические классификации антонимов китайского языка

китайская антонимия	примеры
Сочетание двух корневых морфем, обозначающих качества как постоянные признаки предметов	开始 сначала – 结束 наконец 警察 милиционер – 土匪 бандит 失败 поражение – 胜利 победа 朋友 друг – 敌人 враг
Сочетание двух корнеслов, обозначающих действия как переменные признаки предметов	开关 открывать закрывать > включатель, выключатель, кран; 得失 получить потерять > интересы, выгода;
сочетание двух корнеслов, обозначающих действия как переменные признаки предметов	原委 начало – конец > все подробности, обстоятельства (дела); 光阴 свет – тьма > время
4. Особый тип	人物 человек, фигура, личность, персона, персонаж (раньше: 人物 человек, предмет)

Проанализировав русскую классификацию и семантику лексических единиц (Таблица № 4), можно прийти к заключению, что русская классификация в большей степени соотносится с китайской морфологической, в основу которой положен критерий количества и соотносённости морфем.

Таблица 4 - Морфолого-семантические классификации антонимов русского языка

русская антонимия	примеры
1. Антонимы, обозначающие качество, разнокоренные и соразмерные	легкий (средний, обычный) {норма} тяжелый.
2. Антонимы, обозначающие качество, однокоренные и соразмерные;	культурный – некультурный, сильный – бессильный, друг – недруг.
3. Антонимы, обозначающие направленность, разнокоренные и соразмерные;	подниматься – опускаться, вставать – ложиться, ползть – ходить,
4. антонимы, обозначающие направленность, однокоренные и соразмерные;	входить – выходить, действие – противодействие. включать – выключать
5. Антонимы, обозначающие направленность, разнокоренные и несоразмерные;	зажигать – гасить
6. Антонимы, обозначающие направленность, однокоренные и несоразмерные	думать – раздумать

Однако какой бы ни была классификация, в языках всегда можно найти соответствия, в чём мы убеждаемся, находя в китайском языке примеры с адекватной семантикой в соответствии с русской классификацией – антонимы, обозначающие качество, разнокоренные и соразмерные (Таблица № 5).

Таблица 5 - Антонимы, обозначающие качество, разнокоренные и соразмерные

группы	Русские слов	Китайские слов
качество	хороший – плохой, умный – глупый, родной – чужой	好的 – 坏的 聪明的 – 愚蠢的 亲爱的 – 别人的
разнокоренные	Безобразный-красивый Безобразия-красота богатый-бедный	丑的 – 美丽的 丑 – 美 富有的 – 贫穷的
соразмерные	Альтруист-эгоист, Антипатия-симпатия Бессилие-сила	利他主义者 – 利己主义者 反感 – 好感 虚弱 – 有力

Однокоренные и соразмерные обозначающие качество антонимы также есть в китайском языке (Таблица № 6), но, как мы уже говорили выше, их значительно меньше, чем разнокорневые.

Таблица 6 - Антонимы, обозначающие качество, однокоренные и соразмерные

группы	Русские слова	Китайские слова
качество	Расположение-нерасположение Радоваться-страдать Порядок-непокорный	好的-坏的 聪明的-愚蠢的 亲爱的-别人的
однокоренные	Тактичный-бестактный Сходный-несходный Несчастный-счастливы	亲爱的-别人的 贫穷的-富有的 吵闹的-安静的
соразмерные	неудача-удача неяркий-яркий неясный-ясный	反感-好感 贫穷的-富有的 稠密的-稀疏的

Соотнося русскую и китайскую лексику, можно сказать о существовании лексических аналогов не только по семантике, но и по структуре и по морфологическим признакам (о чём уже подробно мы рассказывали, характеризуя морфологию

скую классификацию) [5, с. 127-130].

Таблица 7 - Антонимы, обозначающие направ-
ленность, разнокоренные и соразмерные

группы	Русские слова	Китайские слова
направленность	север - юг передовой - отсталый повышать (ся) – пони- жать (ся)	南方-北方 前进-落后 增加-降低
разнокоренные	слева - справа близко - далеко верх - низ	向左-向右 远的-近的 向上-向下
соразмерные	влево - вправо внутри - снаружи внизу - вверху	向左-向右 从上-从下 内-外

Поскольку в Китае антонимия меньше представлена
однокоренными словами (Таблица № 7), чем разнокор-
ненными, то и антонимы, обозначающие направлен-
ность, однокоренные и соразмерные в языке встречают-
ся значительно реже, но они есть (Таблица № 8). По
семантике и морфологии они аналогичны русским анто-
нимам той же смысловой группы.

Таблица 8 - Антонимы, обозначающие направлен-
ность, однокоренные и соразмерные

группы	Русские слова	Китайские слова
направленность	север - юг передовой - отсталый восток - запад, закат	南方-北方 前进-后退 东-西
однокоренные	задний - передний левый - правый	背面-前面 离开-好的
соразмерные	далёкий - близкий загораться - гаснуть далеко – поблизости	远的-近的 点着-熄灭 远-近

Разнокоренных антонимов, представленных одно-
коренными словами с несоразмерной односторонней на-
правленностью, немного в обоих языках (Таблица № 9).

Таблица 9 - Антонимы, обозначающие направлен-
ность, разнокоренные и несоразмерные

группы	Русские слова	Китайские слова
направленность	отступать - наступать опускать - поднимать	退-进 降-升
разнокоренные	далеко – поблизости справа - слева	远-近 对吧 -在左边
несоразмерные	опускать - поднимать налево - направо	降-升 右-左

Однокоренных антонимов, представленных одно-
коренными словами с несоразмерной односторонней на-
правленностью, также немного как в русском, так и в
китайском языках (Таблица 10).

Таблица 10 - Антонимы, обозначающие направлен-
ность, однокоренные и несоразмерные

группы	Русские слова	Китайские слова
направленность	повышать (ся) – понижать(ся) поднимать - опускать подъём - спуск	增高-降低 提高-下滑 增长-下降
однокоренные	отталкивать - притяги- вать сверху - снизу порядок - беспорядок	推-拉 顶-低 序-无顺序
несоразмерные	восток - запад задний - передний далеко – поблизости	东方-西方 背面-前面 远-近

Таким образом, в результате сравнительно-сопостав-
ительного анализа антонимов китайского и русского
языков на основании морфолого-семантической класси-
фикации можно прийти к определённым обобщениям.
Так, можно с уверенностью утверждать, что морфоло-
го-семантические классификации русского и китайского
языков абсолютно не совпадают. Это прежде всего об-
условлено тем, что морфологическая система и прин-
ципы словообразования китайского и русского языков

различны, вследствие чего критерии и результат в них
принципиально отличается. Однако при всех принци-
пиальных отличиях на основании анализа и языковых
аналогий делаем заключение, что в китайском языке ан-
тонимы без труда можно классифицировать по русской
морфолого-семантической классификации. Что в оче-
редной раз позволяет говорить о том, что даже в таких
различных языках всегда можно найти языковые парал-
лели, свидетельствующие о языковом универсализме.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковычева И.А., Охотников О.И., Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в педагогике и лингвистике. // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015;7(5/2):229-233.
2. Шумова И.В., Петрова Н.Э. Анализ и специфика современного российского образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т.7. № 4 (25) С. 348-351
3. Апресян Ю.Д. Лексические антонимы // Лексическая семантика: Синонимические средства языка. М., 1974.
4. Введенская Л.А. Русская лексикография: учебное пособие. М.: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2007. 352 с.
5. Введенская Л.А. Словарь антонимов русского языка. Ростов н/Д, 1982.
6. Введенская Л.А. Учебный словарь антонимов русского языка. М. Ростов н/Д, 2005.
7. Горелов, В. И. Лексикология китайского языка. М. : Просвещение, 1984. 216 с.
8. Звегинцев В.А. 1965 Лингвистика универсалий (универсализм) // История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях: учебное пособие: в 2-х ч. Изд-е 3-е, доп. М.: Просвещение, 1965. Ч. 2. С. 378-383.
9. Колесников Н. П. Словарь антонимов русского языка. Ростов-на-Дону, 1982
10. Львов М. Р. Словарь антонимов русского языка. 4-е изд., стереотип. М., 1988.
11. Новиков Л. А. Антонимия в русском языке. М.: МГУ, 1973. 290 с.
12. Семёнас А. Л. Лексическая и словообразовательная антонимия в китайском языке // Исследования по восточным языкам. М.: Наука, 1973. С. 192 - 201.
13. Соколов В. Тайны китайских иероглифов. Минск, 2009.
14. Соколовский Я. В. Русско-китайские языковые параллели: лингвистический и переводческий аспект // Russian Language and Literature Studies. 2008. №3, Serial №21. С. 47-50.
15. Софронов М. В. Китайский язык и китайская письменность: курс лекций. М.: АСТ, 2007. 638 с.
16. Лян, С. П. Страноведение Китая : учеб.метод. пособие / С. П. Лян, Ж. В. Шмарова, Е. А. Юйшина ; Забайк. гос. пед. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. Чита: Изд-во ЗабГПУ, 1999.
17. 同义词、近义词、反义词、组词、造句、多音多义字典(全新辨析版)(Словарь синонимов, антонимов, омографов китайского языка. 华语教学出版社, 2009. 788 с.).
18. 徐安崇 (Xu Anchong). Словарь антонимов китайского языка 反义词应用词, 2000. 400 с.).
19. Петрова Н.Э., Рубцова Е.В. Сопоставительный анализ антонимичной лексики китайского и русского языков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. №4 (58), ч. 3. С. 127-130.
20. Петрова Н.Э., Рубцова Е.В. Антонимичная лексика китайского и русского языков: семантические аспекты // Казанская наука. 2016. № 3. С. 92.

Статья поступила в редакцию 21.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 398.5:82-344

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0032

СУЩНОСТЬ МИФОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ КАК ИНТЕГРАТИВНОГО ЭЛЕМЕНТА НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ

© 2019

Плахова Ольга Александровна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики преподавания иностранных языков и культур
Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: plakhova_olga@mail.ru)

Аннотация. В качестве цели настоящей работы мы рассматриваем систематизацию существующих точек зрения на сущность мифологического сознания и дескрипцию его центральной категории – категории сверхъестественного. Мифологическое сознание по сравнению с фольклорным сознанием относят к хронологически более раннему способу познания древним человеком окружающего мира. Оно органически входит в структуру народного художественного сознания наряду с другими видами сознания (историческим, религиозным, научным, обыденным), взаимодействующими и дополняющими друг друга и обуславливающими до определенной степени его синкретизм. В сказочном дискурсе синкретизм народного творчества имеет три формы проявления. В соответствии с формой бытования и особенностями исполнения народные сказки относят к многоканальному, в частности к визуально-акустическому виду искусства. Нерасчлененность форм мировосприятия находит отражение в сказочной картине мира в комплексном взаимодействии мифологических, обиходных, религиозных, околонучных и иных представлений. Вследствие утраты сказкой сакрального характера сказочный дискурс перестает выполнять сакральную функцию, типичную для предшественника сказки – мифа. Вместе с тем, функция магического воздействия на окружающую действительность реализуется в заговорах и заклинаниях как произведениях малых форм, отличающихся ярко выраженной сакральной прагматикой. Будучи инкорпорированными в сказочный текст, они превращаются в его неотъемлемую составную часть. Категория сверхъестественного как базовая категория мифологического сознания оформляется в процессе развития последнего. Она обладает параметрами, тождественными свойствам мифологического сознания. Содержание данных параметров визуализируется в образах и архетипах, проникая в другие формы сознания, в том числе и в народное художественное сознание. Множественные мифологические представления о сверхъестественном, являясь базовой составляющей народного художественного сознания, манифестируются в сказочном дискурсе посредством языковых, дискурсивных и семиотических средств.

Ключевые слова: мифологическое сознание; мифологическое мышление; миф; фольклор; сказочный дискурс; сверхъестественное.

THE ESSENCE OF MYTHOLOGICAL CONSCIOUSNESS AS AN INTEGRATIVE COMPONENT OF FOLKLORE CONSCIOUSNESS

© 2019

Plakhova Olga Alexandrovna, doctor of philological sciences, associate professor, professor of theory and methods of teaching of foreign languages and cultures department
Togliatti State University
(445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya str, 14, e-mail: plakhova_olga@mail.ru)

Abstract. We consider the systematization of existing opinions on the essence of mythological consciousness and the description of its central category – the category of the supernatural – to be the purpose of the present paper. Mythological consciousness in comparison with folklore consciousness is thought to be a chronologically earlier way of perceiving the world by an ancient man. It is organically included in the structure of folklore consciousness along with other types of consciousness (historical, religious, scientific, common) which interact and complement each other and cause to a certain extent its syncretism. In the folk tale discourse the syncretism of folk art has three forms of manifestation. In accordance with the form of existence and performance folk tales refer to a multi-channel art (visual-acoustic in particular). The syncretism of world perception forms is reflected in the folk tale world model in the complex interaction of mythological, common, religious, near-scientific and other concepts. Due to the folk tale's loss of the sacred character, the folk tale discourse ceases to perform a sacred function, typical of its predecessor – the myth. At the same time, the function of magical influence on the surrounding reality is realized in spells as small works of art which are characterized by a pronounced sacred pragmatics. Being incorporated into a folk tale text, they become an integral part of it. The category of the supernatural as the central category of mythological consciousness is formed in the process of the development of the latter. It has the parameters identical to the properties of mythological consciousness. The content of these parameters is visualized in images and archetypes penetrating into other forms of consciousness, including folklore consciousness. Multiple mythological ideas about the supernatural, being the basic component of folklore consciousness, are manifested in the folk tale discourse via language, discursive and semiotic means.

Keywords: mythological consciousness; mythological thinking; myth; folklore; folk tale discourse; the supernatural.

Синкретизм народного художественного сознания, эксплицирующийся в синкретизме творчества народных масс, проявляется в трех основных формах и соотносится с этапами развития собственно народного творчества. Этап, для которого характерен первоначальный синкретизм, обусловлен утилитарным использованием произведений художественного творчества и относится к периоду, когда художественное творчество было включено в практическую жизнь и реализовывало сакральную функцию. В этом случае фольклорному тексту были присущи особые прагматико-сакральные черты, которые имели целью значительное преобразование окружающей природы. На втором этапе для народного творчества была свойственна мировоззренческая недифференцированность, проявляющаяся в слитности всех форм восприятия реальности, будь то неосознанно-художественные или религиозно-мифологические представле-

ния. На третьем этапе синкретизм находит выражение в объединении разных видов искусства или их элементов в произведениях народного творчества [1, с. 148].

В сказочном дискурсе синкретизм народного творчества имеет формы проявления, характерные для всех трех этапов. В соответствии с формой бытования и особенностями исполнения наряду с другими произведениями фольклорного творчества народные сказки относят к многоканальному, в частности к визуально-акустическому виду искусства. Нерасчлененность форм мировосприятия находит отражение в сказочной картине мира в комплексном взаимодействии мифологических, обиходных, религиозных, околонучных и иных представлений.

Вследствие утраты сказкой сакрального характера

сказочный дискурс перестает выполнять сакральную функцию, типичную для предшественника сказки – мифа. Вместе с тем, функция магического воздействия на окружающую действительность реализуется в заговорах и заклинаниях как произведениях малых форм, отличающихся ярко выраженной сакральной прагматикой. Будучи инкорпорированными в сказочный текст, они превращаются в его неотъемлемую составную часть. Прагматический аспект заговоров и заклинаний в разной степени был рассмотрен нами в предыдущих работах [2; 3; 4].

Означенное в сказочном дискурсе фольклорное сознание есть результат художественно-образной формы познания действительности [5, с. 223]. Фольклорное сознание видится как некие идеи, взгляды, образы в их совокупности, получающие репрезентацию в произведениях фольклора. Оно – элемент особой духовной системы, самостоятельно существующее и требующее изучения наряду с другими явлениями, составляющими бытие носителей народной культуры [6, с. 5-6].

Помимо синкретизма к основным чертам фольклорного сознания относят традиционность художественного мировидения, достоверность, стереотипность и формульность в описании персонажей и событий, системную замкнутость и типизацию [7, с. 153]. Их воплощение в фольклорном тексте становится возможным благодаря таким условно-художественным приемам, как устойчивые ряды ассоциаций; универсальные образы-символы; семантическая целостность слова, для которой характерны традиционно-коннотативные смыслы и особый механизм образной конкретизации [8, с. 84].

Для народного художественного сознания характерна многоуровневая структура, состоящая из уровней, взаимодействующих и дополняющих друг друга, которые являются результатом влияния разных видов сознания – мифологического, исторического, религиозного, научного, обыденного и т.д. [6, с. 6]. Поскольку мифологическое сознание общепризнано как хронологически более ранний способ познания древним человеком окружающего мира по сравнению с народным художественным сознанием, который органически входит в его структуру, в рамках данной статьи видится целесообразным систематизировать существующие точки зрения на сущность мифологического мышления и мифологического сознания и осуществить дескрипцию его центральной категории – категории сверхъестественного.

Изучение мифа, мифологического мышления и сознания продолжается не одно столетие в рамках мифологического (М. Мюллер, А.Н. Афанасьев, А.А. Потебня), антропологического и ритуалистического (Э.Б. Тайлор, Дж. Фрэзер), психоаналитического (В. Вундт, З. Фрейд, К.Г. Юнг), социологического (Э. Дюркгейм, Л. Леви-Брюль), структуралистского (К. Леви-Строс) и символического (Э. Кассирер) направлений.

Исследователями подчеркивается идея присутствия мифа во всех сферах человеческой жизни, включая опыт повседневности и общественного взаимодействия), а также способности мифа осуществлять терапевтическую и консолидирующую функции в социуме. Современные исследования говорят о том, что миф как неотъемлемое свойство человеческого мышления продолжает играть в обществе важную роль. В настоящее время без мифа невозможно управление социумом и сохранение этнической идентичности, создание новых брендов и эффективное воздействие на массовое сознание, формирование художественного мышления и осуществление религиозной самоидентификации [9; 10; 11].

Мифологическое мышление как «процесс активно-целенаправленного социально опосредованного и в то же время синкретического восприятия и отражения окружающего мира как тождества природы, человека и первопредка» [12, с. 181] является активным целенаправленным процессом в результате которого форми-

руется мифологическое сознание – некая иерархически организованная статичная система знаний о мире, имеющая символическую форму и служащая для адаптации и ориентации в нем человека.

Для мифологического мышления свойственно диалектическое восприятие мира, т.е. в единстве его противоположностей. Соответственно, древний человек, обладая синкретическим мышлением, не отделял себя от природы, не дифференцировал явления окружающего мира и не ограничивал собственную познавательную деятельность от других видов, которые также участвовали в познании мира [13, с. 63, 85]. Субъективность познавательной деятельности архаического человека была обусловлена, прежде всего, тем, что основным источником познания становилась не окружающая действительность, а содержание мифологического мышления [14, с. 418].

И мифологическое сознание, и мифологическое мышление вследствие своей синкретичности и многомерности характеризуются нерасчлененностью когнитивного и аффективного планов; слитностью профанного и сакрального миров; одушевлением объектов и явлений действительности; отождествлением знака и означаемого; наличием у объекта диаметрально противоположных качеств; принципами тождества, на котором построено взаимодействие человека с миром, и бинарных оппозиций; картинным характером древнего языка; свойством отождествления отдельного имени со стадией трансформации, конкретной формой воплощения предмета; а также особыми категориями каузальности, времени и пространства [13, с. 25; 15, с. 47 – 60, 77 – 84, 107 – 111; 16, с. 147 – 150].

Поскольку архаический человек был неспособен провести границу между объективно существующим миром, данным ему в ощущениях, и образами этого мира, рожденными из его ощущений и переживаемых эмоций, то образам мифологического сознания придавался статус объективной реальности. Первообразы архаического мышления, названные мифологическими архетипами, выполняют роль аккумуляторов коллективного опыта, отличаются устойчивой структурой, проникают в другие формы сознания (фольклорное, научное, религиозное, обиходное) и получают типичную для каждой конкретной культуры образную реализацию. При этом в функции универсальных архетипов входит обеспечение преемственности и единства общекультурного развития, а этнических архетипов – определение специфики мировоззрения, исторического развития и художественного творчества этноса [17, с. 76-77]. Содержание архаических образов соотносимо и с «древнейшими ощущениями человека, с его ориентацией в природной среде и в сообществе себе подобных, с его «базовыми» эмоциями» [18].

Изменение мифологического сознания обусловлено культурно-историческим развитием человеческого общества. Развитие мифологического сознания осуществлялось в несколько этапов, начиная от синкретизма объективного и сверхъестественного миров и заканчивая их достаточно четким противопоставлением. На последнем этапе речь идет об оформившейся в мифологическом сознании категории сверхъестественного, получившей наиболее полное раскрытие в религиозном сознании как сверхчувственной реальности, противопоставляемой действительному, чувственному миру и стоящей над ним [19, с. 394].

Сверхъестественное является важнейшей мировоззренческой категорией. Энциклопедия «Культурология. XX век» (т. II), трактует сверхъестественное с точки зрения онтологического, гносеологического, феноменологического, психологического и аксиологического подходов, наделяя категорию такими характеристиками, как «запредельность обыденной действительности», «непознанность», «необыкновенность», «таинственность», «экзистенциальная значимость», «несвоеенные

человеком» и «неотмирность» [20, с. 193].

Механизм формирования категории сверхъестественного тождественен механизму развития мифологического сознания, который получил всестороннее рассмотрение в диссертации С.П. Бобровой [12]. Этап полного отождествления рода и природы, свойственный периоду праобщины, сменяется этапом появления кровнородственной общины, когда в мифологическом сознании формируется мировоззренческий регулятор – первопредок, соединяющий уже начавшийся разрыв мира. В последствии первопредок приобретает черты бога, и на этапе перехода к производящему хозяйству образ первопредка переносится на духовную основу, формируются физическая и метафизические сферы, пока еще составляющие единство. В дальнейшем человек выпадает из родовых связей, первопредок покидает мир человека и уходит в свой мир, с ним устанавливается религиозная коммуникация посредством жертвоприношений. Физический мир получает свое место между бытием и небытием, а смерть становится гранью между вечностью и временем [12, с. 79-100].

Таким образом, категория сверхъестественного, являясь мировоззренческой категорией, – результат познавательной деятельности мифологического мышления. Категория сверхъестественного оформляется в процессе развития мифологического сознания, включающего отделение человека от природы, приписывание ей враждебности по отношению к нему и уход первопредка из физического мира в мир метафизический. Вселенная воспринимается в виде комплементарного единства естественного и сверхъестественного миров, в котором в диалектическом единстве находятся жизнь и смерть. Категория сверхъестественного обладает параметрами, тождественными свойствам мифологического сознания, а именно: цикличностью времени, горизонтальной и вертикальной проекциями пространства, противопоставлением реальной и ирреальной действительности, множественностью имен и безымянностью субъекта сакрального пространства, его антропо-, зооморфностью или гибридной сущностью и т. д. Содержание данных параметров визуализируется в образах и архетипах, проникая в другие формы сознания, в том числе и в народное художественное сознание. Множественные мифологические представления о сверхъестественном, являясь базовой составляющей народного художественного сознания, манифестируются в сказочном дискурсе посредством языковых, дискурсивных и семиотических средств.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сердюк М.А. Фольклорный текст через призму его субстанциональных свойств // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия: Филологические науки.* 2009. № 2(36). С. 146 – 149.
2. Плахова О.А. Лингвосемиотика магии в сказочном дискурсе // *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание.* 2013. № 3(19). С. 119 – 127.
3. Plakhova O.A. Controlling the Weather: Linguosemiotics of the Weather Magic in the English Folk Culture // *Journal of Language and Literature.* 2014. № 4. Vol. 5. P. 248 – 251.
4. Плахова О.А. Сакральные тексты в английской лингвокультуре // *Язык и культура: сборник материалов X Международной научно-практической конференции.* Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2014. С. 70–74.
5. Гусев В.Е. *Эстетика фольклора.* Л.: Наука, 1967. 318 с.
6. Голованов И.А. Константы фольклорного сознания в устной народной прозе Урала (XX – XXI вв.): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2010. 45 с.
7. Шестакова Н.Л. Фольклорное сознание и манипулятивные элеторальные технологии // *Наука о человеке: гуманитарные исследования.* 2009. № 3. С. 153 – 158.
8. Венгранович М.А. Фольклорный текст и мифологическое сознание // *Вопросы филологии.* 2002. № 2. С. 77 – 85.
9. Липатова Т.Б. Мифология и ее роль в становлении личности: автореф. дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2007. 21 с.
10. Раздьяконова Е.В. Миф как реальность и реальность как миф: мифологические основания современной культуры: дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2009. 160 с.
11. Топорков А.Л. Мифы и мифология XX века: традиция и современное восприятие // URL: <http://www.ruthenia.ru/folklore/toporkov1.htm> (09.08.2018).

12. Боброва С.П. Мифологическое сознание (Методологические проблемы исследования семиотического компонента): дис. ... канд. филол. наук. Иваново, 1997. 199 с.

13. Косарев А.Ф. *Философия мифа: Мифология и ее эвристическая значимость: учебное пособие для вузов.* М.: ПЕР СЭ; СПб.: Университетская книга, 2000. 304 с.

14. Потехина А.А. Из записок по теории словесности // *Эстетика и поэтика.* М.: Искусство, 1976. С. 286 – 461.

15. Капишин А.Е. Философские основания концепций мифологического мышления: дис. ... канд. филол. наук. М., 2002. 138 с.

16. Тимофеев В.Г., Петров Н.В. Свойства мифологического сознания // *Вестник Чувашского университета.* 2010. № 4. С. 146 – 151.

17. Жарова О.С. Архетипические образы фольклора в соотношении индивидуального сознания и социокультурной среды // *Архетип и архетипическое в культуре и социальных отношениях: Материалы международной научно-практической конференции (5 – 6 марта 2010 г.) / Под ред. Б. А. Дорошина.* Пенза – Ереван – Прага: Социосфера, 2010. С. 76 – 80.

18. Неклюдов С.Ю. Структура и функция мифа [Электронный ресурс] // *Мифы и мифология в современной России / Под ред. К. Аймермахера, Ф. Бомсдорфа, Г. Бордюкова.* М.: АИРО-XX, 2000 (Фонд Фридриха Наумана. Биб-ка либерального чтения, 9). С. 17 – 38. // URL: <http://www.ruthenia.ru/folklore/nekludov3.htm> (17.08.2017).

19. *Атеистический словарь / А. И. Абдусамедов, Р. М. Алейник, Б. А. Алиева и др. / Под общ. ред. М. П. Новикова.* 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1986. 512 с.

20. *Культурология. XX век. Энциклопедия в 2-х тт. / Гл. ред. С. Левит.* СПб.: Университетская книга; ООО «Алетейя», 1998.

Статья поступила в редакцию 26.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81`23:81`27:316.77
DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0033

СОВРЕМЕННЫЙ ПОЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС: К ПРОБЛЕМЕ КЛАССИФИКАЦИИ И УНИФИКАЦИИ ОБРАЗОВ АВТОРА И АДРЕСАТА

© 2019

Равочкин Никита Николаевич, кандидат философских наук,
доцент кафедры гуманитарно-правовых дисциплин

*Кемеровский государственный сельскохозяйственный институт
(650056, Россия, Кемерово, улица Марковцева, 5, e-mail: nickravochkin@mail.ru)*

Аннотация. Статья посвящена разрабатываемой мейнстримной тематике – теоретизации взаимодействий автора и адресата в политическом дискурсе. Автор обращается к проблеме возможности классификации и унификации образов, возникающих и трансформирующихся в рассматриваемой разновидности дискурса, что актуализирует также обращение к психолингвистической предметной области. Учитывая невозможность анализа всего множества созданных авторских политических текстов, происходит обращение к создаваемому множеству социально-политических миров. Рассматривается язык политического дискурса. Также автор полагает, что образ политика как автора в российском обществе возникает как ответ на потребность населения в создании новых средств, заменяющих, по сути дела, прошлые идеологические. В качестве выводов предлагается рассматривать единичный характер образов автора и адресата, поскольку основа образов закладывается контекстуально. По причине неодинакового интереса в дискурсе к тексту в целом, грамматике, семантике, синтаксису, невербальной речи и другим параметрам, невозможно унифицировать и дать исчерпывающую классификацию заявленных в названии работы образов.

Ключевые слова: политический дискурс, автор, адресат, образ автора, образ адресата, речь, контекст.

MODERN POLITICAL DISCOURSE: ON THE PROBLEM OF AUTHOR AND ADDRESSEE IMAGES CLASSIFICATION AND UNIFICATION

© 2019

Ravochkin Nikita Nikolaevich, candidate of philosophical sciences,
associate professor of humanitarian and law disciplines department

*Kemerovo State Agricultural Institute
(650056, Russia, Kemerovo, Markovtseva Street, 5, e-mail: nickravochkin@mail.ru)*

Abstract. The article is devoted to the mainstream theme being developed - the theorization of the author's and the addressee's interactions in political discourse. The author addresses the problem of the possibility of classifying and unifying images arising and transforming in the considered variety of discourse, which also actualizes the appeal to the psycholinguistic subject area. Given the impossibility of analyzing the entire set of created copyright political texts, there is an appeal to the created many socio-political worlds. The language of political discourse is considered. The author also believes that the image of a politician as an author in Russian society emerges as a response to the need of the population to create new means, replacing, in fact, past ideological ones. As conclusions, it is proposed to consider the single character of the images of the author and the addressee, since the basis of the images is laid out contextually. Due to the unequal interest in discourse to the text as a whole, grammar, semantics, syntax, non-verbal speech and other parameters, it is impossible to unify and give an exhaustive classification of the images stated in the title of the work.

Keywords: political discourse, author, addressee, author's image, addressee image, speech, context.

Несмотря на полидисциплинарный характер, неопределенность и порой ошибочное употребление, понимание дискурса как лингвистической категории не заменяется собой понятия «текст», но обозначая синкретизм коммуникативного и ментального аспектов, приводящих к его (текста) образованию. Понятие дискурса не тождественно и понятию языка, поскольку язык предполагает правила конструирования любого высказывания, то он потенциально включает в себя все возможные высказывания. Дискурс всегда индивидуализирован, поскольку не бывает двух одинаковых дискурсов.

Связь языка и политики не вызывает сомнений. Языковые процессы в области политики протекают в неразрывной связи с сознанием и мышлением человека. Образы, формируемые восприятием, тесно связаны с политической культурой, политическим сознанием, самосознанием, эмоциональными переживаниями. Отсюда возникает и резонное замечание, которое в настоящее время мало кем поднималось при определении современной научной повестки: возможна ли классификация или унификация данных образов? Анализ работ позволяет зафиксировать преобладающую позитивную убежденность и выработку некоторых универсальных образов автора и адресата. Однако, поскольку мы ограничены объемом страниц настоящего издания, следовательно, не можем провести в работе анализ множества политических текстов и осуществить всестороннее практическое рассмотрение бесконечно возможных образов автора и адресата, ограничимся на теоретическом осмыслении поставленной проблемы.

Дискурсивный характер проявляется в политике гораздо чаще, нежели в других областях человеческой деятельности: большинство политических действий суть

речевые действия. Образы автора и адресата в политическом дискурсе формируются через создание социально-политических миров. Сам политический дискурс представляется и как «практика, которая сама конституирует мир, и в то же время конституируется в других практиках» [1]. Таким образом, отмечаем участие дискурса в формировании новых форм политики того или иного социума, сопряженных также с историческими и социальными контекстами.

Дискурс создает ментальные образы автора и адресата, которые способны приобретать определенное значение только через нахождение в нем. Приведем замечание, что «лингвистический анализ даже небольшого отрывка из выступления политика позволяет выявить наличие большого количества специальных языковых средств» [5], при помощи которых возможно определить образ автора и соответствующий его контекстуальной цели и установкам образ адресата. Очевидно также, что содержательно анализ должен учитывать современные политические реалии. Именно в современных условиях в российском политическом дискурсе происходит ослабление роли идеологии, которая служила ранее связующим звеном между политическими деятелями и населением. Формирование политического российского дискурса берет свое начало в 90-е гг. XX в., что связано с безудержными изменениями в самом политическом языке страны, появившейся диалогичностью «Запад – Россия» (если не сказать «Россия – Весь мир») и, вследствие этого, проникновением западных идей, социальными трансформациями, появлением многовариантности в организации политической сферы общественной жизни и, что логично, конституционным правом свободы мысли и слова.

Собственно в России образ политика как автора (а не просто его языковая личность, которой, к слову в советское время не уделялось достаточного научного поиска) возникает в ответ на потребность населения в создании новых средствах его мобилизации в возникших реалиях политической активности. Речевая составляющая имиджа политического деятеля, как мы заметили, играет важную роль, определяя его будущий успех или неудачу, являясь мощным инструментом, открывающим перзудативные возможности для субъектов политики. Результат зависит от умения (или неумения) квалифицированно аккумулировать и адекватно выражать в своей речи интересы, оцениваемые адресатом в положительной модальности [7]. В соответствии с этим очевидно, что успешный политический деятель оперирует символами созвучными массовому сознанию [2]. К слову, ни одна стилевая разновидность языка не развивается так стремительно как политический. Язык политического дискурса открыл возможности создания подтекста, выраженного в различных импликациях: намеки, недосказанность, использованием слов и фразеологизмов в переносном значении, что осложняет получение полного представления о политической языковой «картине мира», в том числе невербальной. Языковое сознание реализуется в вербальном поведении, а способы его реализации могут как вербальными, так и невербальными. Так, определенные языковые выражения могут быть квалифицированы как ругательства, а вербализованная реакция на них встречается крайне редко (например, брезгливая жестикация, мимика) [10].

В превалирующем большинстве авторских образов политиков видно активное использование фразеологизмов и жаргонизмов, что сближает их с адресатом в лице народа либо отдаляет от него, способствует вере в них либо, соответственно, недоверию. Также акторы очень любят гиперболизировать или преуменьшать реальные события, чтобы показать их значимость или незначительность. Отметим, что использование политиками фразеологизмов указывает на экспрессивность исследуемой разновидности дискурса [10]. Еще одной особенностью в речах отечественного политического дискурса является широкое употребление метафор [10]. Во многом это логично и с точки зрения прагматического отношения к адресату, ведь «человеческое мышление по природе своей глубоко метафорично и непосредственно связано с языком» [3], что способствует вере в некоторый абсолют представлений об окружающей действительности. Так уже с рождения человек погружен в мир метафор, творящих реальность. Метафоры, участвующие в процессе восприятия реальности, оказывают глубокое воздействие на сознание адресата и во многом формируют и определяют его отношение к ней. Способность к образному мышлению (мыслить метафорически) является одной из основных черт «человека разумного». Кроме того, как пишет Е. А. Моргунов, «в языке находят отражение все процессы жизни и деятельности общества». К примеру во время предвыборной кампании авторы стремятся заручиться поддержкой большинства адресатов, для чего прибегают к метафоризации речи, что оказывает сильный прагматический эффект на сознание социума, активизируя процессы информирования, воодушевления, убеждения, побуждения к действию, эмоционального воздействия [3].

В то же время, современный адресат (10-е гг. XXI в.) не слишком высоко оценивают авторский образ политиков ввиду условий формирующегося миропорядка. Подчеркнем еще раз, что речевой поведением большинства политиков далеко от идеального, к тому же от их деятельности ожидается не только риторика, которую после политических кампаний сами авторы забывают, сколько конкретные результаты. Во многом это логично, поскольку «подчинение» субъекту воздействия (автору) и формирование поведения («реакция») в соответствии с его речью («стимул») ожидает какого-либо улучшения

реального положения дел. Таким образом, речевой образ политиков оценивается негативно, поскольку вместо позитивного разрешения дел они разжигают страсти, создают конфликты, раздувают проблемы. В соответствии с такой асимметричной коммуникативной установкой невысоко оцениваются личностные и деловые качества большинства [9]. Ю. А. Сорокин верно подмечает, что большинство политиков доказывают необходимость их речевых образов в соответствии с нуждами времени, в то же время он ставит закономерный вопрос об их уместности в настоящем времени. Амбициозность их речей и умение сменять маски, как и мимические и голосовые данные не должны рассматриваться через метафизику – в отрыве от практики [8].

Воспринимаемая авторский дискурс, адресат, бессознательно учитывающий расплывчатую семантику языка, (вос)создает некоторое «общее значение», собранное из элементарных пропозиций, дополняя его новую информацию, которая содержится в интерпретируемых смысловых конструкциях [4]. Именно отмеченная «расплывчатая семантика» способствует гибкому внедрению иных смыслов в сознание адресата: взгляды модифицируются (это своеобразная мимикрия) под влиянием системы устоявшихся мнений интерпретатора, заодно изменяя и саму систему. В ходе интерпретационного процесса происходит реконструкция мысленного политического мира, в котором, например, на самом высшем, государственном, уровне адресату представляется реальное и желаемое устройство политической системы страны. Совершенство и детальность такого мира влияет на оценку речевых характеристик адресата в данном контексте. Этими обстоятельством пользуется автор политического дискурса, навязывая свое мнение адресату. Пытаясь понять политический дискурс, адресат погружается в предлагаемый мысленный мир. В этом мы несомненно соглашаемся с Э.Г. Ордуханяном, который отмечает, что «опытный автор, особенно политик, преваряет такое речевое внушение подготовительной обработкой чужого сознания, с тем чтобы новое отношение к предмету гармонизировало с устоявшимися представлениями – осознанными или неосознанными» [4].

Образы автора и адресата в политическом дискурсе формируются через создание социально-политических миров. Дискурс создает ментальные образы автора и адресата, которые способны приобретать определенное значение только через нахождение в нем. Здесь следует признать правоту Р. Рорти, что «познание возможно лишь с позиции ангажированного субъекта, вовлеченного в определенный социокультурный контекст» [6]. На основе такого «релятивизма» мы определяем, что никакие классификации и попытки выведения усредненных или обобщенных образов автора и адресата в политическом дискурсе, односложных, многомерных и вообще любых невозможны. Субъективное восприятие речи и построение на ее основе образов автора и адресата является мнением и остается только в форме представлений, в той или иной мере соотносящихся с внешней реальностью. Любой образ, автора или адресата, единичен, поскольку его основа закладывается контекстуально, завися, в том числе, от исследовательского интереса. Исследователь, обращенный к контексту и тексту, в неравной степени будет проводить анализировать грамматику, семантику, синтаксис, стиль, структуру аргументации, невербальную речь, наконец, коммуникативный результат, чтобы в полной мере ответить на вопросы о конкретном образе автора и попытаться выявить «его» образ адресата. Образы автора и адресата в политическом дискурсе будут отражать лишь то, что в конкретный момент понято и принято либо не принято с определенной оценкой политической речи [1].

Различные формы политического дискурса свидетельствуют о наличии неоднозначности восприятия одним тем же адресатом одного и того же автора. Формирование конкретного образа абсолютно любо-

го автора в той или иной степени зависит не только от формы общения, избранной в дискурсе, но и от факта, который создается теми или иными «конъюнктурными» образами политического мира. Все это указывает на невозможность формирования каких-либо универсальных образов авторов и адресата. Мы считаем, что никакие классификации и попытки выведения «усредненных» или «обобщенных» образов автора и адресата в политическом дискурсе, односложных, многомерных и вообще любых невозможны. Субъективное восприятие речи и построение на ее основе образов автора и адресата является мнением и остается только в форме представлений, в той или иной мере соотношенных с внешней реальностью. Любой образ, автора или адресата, единичен, поскольку его основа закладывается контекстуально, завися, в том числе, от исследовательского интереса. Исследователь, обращенный к контексту и тексту, в неравной степени будет проводить анализировать грамматику, семантику, синтаксис, стиль, структуру аргументации, невербальную речь, наконец, коммуникативный результат, чтобы в полной мере ответить на вопросы о конкретном образе автора и попытаться выявить «его» образ адресата. Такой критический взгляд на политический дискурс и присутствующих в нем образов автора и адресата, представленный в данной работе, является предпринятой попыткой проведения исследования, имеющего не только ярко выраженную теоретическую лингвистическую направленность, но и последующую перспективную разработку с развитием психолингвистических, прагматических, лингвокультурологических, гендерных и иных аспектов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Берендеев М.В. Образ и дискурс: к вопросу о дискурсивном характере формирования политических образов // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2011. – № 6. – С. 91-99.
2. Маслова В.А. Политический дискурс: языковые игры или игры в слова? // Политическая лингвистика. – 2008. – № 24. – С. 43-47.
3. Моргунов Е.А. Метафора как способ восприятия реальности в политическом дискурсе (политическая ситуация «выборы») // Альманах современной науки и образования. – 2012. – № 12-1 (67). – С. 96-98.
4. Ордукхьян Э.Г. Политический дискурс как средство политической коммуникации [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://iphras.ru/upfile/root/biblio/School_young_ph/22_Odrukhanyan.pdf (дата обращения: 28.01.2019).
5. Репина Е.А. Политический текст: психолингвистический анализ воздействия на электорат: Монография. — М.: ИНФРАМ, 2012. — 91 с.
6. Рорти Р. Философия и зеркало природы. — Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1997. — 320 с.
7. Сарикова Ч.А. Речевые особенности политика как сильной языковой личности // Вестник Омского государственного университета. – 2016. – № 1. – С. 163-167.
8. Сорокин Ю.А. Образ политика в обыденном сознании // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – 2007. – Т. 1. – № 9. – С. 14-17.
9. Стеклова Т.И. Образ политика в СМИ и обыденном языковом сознании // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. – 2012. – Т. 11. – № 6. – С. 78-83.
10. Шамсутдинова А.И. Языковые средства создания имиджа политика // Приоритетные направления развития науки и образования. – 2015. – № 2 (5). – С. 342-344.

Статья поступила в редакцию 01.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.112.2
DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0034

КОНЦЕПЦИЯ АУТЕНТИЧНОСТИ УЧЕБНОГО ЯЗЫКОВОГО ТЕКСТА

© 2019

Рогалева Анна Анатольевна, старший преподаватель кафедры
Иностранных языков № 2

*Кубанский государственный технологический университет
(350072, Россия, Краснодар, улица Московская, дом 2, e-mail: r_anjuta@msn.com)*

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются некоторые критерии аутентичных учебных текстов. Учебный текст на иностранном языке является основной коммуникативной единицей обучения. Не смотря на то, что он является продуктом носителей языка и изначально создается не для учебных целей, текст отвечает задачам формирования коммуникативной компетенции. Как материал, позволяющий познакомиться с реалиями страны изучаемого языка, углубить знания, повысить уровень мотивации на самостоятельное использование иностранного языка, аутентичный текст широко используется и изучается специалистами, занимающимися вопросами методики преподавания. Однако в научной литературе прослеживается интерес и к лингвистическим особенностям аутентичных текстов. На текстовых примерах учебника «TOUT VA BIEN 3» анализируются социокультурное и жанровое разнообразие текстов. Отдельно выносятся вопросы изменения прагматики аутентичного учебного текста. Искусственная ситуация урока погружает аутентичный текст в дидактический дискурс, изменяется адресат текста, и аутентичный текст приобретает новые свойства. Автор приходит к выводу, что информативность аутентичного учебного текста требует особого внимания, так как отсутствие необходимых фоновых знаний у обучающегося может привести к «интерпретативной денивеляции», то есть неверному пониманию текста. Результаты исследования расширяют знания о методическом потенциале учебного текста в обучении иностранному языку и культуре и представляют интерес для специалистов в области лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: аутентичный текст, учебный языковой текст, коммуникативный подход, социокультурная компетенция, коммуникативная компетенция, аутентичность, изучение иностранного языка, прагматика, дидактический дискурс

CONCEPT OF AUTHENTICITY OF TEACHING LANGUAGE TEXT

© 2019

Rogaleva Anna Anatolyevna, senior lecturer of department
of the foreign languages chair № 2

*Kuban State Technological University
(350072, Russia, Krasnodar, street Moskovskaya, 2, e-mail: r_anjuta@msn.com)*

Abstract. In the present article some criteria of authentic educational texts are considered. Educational text in a foreign language is the main communicative unit of learning. Despite the fact that it is a product of native speakers and is not originally created for educational purposes, the text meets the objectives of the formation of communicative competence. As a material that allows you to get acquainted with the realities of the country of the studied language, to deepen knowledge, to increase the level of motivation for the independent use of a foreign language, authentic text is widely used and studied by specialists dealing with teaching methods. However, in the scientific literature there is an interest in the linguistic features of authentic texts. On the text examples of the textbook “TOUT VA BIEN 3” socio-cultural and genre diversity of texts are analyzed. The question of changing the pragmatics of an authentic educational text is submitted separately. The artificial situation of the lesson immerses the authentic text in didactic discourse, changes the addressee of the text, and the authentic text acquires new properties. The author comes to the conclusion that the informativeness of the authentic educational text requires special attention, since the lack of necessary background knowledge of the student can lead to «interpretative denivelation», that is, an incorrect understanding of the text. Results of the study expand knowledge about the methodical potential of a training text in learning a foreign language and culture and are of interest for experts in the fields of linguistic, linguodidactics and intercultural communication.

Keywords: authentic text, educational language text, communicative approach, sociocultural competence, communicative competence, authenticity, foreign language learning, pragmatics, didactic discourse

Коммуникативный подход в изучении иностранных языков распространился в 1980 годах и поставил обучающегося и его потребности в центр обучения. Само изменение формулировки (подход, а не метод) говорит о том, что существует не твердая модель, а серия материалов и инструментов, употребляемых в контексте обучения иностранному языку.

В отечественной науке коммуникативная методика связана с такими понятиями как «социокультурный подход», «интегрированное страноведение», «культуроведческий подход», «межкультурное обучение» [1, с. 55].

При коммуникативном подходе цель обучения иностранному языку – достижение коммуникативной компетенции. Одной из составляющих коммуникативной компетенции является социокультурная компетенция, отражающая знание взаимосвязи языка и культуры, контекста в котором изучаемый язык используется его носителями, и включающая в себя культуру страны в самом широком смысле как объект обучения [2].

Подобный подход в изучении иностранных языков повлек введение и использование аутентичных документов в качестве учебных языковых текстов.

Аутентичный документ (от греч. *authentikos* – подлинный) – документ, изначально не предназначенный для изучения иностранного языка. Рецепты, песни, опросы, прогнозы погоды, газетные статьи, рекламные странички, литературные тексты вошли в класс, чтобы служить примерами разнообразия письменных текстов, которые циркулируют в обществе.

Анализ последних публикаций Блиевой Ж.М. [3], Ивановой А.П., Лавровой О.В. [4], Кузнецовой С.В. [5] показал, что аутентичные тексты используются, как материал, позволяющий приблизиться к реалиям страны изучаемого языка, углубить знания, в сфере, затрагивающей личные интересы обучающихся, повысить уровень мотивации на самостоятельное использование иностранного языка.

В.Н. Семерджи говорит о том, что «интегрирование аутентичных текстов в учебную практику приобретает все большее значение, тем не менее, основная часть аутентичных текстов, используемых в лингводидактических целях, проходит прагмалингвистическое моделирование» [6, с. 51].

Однако проблема аутентичных материалов, исполь-

зуемых при обучении иностранному языку, вызывает много разногласий.

Так Е.В. Носонович и Р.П. Мильруд рассматривают учебный текст, отвечающий нормам, принятым носителями языка, как текст, представляющий аутентичный дискурс, и выделяют следующие его характеристики:

«1. Структурная аутентичность. Это понятие связано с особенностями построения текста, его логикой, содержательной и формальной целостностью. 2. Лексико-фразеологическая аутентичность. 3. Грамматическая аутентичность. 4. Функциональная аутентичность. 5. Статистически выверенная аутентичность распределения языковых единиц, длины синтагм и пр.» [7].

О.Н. Киян отмечает: «Не существует глобального, обобщенного определения аутентичности. Она представляет собой совокупность целого ряда условий, различных видов аутентичности, причем степень наличия того или иного вида может быть различной в зависимости от ситуации» [8].

По мнению О.П. Богатыревой «распространенной ошибкой в концепции аутентичности выступает подмена понятия учебного языкового текста понятием (изъятая из стихии первичного бытования в изучаемой лингвокультуре) текста-объекта, связанное со стремлением представить высокие учебно-языковые потребительские свойства текста-объекта как нечто автоматически обеспеченное, не требующее от преподавателя дополнительных усилий по оптимизации.» [9, с. 76].

Разделяя мнение Горячкиной В.А., Редькиной О.Ю. о необходимости «осмысления категорий методики преподавания языка и текстуральной лингвистики в их сопоставлении» [10], рассмотрим критерий аутентичности учебного языкового текста с позиции лингвистики.

Аутентичный текст – это, прежде всего, культурный документ, предназначенный для носителя языка. Использование аутентичных текстов сталкивает обучающихся со всеми сложностями иностранного языка и культуры, он находится в ситуации коммуникации близкой к реальности и близкой к ситуации, которую переживает носитель языка, обращаясь к подобному документу в своей стране.

Аутентичный текст как инструмент обучения иностранному языку мотивирует обучающегося, ставя его на место носителя языка и позволяя ему иметь прямой доступ к языку, как с точки зрения культуры, так и с точки зрения языка.

Если строго придерживаться термина «аутентичный», мы должны считать таковыми только тексты, созданные не для педагогических целей и заимствованные авторами учебников. Проанализируем некоторые тексты учебника «TOU VA BIEN 3» [11]. Мы легко найдем тексты, воспроизводящие элементы аутентичных текстов и созданные специально для учебных целей. Например, приглашения на семейные и официальные торжества, письма, программы телепередач, диалоги. По мнению английского исследователя David Newby такую аутентичность следует называть поверхностной/«authenticité de surface» [12, с. 20].

Авторы учебника погружают обучающихся в различные сферы общения, предлагая тексты, которые относятся к разным функциональным стилям и жанрам: философские сказки, поэмы, письма, полицейские романы, бытовые и официальные диалоги, статьи из справочников и т.д. – специально созданные или аутентичные.

Jean-Pierre Cuq отмечает: «Le document authentique renvoie à un foisonnement de genres bien typés et à un ensemble très divers de situations de communication et de messages écrits, oraux, iconiques et audiovisuels, qui couvrent toute la panoplie des productions de la vie quotidienne, administrative, médiatique, culturelle, professionnelle, etc.» *Аутентичный документ отправляет к обилию типичных жанров и к совокупности различных коммуникативных ситуаций устных, письменных, иконических, аудиовизуальных сообщений, которые покрывают весь арсенал* Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1(26)

продукции повседневной, административной, культурной, профессиональной, медиажизни. [13, с. 29] (перевод наш Р. А. А.)

Аутентичный как учебный языковой текст, обладает всеми признаками и категориями текста. По мнению Бахтина, «законченное высказывание всегда имеет и автора, и адресата, чего нельзя сказать о безличных языковых единицах (слове и предложении), которые не обладают адресованностью» [14, с. 275].

В соответствии с задачами обучения текст или его фрагмент заимствуется из одного дискурса и помещается в дидактический дискурс, где приобретает новые свойства. Аутентичный текст изменяет своего адресата, следовательно, меняет свою прагматику.

Кроме того использование аутентичного текста на занятиях связано с искусственной ситуацией урока. Документ, извлеченный из контекста, теряет часть своей «аутентичности».

Например, в разделе грамматики мы находим упражнение, состоящее из трех отрывков: автобиографический роман, песня и стих [11, с. 27]. Очевидно, что авторы этих произведений имели разные цели высказываний. Помещая отрывки в учебник и сформулировав задание, авторы обозначили новую цель, отличную от цели авторов произведений. Внимание обучающихся переносится на грамматические явления и на содержание произведений.

Новизна и неожиданность аутентичного текста связана с его информативностью. Она определяет эффективность воздействия учебного языкового текста, задает программу действия обучающегося, мотивирует, ставя обучающегося на место носителя языка и позволяя ему иметь прямой доступ к языку, как с точки зрения культуры, так и с точки зрения языка.

В содержательном аспекте аутентичный текст является носителем фоновых знаний. Под фоновыми знаниями обычно понимают различные типы знаний, влияющие на процесс коммуникации. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров подчеркивали страноведческий и лингвострановедческий характер фоновых знаний [15].

По определению О.С. Ахмановой, фоновые знания представляют собой «обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения» [16, с. 498]. Фоновые знания наряду с языковыми и внеязыковыми знаниями входят в состав базы знаний, скрыто присутствующей в аутентичном тексте и необходимой для его понимания.

Обучающийся, как правило, имеет недостаточно знаний, чтобы воспринимать аутентичный документ, который дается ему «на съедение». Этот феномен французский исследователь Henri Besse назвал «интерпретативная денивеляция». «Ces représentations qui agissent aux niveaux sémiotiques (grammatical, lexical, discursif, référentiel) opèrent comme des filtres. D'où souvent les divergences d'interprétation des étudiants, parfois les incompréhensions, malentendus ou contresens» [17]. *Представления, действующие на различных семиотических уровнях (лексический, грамматический, дискурсивный, инструментальный) работают как фильтры, которые запутывают восприятие обучающегося и могут привести к некоторым недоразумениям, к неправильному пониманию или к непониманию* (перевод наш Р. А. А.)

В своем исследовании мы попытались определить критерии аутентичности учебного языкового текста как текста, который обладает неоспоримыми преимуществами и повышает энтузиазм обучающихся.

На основе проведенного анализа можно сделать вывод о том, что нельзя однозначно утверждать, что учебные языковые тексты не проходят никакой обработки, даже если текст не подвергался трансформации. Попадая в другой дискурс, аутентичный текст изменяет свою прагматику.

В условиях неязыковой среды использование аутентичных текстов способствует приобретению фоновых

знаний, которые являются неотъемлемой частью формирования коммуникативной компетенции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. 3-изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
2. Rogaleva A.A. Социокультурная тематика учебных текстов на иностранном языке: проблема представления и классификации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 7. Ч. I. С. 166–168.
3. Блешева Ж.М. Формирование и развитие лингвистической компетенции студентов нелингвистических специальностей через аутентичный песенный материал // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4(21). С. 29–31.
4. Иванова А.П., Лаврова О.В. Аутентичные тексты Л.Н. Толстого на занятиях по русскому языку как иностранному // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59–3. С. 322–325.
5. Кузнецова С.В. К вопросу об использовании аутентичных текстов профессиональной направленности в процессе обучения иностранному языку в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология // 2017. Т. 6. № 1(18). С. 96–99.
6. Семерджиди В.Н. Семиотические закономерности функционирования феноменов паралингвистики в дидактических текстах: дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2008. 257 с.
7. Носонович Е.В. Параметры аутентичного учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 18–23.
8. Киян О.Н. Аутентичность как методическая категория в обучении иностранному языку // URL: <http://www.isuct.ru/konf/antropos/section/4/KIYAN.htm> (дата обращения: 17.11.2018).
9. Богатырёва О.П. Функционально-семантическая характеристика учебного языкового текста (на материале английского языка): дис. ... канд. филол. наук. Тверь, 2006. 237 с.
10. Горячкина В.А., Редькина О.Ю. Проблема соотношения понятий «первичный текст» и «вторичный текст», «аутентичный текст» и «адаптированный текст» // Язык, культура и профессиональная коммуникация в современном обществе: материалы VII междунар. науч. конф. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2018. – С. 44–49.
11. TOUT VA BIEN 3: Livre de l'élève / Auge H., Canada Pujols M.D. et al. – Clé International, 2007, p. 160.
12. Fenner A.-B., Newby D. Réflexion sur la conception de supports dans les manuels en Europe: la mise en oeuvre des principes d'authenticité, d'autonomie de l'apprenant et de sensibilisation à la culture. – Editions du Conseil de l'Europe, 2002. – 225 p.
13. Cuiq Jean-Pierre. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris, ASDIFLE/Clé International, 2003, p. 303.
14. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // М. М. Бахтин. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979.
15. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1976.
16. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 576 с.
17. Jacques Cortès, Henri Besse et al., Une introduction à la recherche scientifique en didactique des langues. Paris, Didier/Crédif, Coll. Essais 1987, p. 231

Статья поступила в редакцию 17.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 80

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0035

КУЛЬТУРНО-НАЦИОНАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НОСИТЕЛЕЙ ЯЗЫКА И ИХ ДЕМОНСТРАЦИЯ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

© 2019

Девдариани Наталья Валерьевна, кандидат философских наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»

Рубцова Елена Викторовна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Русского языка и культуры речи»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3; e-mail: rubcova2@mail.ru)*

Аннотация. В статье рассматривается понятие «языковая картина мира» как особая научная категория, являющаяся предметом изучения антропологии, семиотики и лингвистики. Авторы статьи подчеркивают, что дефиниция данного понятия напрямую зависит от культурно-национальных и личностных особенностей носителей определенного языка. Анализируя речевые выражения различных языков, их проявление в загадках, поговорках, пословицах, афоризмах, сказках и литературе в целом, авторы приходят к выводу о детерминированности национальной языковой картины мира природными, культурными и познавательными особенностями конкретного этноса. Отмечается, что с развитием процесса глобализации, миграции населения, преобразований в области коммуникации и информации, диалога культур, перед преподавателями русского языка стоит важная задача: помочь обучающимся в познании не только национальной языковой картины мира, но и сформировать предпосылки для изучения языковых картин мира других культур, используя гуманистический потенциал русской классической литературы. По мнению авторов, это становится возможным благодаря смещению акцентов с изучения и анализа художественных произведений в их традиционном понимании на постижение антропоцентрической сущности литературных произведений, на исследование проблем взаимодействия языковой личности и языковой системы, поскольку художественная литература (в особенности фольклор) является репрезентантом языковой картина мира этноса.

Ключевые слова: языковая картина мира, национальные, культурные, личностные особенности, этнос, русская классическая литература, фольклор, культура, миропонимание, языковая система, менталитет народа, нравственные ценности, межкультурное общение.

CULTURAL, NATIONAL AND PERSONAL PECULIARITIES OF SPEAKERS AND THEIR DEMONSTRATION IN A LANGUAGE IMAGE OF THE WORLD

© 2019

Devdariani Natalia Valerievna, candidate of philosophical sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

Rubtsova Elena Viktorovna, candidate of philological sciences, assistant professor
of the «Russian Language and Speech Culture» department

*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, e-mail: rubcova2@mail.ru)*

Abstract. The article deals with the concept of “language image of the world” as a special scientific category, which is the subject of study of anthropology, semiotics and linguistics. The authors emphasize that the definition of this concept depends on the cultural, national and personal characteristics of the speakers of a particular language. Analyzing speech expressions of different languages, their manifestation in riddles, sayings, proverbs, aphorisms, fairy tales and literature in general, the authors come to the conclusion about the determinism of the national language image of the world by natural, cultural and cognitive features of a particular ethnic group. It is noted that with the development of globalization, migration, transformation in the field of communication and information, dialogue of cultures, the teachers of the Russian language have an important task: to help students in the knowledge of not only the national language image of the world, but also to form the prerequisites for the study of language pictures of the world of other cultures, using the humanistic potential of Russian classical literature. According to the authors, this becomes possible due to the shift of emphasis from the study and analysis of works of art in their traditional understanding to the comprehension of the anthropocentric nature of literary works, to the study of the problems of interaction between the linguistic personality and the language system, since fiction (especially folklore) is a representative of the linguistic picture of the world of ethnos.

Keywords: language image of the world, national, cultural, personal characteristics, ethnicity, Russian classical literature, folklore, culture, worldview, language system, mentality of the people, moral values, intercultural communication.

Понятие «картина мира» возникло вместе с зарождением и формированием человека как вида, а научному изучению с целью выделения специфических особенностей данная научная категория подверглась сравнительно недавно: сначала – в физике, философии и логике, затем – в антропологии и семиотике, затем – в лингвистике и литературоведении – в теоретическом и прикладном аспектах.

Поскольку в гуманитарной парадигме понятие «языковая картина мира» не имеет устойчивой дефиниции, одновременно сосуществуют несколько определений данного научного определения. Одни исследователи называют языковой картиной мира образ, созданный средствами языка, другие утверждают, что языковая картина мира – это отражение обиходных представлений о мире, третьи считают, что это совокупность знаний о мире, запечатленных в лексике, фразеологии и грамматике. [1-11] Но мнения учёных сходятся в одном: осознание и понимание картины мира находится в зависимости от культурно-национальных и личностных особенностей

носителей того или иного языка, что является причиной расхождения в языковой картине мира, а также причиной трансформации ее в межкультурном общении [12].

Можно выделить три основных фактора, влияющие на трансформацию языковой картины мира, – это природа, культура и познание. Природные условия жизни способствуют формированию особого восприятия и речевого выражения, о чём наглядно рассказывают названия животных, растений, географических объектов и т.п. Поскольку каждый этнос имеет свои национальные традиции, обряды и обычаи, мифы, и т.д., то культура, литература как часть культуры (в загадках и сказках народов мира), язык (лексико-семантическое поле цвета) также влияют на расхождения в языковой картине мира. Приведем пример семантики красного цвета в разных странах: в Соединенных Штатах Америки он обозначает какую-либо опасность, во Франции символизирует аристократию, для египтян соотносится со смертью, в Индии – понятие жизни и творчества, в Японии, как и в США – опасность и дополнительно гнев, для китайцев

– в противоположность жителям США и Японии – счастье. Белый цвет имеет следующие выражения: в США – чистота, во Франции – нейтральность, в Египте – радость, в Японии – смерть, а в Индии и Китае – помимо смерти может означать еще и чистоту. Способы познания закономерностей окружающего мира у каждого человека, как и у каждого отдельно взятого народа, также имеют свои особенности.

Итак, национальная языковая картина мира детерминируется природными, культурными и познавательными особенностями, репрезентирующимися в общих представлениях людей о действительности, в сходных (но не в одинаковых) оценках и суждениях, в поговорах, поговорках, афоризмах. Это определённый тип коллективной философии (миропонимания) для всех носителей какого-либо языка [12].

Особенности национальной картины мира до недавнего времени изучались обособленно от прикладных наук, но в связи с развитием процесса глобализации и её последствий (миграций населения, преобразований в области коммуникации и информации, диалога культур, развития Интернета как средства межкультурного общения и т.п.) встал вопрос о необходимости учитывать трансформацию языковой картины мира в поликультурных школах (а таковыми, по мнению социологов, является большинство школ России, особенно в Москве и Петербурге) в процессе преподавания литературы.

Сегодня перед преподавателем русского языка как иностранного, а также преподавателем литературы не только в поликультурных школах, но и в обычных общеобразовательных школах, имеющих небольшое количество обучающихся-мигрантов или представителей других культур и религий, стоит важная задача: помочь обучающимся в познании не только национальной языковой картины мира, но и сформировать предпосылки для изучения языковых картин мира других культур, используя гуманистический потенциал русской классической литературы и литературы народов мира.

Для этого необходимо в определённой степени сместить акценты с изучения и анализа художественных произведений в их традиционном понимании на постижение антропоцентрической сущности литературных произведений, на исследование проблем взаимодействия языковой личности и языковой системы, поскольку художественная литература (в особенности фольклор) является репрезентантом языковой картина мира этноса. Так, например, Н.А. Пивнюк считает, что «раскодировать зашифрованную в сказках жизнь целых народов трудно, но возможно» [13; 6]. Исследователь предлагает после прочтения сказок народов мира проанализировать их содержание в следующих аспектах: природное окружение (деревья: *дуб, береза, яблоня, липа* у немецкого народа, у поляков, французов, русских людей), потому что природа вносит свои краски в портрет народа; жилище (*изба, терем, юрта*), потому что дом – это храм человека, который он творит по своему образу и подобию; еду (*хлеб и каша* у русских и украинцев, *мясо* у казахов и монголов), потому что пища, по мнению Г. Гачева, напрямую связана с образом жизни народа; одежду (*халат, шальвары, тюбетейка* у персов, турок, афганцев, *кимono* у японцев), потому что у всех народов есть специфика национальных костюмов. Эти особенности сказок являются лишь начальным, но далеко не полным этапом осмысления сказки как жанра [12; 6].

Далее необходимо проанализировать внутреннюю жизнь, или менталитет народа, его систему ценностей. Например, известно, что представители европейских стран и восточных в схожих ситуациях и обстоятельствах будут проявлять себя по-разному, к тому же случается и так, что жизненные ситуации, допустимые для одного народа, оказываются неприемлемыми для другого. Н.А. Пивнюк приводит такой пример: бесконечность арабских сказок исходит из морального уклада арабского мира, их менталитета, который проявляется в

наслаждении жизнью земной, потому что для жителей восточных стран праздность не является пороком, а скорее, добродетелью, которая позволяет увидеть скрытую красоту жизни, её тайный смысл, а материальное богатство – символ многообразия и богатства жизни в целом.

Отличительной чертой представителей европейских стран, которая находит отражение в сказках, является отношение европейцев к природе (европейцы часто просят природу о помощи и милости, как героиня в русской сказке «Гуси-лебеди») или в обращении дочерей к умершим родителям, как в сказках «Золушка», «Крошечка-хаврошечка», «Василиса Прекрасная».

Таким образом, можно убедиться на конкретном примере, что сказка, по мнению Н.А. Пивнюк, является надёжной хранительницей многовековых знаний о природе и человеке как её центральной фигуре, и одна из задач сказки – раскрыть сущность языковой картины мира в межкультурном общении [13; 8].

Для уяснения сущности разных языковых картин мира методисты предлагают сравнивать следующие прозаические и стихотворные произведения:

- «Маттео Фальконе» Мериме и «Запретный плод» Ф. Искандера;

- «Золотой горшок» Гофмана и «Шинель» Н. Гоголя;

- Новеллы Р. Акутагавы и А.П. Чехова.

Это далеко не полный перечень произведений русской и зарубежной литературы для сравнительного анализа, изучения языковых картин мира и их трансформации в межкультурном общении.

Нельзя не сказать и ещё об одном важном аспекте в преподавании литературы в поликультурных школах: немаловажное значение имеет изучение языковых картин мира других культур через призму так называемых *подражаний*, когда иная картина мира преломляется в сознании писателя или поэта и в таком виде доходит до читателя. Данный феномен прекрасно иллюстрируют подражания в поэзии А.С. Пушкина.

Великий русский писатель и поэт, который является олицетворением национальной русской жизни, в то же самое время очень трепетно относился к другим национальным культурам. Так Ф.М. Достоевский отмечал, что в его творчестве «засияли идеи всемирные, отразились поэтические образы других народов и воплотились в их гении» (Речь о Пушкине) [14].

Известный пушкинист, С.Л. Каганович, отмечает, что именно Пушкин лучше всех других может с художественной достоверностью перевоплотиться в человека иной национальности, говорить на его языке и его словами, правдиво изображать характерные особенности чужого национального мира (испанского – «Я здесь, Инезилья, я здесь под окном...», молдавского – «Гляжу, как безумный, на чёрную шаль...», татарского – песня в поэме «Бахчисарайский фонтан») [15; 14].

Современники называли это свойство пушкинского таланта «протеизмом», по имени известного старца Протeya (античные мифы), способного превращаться в любое существо.

Исследователи творчества А.С. Пушкина отмечают в творческом наследии наличие огромного количества произведений (около 150), которые тем или иным образом имеют отношение к восточной культуре, например, поэмы «Руслан и Людмила», «Кавказский пленник», «Бахчисарайский фонтан», стихотворения «Из Гафиза», «Подражание арабскому», «Соловей и роза» и другие.

С.Л. Каганович предлагает методику изучения цикла А.С. Пушкина «Подражание Корану» (1824) как обязательного и нового произведения в Стандарте по литературе.

По утверждению С.Л. Каганович, знакомство обучающихся со священной книгой мусульман (Кораном) и произведением А.С. Пушкина будет иметь не только воспитательный эффект, но и поможет разрушить ассоциативную связь «мусульманство – терроризм», потому что Коран, как и Библия, и иудейская Тора, и любая свя-

ценная книга исповедует общечеловеческие ценности [15; 15].

Стоит отметить следующий момент, который будет небезынтересен для учащихся, что, несмотря на утверждение о едином боге, ислам корнями восходит к иудаизму и христианству, а библейские сюжеты Ветхого и Нового заветов находят свое отражение в Коране, к тому же мусульмане почитают пророка Моисея, Иисуса Христа и Муххамеда.

С.Л. Каганович отмечает, что, А.С. Пушкин с огромной долей реализма перевоплощается в пророка Муххамеда (который действительно существовал в истории), а в отдельных «Подражаниях», он позволяет говорить от имени Аллаха, при этом творческую манеру поэта отличает оригинальность художественной формы, которую исследователи творческого наследия назвали «западно-восточным художественным синтезом» [15; 15].

Ярким примером такого художественного синтеза является 5-е «Подражание», которое отражает мысли мусульман о «разумном» устройстве мира.

Земля недвижна – неба своды,
Творец, поддержаны тобой,
Да не падут на сушь и воды
И не подавят нас с тобой.

.....
Творцу молитесь; он могучий:
Он правит ветром; в знойный день
На небо насылает тучи;
Даёт земле древесну сень.

Формат данной статьи не позволяет подробно остановиться на всех методических рекомендациях и литературоведческих аспектах чтения и изучения данного цикла. Наиболее важен вывод, который делает С.Л. Каганович: «Подражания Корану» – произведение, тонко и точно воспроизводящее кораническое мышление и восточную философию, несущее в себе основополагающие, глубинные постулаты собственно пушкинской философии жизни и смерти, пространства и времени» [15; 18].

Таким образом, это произведение А.С. Пушкина является важным звеном в процессе познания языковой картины мира, в восприятии другой культуры, знакомство с ним учащихся является неотъемлемым компонентом в процессе формирования навыков межкультурного общения.

Без сомнения, вопрос о трансформации языковой картины мира остаётся актуальным и имеет перспективы дальнейшего развития и в межкультурной коммуникации, и в лингвистике, и в литературоведении, и в методике преподавания гуманитарных дисциплин. [16,17,18,19].

Объединив свои усилия в XXI веке, учёные, методисты, преподаватели гуманитарных дисциплин должны способствовать формированию всемирной, всечеловеческой, всекультурной картины мира как системы жизненных ориентиров, культурных установок и стереотипов, этических ценностей, поскольку полноценное знакомство с любой национальной культурой в межкультурном общении должно включать в себя не только исследование материальной составляющей данной культуры, не только изучение её исторической, географической детерминант, но и познание образа мышления той или иной нации, народности, восприятие мира глазами носителей этой культуры, что, несомненно, будет способствовать объединению человечества на основе общечеловеческих и нравственных ценностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гончарова Н.Н. Языковая картина мира как объект лингвистического описания // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2012. – № 2. – С.396-405
2. Постовалова В.И. Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / отв. ред Б.А. Серебрянников. М.: Наука. – 1988. – С. 8-69.
3. Залевская А.А. «Образ мира» vs «языковая картина мира» // Картина мира и способы ее репрезентации: научные доклады конфе-

ренции «Национальные картины мира: язык, литература, культура, образование». – Воронеж: ВГУ, 2003. – С. 41-47.

4. Кубрякова Е.С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / отв. ред Б.А. Серебрянников. – М.: Наука. – 1988. – С. 141-172.

5. Лосев А.Ф. Бытие. Имя. Космос. М.: Мысль. – 1993. – 958 с.

6. Уфимцева А.А. Роль лексики в познании человеком действительности и в формировании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. М.: Наука. – 1988. – С. 108-140.

7. Серебрянников Б.А. Роль человеческого фактора в языке: Язык и мышление / отв. ред. В.М. Солнцев. М.: Наука. – 1988. – 244 с.

8. Колианский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке. М.: Наука. – 1990. – 257 с.

9. Максимова С.Е. Концептуальная картина мира как основа понимания смысла текста художественного произведения // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2010. – № 5. – С. 386-391.

10. Юсова Л.Н. Картина мира как субъективный образ объективной реальности // Сфера языка и прагматика речевого общения: сб.науч. трудов. Краснодар, 2003. – С. 314-323.

11. Кубрякова Е.С. Языковая картина мира как особый способ репрезентации образа мира в сознании человека // Вестник Чувашского педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2003. – № 4. – С. 2-12.

12. Тхорик В. И., Фанян Н.Ю. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация. Учебное пособие. / В.И. Тхорик, Н.Ю. Фанян. – Второе издание. – М.: ГИС, 2006. – 260 с.

13. Пивнюк Н. Что может рассказать сказка // Литература. 1-15 сентября 2006. №17 (608).

14. Достоевский Ф.М. / Ф.М. Достоевский. Речь о Пушкине. – Библиотека Института философии Российской Академии Наук. URL: <http://www.philosophy.ru/library/catalog.html> (дата обращения 21.09.2018)

15. Каганович С.Л. Новые темы в Стандарте по литературе: А.С. Пушкин «Подражания Корану» // Литература. 16-30 ноября 2006. №22 (613).

16. Рубцова Е.В. Функциональный анализ цифровой коммуникации // Региональный вестник. – 2018. – №4. – С.15-17.

17. Девдариани Н.В. Рубцова Е.В. Управление средствами массовой информации и манипулирование общественным сознанием // Карельский научный журнал. – 2017. Т. 6 №4. С.349-354

18. Чаплыгина О.В., Рубцова Е.В. Развитие творческой индивидуальности студентов в учебно-профессиональной деятельности // Современные проблемы науки и образования: электрон. науч. журн. – 2015. – № 3. – URL: <http://www.science-education.ru/123-19877> (дата обращения 22.08.2018)

19. Тхорик В. И., Фанян Н.Ю. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация. Учебное пособие. – Второе издание. – М.: ГИС, 2006. – 260 с.

Статья поступила в редакцию 22.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.111

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0036

ЯЗЫКОВАЯ НОМИНАЦИЯ ТЕЛЕСНОГО ВЕРХА В РАННЕЙ ПОЭЗИИ Д. РЕВЯКИНА

© 2019

Скляр Елена Станиславовна, кандидат филологических наук, преподаватель
кафедры русского языка и культура речи
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. К.Маркса, 3, e-mail: elsklyar@gmail.com)

Аннотация. Представления человека о самом себе и окружающей действительности непременно находят отражение в языке, закрепляясь на лексическом, фразеологическом и паремиологическом уровнях. Названия частей тела и внутренних органов встречаются во многих языках и составляют основную часть лексического состава языка. Поэтому большое значение приобретает изучение соматизмов и заключенной в них семантической информации. Представляется перспективным анализ соматических наименований, выявленных в оригинальных поэтических текстах Д. Ревякина, входящих в сборник «Кольца алые». Наиболее употребительными в лирике автора оказываются лексемы, называющие такие части тела, как грудь, руки и ладони, а также такие внутренние органы, как глаза и сердце, которые отличаются высокой частотностью употребления. Пристальное внимание в работе уделяется особенностям употребления данных слов в контексте, учету синтагматических связей соматизмов. Характерной особенностью поэтического языка Д. Ревякина является частое использование объектных глаголов при изучаемых именах существительных, значительно реже лирик прибегает к использованию субъектных глаголов, атрибутивных и генитивных конструкций. Преобладание в поэзии указанных групп слов отражает семиотическую значимость «телесного верха» не только в языковой картине мира поэта, но и в русской культуре. Так как глаза, грудь и сердце напрямую связаны с миром чувств, важную роль в поэзии автора играет метафора огня, используемая для обозначения эмоций.

Ключевые слова: поэзия, Д. Ревякин, соматическая лексика, телесно-функциональное доминирование, культурное доминирование, названия частей тела, лексемное разнообразие, частотность лексем, частеречная принадлежность, передняя часть тела, языковая картина мира

LINGUISTIC NOMINATION OF THE BODY TOP IN DMITRY REVYAKIN'S EARLY POETRY

© 2019

Sklyar Elena Stanislavovna, candidate of philological sciences, academic
of the «Russian Language and Speech Culture» department
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, street K. Marksa 3, e-mail: elsklyar@gmail.com)

Abstract. The person's vision of himself and of the real world always reflects in the language, settling on the lexical, phraseological and paroemiological levels. The names of body parts and internals occur in many languages and make a very important part of the vocabulary. That is why the study of somatisms and their semantic content takes on greater and greater importance. The analysis of somatic names in Revyakin's original poetic texts from the collection "Scarlet circles" seems to be forward-looking. The lexical units the most used by the author are the ones naming such body parts as chest, arms and palms, and such internals as eyes and heart, they are notable for high frequency of use. Special attention in the paper is paid to the particularities of use of these words in the context, to the accounting of syntagmatic links of somatisms. A special feature of Revyakin's poetic language is the frequent use of objective verbs with the studied nouns. Much more rarely the poet recurs to subjective verbs, attributive and genitival constructions. The predominance of these word groups reflects the semiotic significance of the "body top" not only in the poet's language worldbuilding but also in Russian culture. As eyes, chest and heart are directly connected to world of feelings, the important role in the author's poetry belongs to the metaphor of fire used to name the emotions.

Keywords: poetry, Dmitry Revyakin, somatic lexis, body functional domination, cultural domination, names of body parts, lexemic variety, frequency of lexical units, forebody, language worldbuilding

Важную роль в процессе осмысления индивидуальной реальности играет человеческое тело и его части. Осознавая себя как личность, он описывает мир, экстраполируя свои знания о себе самом на окружающую действительность [1 Красных], а результаты постижения непременно отражаются в языке. Поэтому соматическая лексика, являющаяся одной из составляющих основного словарного фонда многих языков, неизменно вызывает интерес исследователей с конца XX столетия. Многочисленные труды посвящены изучению соматизмов, закрепленных в лексическом, фразеологическом и паремиологическом фонде языка [2–6]. Внимание ученых привлекает и сопоставительный анализ телесных концептов в разных языках и культурах [7–13].

Показательным является проведение аналогии между реальным миром и отражением его языковыми средствами через соматизмы, так как заключенная в них семантическая информация указывает на определенные объекты окружающего нас мира. При помощи слова человек не только отображает процессы реального мира и мира субъективной оценки, эмоций и чувств, но и сам выступает одним из звеньев этого мира [14].

Изучение соматической лексики, встречающейся в стихотворениях современных поэтов, представляет ин-

терес, так как позволяет не только выявить особенности мировоззрения автора, но и проследить соответствия между индивидуальными и общекультурными представлениями о мире и действительности. Предметом нашего исследования являются соматические наименования, выявленные в стихотворениях Д. Ревякина (сборник «Кольца алые» [15]). В работе использованы лингвистические методы: описательный с методикой наблюдения, таксономический с методиками дистрибутивного и компонентного анализа и сопоставительный, а также методика доминантного анализа, методика сжатия конкорданса.

За соматической лексикой закрепляются культурные смыслы, которые отражают сходство и различие картин мира и мировоззрения разных лингвокультурных сообществ. Телесные схемы, реализующие скрытую семиотическую структуру, основаны на противопоставлении: верх – низ, передняя часть – задняя часть, правая сторона – левая сторона, внутреннее – внешнее, единичность – множественность, центр – периферия, в соответствии с которой и происходит параметризация – концептуализация мира по аналогии с человеческим телом [18].

Верхняя часть тела в русской культуре связана с представлениями о месте обитания души, именно здесь

располагаются основные зоны, ответственные духовное общение: лицо, глаза, грудь как место положения сердца и руки [15].

Проанализируем высокоупотребительные лексемы, называющие наиболее значимые для поэта части тела: глаза, грудь, сердце, руки. Наш выбор обусловлен высокой частотностью лексем, номинирующих эти зоны человеческого тела в стихотворных текстах поэта.

При описании органа зрения Д. Ревякин использует лексемы *глаза*, *очи* и единичное существительное *зрачки*. Обращение к данной лексеме не случайно, так как глаза являются основным инструментом восприятия окружающей действительности, так как с их помощью человек получает информацию об объектах внешнего мира. В.А. Савченко подчеркивает высокий статус этого органа в русской традиции, потому что контакт между светом и тенью, видимостью и невидимостью, миром живых и миром мертвых может осуществляться именно через глаза. Этим и объясняется двойственное отношение к глазам в русской традиции как к источнику жизни, так и болезней, порчи, сглаза, смерти [9].

Так, слово *глаза* является самой частотной в лирике автора и встречается в стихотворениях автора 22 раза, а существительное *очи* – 6 раз. Поэт редко использует эпитеты, нами отмечены следующие атрибутивные сочетания: *искристые глаза*, *зоркие глаза*, *мигомлетные глаза*, *суровые глаза*, *грозные очи*, *звездные очи* и *пророческие очи*. Больше распространение получили генитивные конструкции, в которых существительное *глаза* и *очи* является в основном главным компонентом. Подобные сочетания различаются по принадлежности (*глаза невольницы*, *глаза отцов*, *глаза юнца*, *глаза вождей*) и по внутреннему состоянию (*огонь глаз*, *блеск глаз*, *искры очей*).

Разнообразны глагольные комбинации. Субъектные связи данного существительного немногочисленны и характеризуют орган зрения как нечто, способное течь (*струиться*), изменять окраску (*светлеть*, *синеть*), приносить облегчение (*лечить*). Объектные глаголы можно объединить в несколько тематических групп: по характеристике эмоционального состояния (*яриться в глазах*, *метать молнии из глаз*), по стремительности движения (*прянуть перед глазами*, *промелькнуть перед глазами*), по действию (*запомнить и простить глаза*, *обнять глаза*).

С глазами в лирике автора часто связана тема огня: *Твои глаза – ночной костер и сполохи зари; Поминаем героев. Утро торжественно стынет, Чуёт огонь их глаз, Слышит биенье сердец; И в зрачках костры пылали; Горюлся искрами очей*.

Имя существительное *грудь* в стихотворениях поэта реализует несколько значений.

1. 'Передняя часть туловища человека или животного от шеи до живота' [19]: *А осколок с острыми краями Ранит грудь* [15].

2. 'Молочные железы женщины, образующие две округлые возвышенности на верхней передней части туловища; каждая из этих двух желез' [19]: *Пил младенцем тугую грудь* [15].

3. 'Символ средоточия чувств, переживаний' [19]: *Небо все – облака и звезды Мы храним у себя в груди* [15].

Как отмечает Ю.А. Башкатова, когнитивная модель «грудь – средоточие эмоций» очень продуктивна в русской культуре и реализуется с помощью разнообразных метафор, среди которых важную роль играет метафора огня для обозначения эмоций [16]. Подтверждение этих мыслей мы находим в стихотворениях автора. Лирик использует только два эпитета – *высохшая* и *тугая*. В целом атрибутивные характеристики встречаются довольно редко. Более частыми оказываются объектные глагольные связи, которые характеризуют эту часть тела как некий сосуд (*наполнить/наполнять грудь*), хранилище воспоминаний или эмоций (*хранить в груди*, *гореть*

в груди, *согреть грудь*). Зафиксировано только единичное употребление существительного *грудь* в качестве субъекта действия: *Рокотом глухим В целебный сон остынет грудь* [15].

Высокоупотребительная лексема *сердце* встречается в текстах 14 раз. Д. Ревякин характеризует его по наполненности чувством – *пламенное* и *горячее*. Редки генитивные конструкции, в которых указанное слово является зависимым компонентом (*рокот сердца*, *биение сердца*).

Рассмотрим глагольные связи указанного слова, которое в поэзии автора чаще оказывается активным субъектом, то в целом не свойственно для лирики автора. Часто сердце олицетворяется, действует подобно человеку: *И ныло сердце воротиться; Сердца вот-вот от радости с ума сойдут; Сердце рвется к тебе* [15]. Сердце приобретает способность к остановке движения, временной (*замереть*) и постоянной (*окаменеть*).

Объектные глаголы используются при существительном сердце в контекстах, характеризующих эмоциональное состояние героя (*Прощальная печаль недолго будет жалить сердце – Все проходит* [15]), а также скоротечность времени (*Минул год повадками разбойными, Ровно год перед глазами прянул Острою стрелой под сердце каждому* [15]). Этот орган выступает как мерило (*сердцем каждый шаг сверять*) и как средоточие воспоминаний (*сердцем помнить*). Являясь органом чувств, сердце также оказывается связанным с огнем: *И плещется огонь в сердцах неугасимый* [15].

Рука, представляя собой телесные универсалии, руки обладают культурно-семантической значимостью, отличая homo sapiens от другого вида животных. Лексема *рука* в лирике Д. Ревякина используется в двух значениях, среди которых основным является первое значение.

1. 'Каждая из двух верхних конечностей человека от плечевого сустава до кончиков пальцев, а также от запястья до кончиков пальцев' [19]: *Отрубить по локоть руки?* [15].

2. 'Эта часть тела как единица измерения' [19]: *Казалось – близко сокровенное, Сноровкой руку протяни* [15].

Частотные имена существительные *рука* (12 с/у) и *ладонь* (13 с/у) практически не получают качественных характеристик, нами выявлены следующие атрибутивные сочетания: *твердая рука*, *чужие руки* и *прокопченные ладони*. Единичны и генитивные сочетания *покорность рук* и *тепло ладоней*.

Более разнообразны глагольные связи указанных слов. Поэт, как и прежде, редко использует лексемы в качестве субъекта действия: *И к солнцу вознесутся руки в клятве древней; Но поздно – вновь горит ладонь; Грубеет ладонь в ожидании, Покорно немеет мизинец* [15]. Более распространены объектные связи, характеризующие руки как орудие действия (*ловить рукою*, *коснуться рукой*), как человека (*угодить в руки*). Эта часть тела подвергается различным воздействиям (*умыть руки*, *отрубить руки*).

С ладонью в творчестве поэта связана в основном положительная коннотация. Ладонь часто выступает в качестве некоего «вместилища» (*струиться в ладонь*, *лечь в ладони*, *возвратиться в ладони*), приносящего успокоение (*уснуть в ладонях*). По внутренней стороне кисти можно многое узнать о человеке: *Дальние дороги Читай в ладонях сам* [15].

Нами проанализированы частотные лексемы, называющие наиболее значимые для лирика части тела и внутренние органы (*грудь*, *рука*, *глаза*, *сердце*). Характерной особенностью поэтического языка Д. Ревякина является частое использование объектных глаголов при указанных именах существительных, реже лексемы выступают в качестве активного субъекта действия. Исключение составляет слово *сердце*, которое чаще оказывается в субъективной позиции. В целом для стихотворных текстов не свойственны атрибутивные и генитивные конструкции

с данными соматическими наименованиями. Общим в представлении каждой зоны тела является тесная связь с миром чувств, нередко передающаяся с помощью различных метафор или сравнений, в том числе метафоры огня, используемой для обозначения эмоций. Грудь и сердце изображаются как некий сосуд, хранилище эмоциональных переживаний и воспоминаний. Отмечается положительная оценка ладони, в то время как рука в большей степени предстает как орудие действия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Красных В.В. Коды и эталоны культуры (приглашение к разговору) // Язык, сознание, коммуникация: сб. ст. / отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2001. – Вып. 19. – С. 5–19.
2. Мухам Адиев Х.С. Концепт сердце как духовный центр человека // Актуальные вопросы современной филологии: теоретические проблемы и прикладные аспекты, посвященной 80-летию академика Багизбаевой Май Михайловны (Четвертые Багизбаевские чтения). – Алматы, 2012. – С. 157–160.
3. Дикун Н.В. Метафорическое поле соматического концепта «печень» в русском языке // Актуальные вопросы филологических исследований: материалы Международной научно-практической Интернет-конференции к 160-летию со дня рождения И.Ф. Анненского в рамках Года Литературы в России. – Краснодар, 2015. – С. 12–17.
4. Милашевская И.В. Когнитивные признаки концепта «голова» в повести Сергея Гандлевского «Трепанация черепа». Электронный ресурс. – Режим доступа: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/131981/2_OperaSlavica_24-2014-4_3.pdf?sequence=1
5. Шатин Ю.В. Концепт сердце и его художественная деконструкция в русской поэзии XX века // Критика и семиотика. – 2011. – Вып. 15. – С. 189–196.
6. Чжэн Гуанцзе Соматические фразеологизмы с компонентом «тело» в русском и китайском языковом сознании // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2015. – № 6 (48): в 2-х ч. – Ч. II. – С. 191–194.
7. Пясецка А. Отражение концепта голова в русской языковой картине мира (на материале фразеологии) // Система і структура східнослов'янських мов. – 2017. – Випуск 12. – С. 146–164.
8. Савченко В.А. Концептосфера «человек телесный» в русской и немецкой паремнологической картине мира (кросскультурный анализ соматизмов): автореферат канд. филол. наук. – Курск, 2010. – 19 с.
9. Савченко В.А. Концепт «кровь» в русских и немецких паремиях. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://scientific-notes.ru/pdf/013-11.pdf>
10. Царан Маца Голова, сердце и душа в соматическом коде культуры (на примере русской и сербской фразеологии). Электронный ресурс. – Режим доступа: www.diacronia.ro/indexing/details/A24165/pdf
11. Балацкая Е.Т. Соматические фразеологизмы с компонентом «рука» / «тапо» в русском и испанском языках // Молодой ученый. – 2018. – №19. – С. 395–397.
12. Вишленкова С.Г., Коротова О.Г. Структурно-семантический анализ фразеологических единиц с соматическим компонентом «сердце» в русском и немецком языках (сопоставительный аспект) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2018. – № 8(86). – Ч. 2. – С. 303–307.
13. Киреева Д.М. Метафорическое переосмысление концептосферы «НЕАД» / «ГОЛОВА» в английском и русском языках: автореферат дис. канд. филол. наук. – Новосибирск, 2010. – 28 с.
14. Беличенко Е.А. Функционально-грамматическое варьирование лексем со значением частей тела человека (на примере существительных и глаголов *back, hand, head* и *shoulder*): автореферат дис. ... канд. филол. наук. – СПб, 1999. – С. 32.
15. Ревякин Д. Кольца алые. – М.: Изд-во Азбука, 2003. – 128 с.
16. Башкатова Ю.А. Соматический код культуры как предмет сопоставительного исследования // Сибирский филологический журнал. – 2014. – № 4. – С. 220–228.
17. Башкатова Ю.А. Соматический код в английской и русской языковой картине мира // Вестник КемГУ. – 2013. – С. 90–93.
18. Башкатова Ю.А. Национальная специфика единиц соматического кода английского и русского языков Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://l.jvolsu.com/index.php/ru/component/attachments/download/695>
19. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: «Норинт», 2000. – 1536 с.

Статья поступила в редакцию 14.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.111
DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0037

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОМАТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В РАННЕЙ ПОЭЗИИ Д. РЕВЯКИНА

© 2019

Скляр Елена Станиславовна, кандидат филологических наук, преподаватель
кафедры русского языка и культура речи
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. К.Маркса, 3, e-mail: elsklyar@gmail.com)

Аннотация. Соматическая лексика является одним из древнейших слоев лексики и составляет значительную долю словарного фонда многих языков. Названия частей тела и внутренних органов отличаются высокой частотностью употребления и используются носителями языка для описания различных сфер человеческой жизни. Целью данной статьи является анализ соматических наименований, выявленных в оригинальных поэтических текстах Д. Ревякина, входящих в сборник «Кольца алые». В работе рассмотрены соматизмы, обозначающие разные системы органов человеческого тела: общесистемные обозначения, названия органов чувств, наименования внутренних органов, названия костей и наименования кровеносной системы, обозначения проявлений человеческого тела и наименования волосяного покрова. Пристальное внимание в работе уделяется анализу словника соматических наименований с точки зрения частеречной принадлежности, лексемного разнообразия и употребительности в лирике поэта. Соматизмы, репрезентирующие фрагмент языковой картины мира автора, позволили выявить особенности поэтического языка автора. Нами установлено, что наибольшей важностью для Д. Ревякина обладают наименования головы и лица, а также верхних конечностей, о чем свидетельствует большое количество лексем, называющих эти части тела и их частое использование в стихотворениях; нередко поэт прибегает также к обозначениям груди и сердца, но практически не использует названия нижних конечностей. Преобладание в поэзии указанных групп слов отражает семиотическую значимость «телесного верха» в русской культуре.

Ключевые слова: поэзия, Д. Ревякин, соматическая лексика, телесно-функциональное доминирование, культурное доминирование, названия частей тела, лексемное разнообразие, частотность лексем, частеречная принадлежность, передняя часть тела, языковая картина мира

GENERAL DESCRIPTION OF THE SOMATIC LEXIS IN DMITRY REVYAKIN'S EARLY POETRY

© 2019

Sklyar Elena Stanislavovna, candidate of philological sciences, academic
of the «Russian Language and Speech Culture» department
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, street K. Marksa, 3, e-mail: elsklyar@gmail.com)

Abstract. The somatic lexis is one of the oldest lexis layers, it makes a significant part of the vocabulary in many languages. The names of body parts and internals are notable for high use frequency, they are used by the native speakers in order to describe different spheres of human life. The purpose of the article is the analysis of somatic names found in Dmitry Revyakin's original poetic texts from the collection "Scarlet circles". In the article the author studies somatisms defining different systems of human body organs: system-wide names, names of sense organs, names of internals, names of bones and of blood-vascular system, denotation of human body performances and names of pelage. Special attention is paid to the analysis of the somatic names vocabulary from the point of view of part of speech belonging, of lexemic variety and use in the poet's lyric poetry. The somatisms representing a fragment of the poet's language worldbuilding allowed to reveal the particularities of the author's poetic language. It was determined that the most important for Revyakin was the names of head and face and also upper limbs as evidenced by a big amount of lexical units naming these body parts and their partial use in the poems; quite often the poet recurses also to the names of chest and heart and almost doesn't use the names of lower limbs. The predominance of the mentioned word groups reflects the semiotic importance of the "body top" in the Russian culture.

Keywords: poetry, Dmitry Revyakin, somatic lexis, body functional domination, cultural domination, names of body parts, lexemic variety, frequency of lexical units, forebody, language worldbuilding

Названия частей тела встречаются во многих языках, а также в художественных произведениях разных народов, встречаются в наскальной живописи и социальных эмблемах, потому что слова, обозначающие органы, используются носителями языка для описания различных сфер деятельности, в том числе и эмоциональной [1].

Исследования соматизмов как одного из древнейших слоев лексики и составляющей части основного состава словарного фонда различных языков началось на стыке XX и XXI веков. Такое повышенное внимание определяется доступностью человеческого тела для наблюдения и изучения, так как человек осознает себя как личность благодаря ощущениям, передающимся прямо через органы чувств и части собственного тела [2]. Связанные с функционально-чувственными сторонами человеческого существования, названия частей тела отражают культурно-антропологические особенности индивидов, принадлежащих к тем или иным языковым сообществам [13].

Являясь универсальной лексической группой, соматическая лексика служит объектом исследования российских и зарубежных ученых в когнитивном, лексикографическом и лингвокультурологическом аспектах. Многочисленные научные труды посвящены функцио-

нированию соматизмов в эрзянском [3], в старославянском [4], в немецком [5], в персидском [6], в тюркских языках [7], в русском языке [8] и др. Актуальны также и контрастные исследования, позволяющие выявить как сходства, так и различия культур [9–16].

Так как любое поэтическое или прозаическое произведение является отображением индивидуальной картины мира автора, его внутренних переживаний и духовных исканий, представляется интересным дать общую характеристику соматической лексики, выявленной в творчестве поэтов-современников. В данной статье мы обращаемся к оригинальной, не песенной, лирике рок-музыканта Д. Ревякина, опубликованной в сборнике «Кольца алые» [17]. Предметом исследования выступают свойства соматизмов, функционирующих на лексическом уровне языка. В работе использовались лингвистические методы (описательный с методикой наблюдения, таксономический с методиками дистрибутивного, компонентного и контекстуального анализа). При составлении словника соматических наименований методом сплошной выборки нами было отобрано 46 лексем в 189 словоупотреблениях, встречающихся в стихотворных текстах Д. Ревякина. Для удобства лингвистического исследования мы воспользовались классификацией,

предложенной А.М. Кочеваткиным [3]. Распределение лексем по группам и частотность их использования в ранней лирике автора отражены в таблице.

Группа лексики	Лексемы	Кол-во словоупотреблений
Сомонимическая лексика	веко	4
	висок	5
	голова	3
	горло	1
	грудь	12
	губы	5
	затылок	3
	запястье	1
	кость	1
	колени	1
	кулак	6
	ладони	13
	лоб	1
	локоть	3
	мизинец	1
	мускул	1
	нога	2
	пальцы	4
	переносица	1
	переносье	1
	плечо	5
	подбородок	1
	пояс	2
ресницы	2	
рука	12	
рот	3	
спина	3	
солнечное сплетение	2	
тело	3	
уста	7	
щека	10	
Остеонимическая лексика	зуб	3
	скулы	2
	череп	1
Спланхнонимическая лексика	мозг	3
	сердце	14
Ангионимическая лексика	вены	2
	жилы	1
	кровь	4
Сенсонимическая лексика	глаза	22
	зрачки	1
	кожа	1
	очи	6
	черноокий	1
Лексика, обозначающая проявления человеческого организма	слезы	9
	слюна	1

Как мы видим, соматические наименования широко представлены в поэтическом языке, они охватывают названия различных частей тела и внутренних органов. Наиболее разнообразна сомонимическая лексика, обозначающая части головы и лица, туловища, верхних и нижних конечностей. Сенсонимическая лексика представлена названиями органов зрения и осязания; названия костной системы человеческого тела включают лишь наименования частей головы – череп и зубы. В стихотворных текстах упоминаются только два внутренних органа – мозг и сердце, немногочисленна и группа ангионимической лексики, которая насчитывает три лексемы (*вены, жилы и кровь*). Не зафиксированы в стихотворениях слова, называющие болезни и недуги, а из различных проявлений человеческого тела лирик отдает предпочтение слезам, лишь однажды употребляя существительное слюна. Отдельно можно выделить обозначения волосяного покрова как вида телесного покрова [18] (*волосы, косы, усы, борода*).

По частеречной принадлежности соматизмы, входящие в словарь, – имена существительные, исключение составляет единичное сложное прилагательное *черноокий*. Высок процент единичных и низкочастотных на-

именований. Наиболее употребительным в текстах лирика является слово *глаза* (22 с/у), к высокоупотребительным также относятся лексемы *сердце* (14 с/у), *ладонь* (13 с/у), *грудь* (12 с/у), *рука* (12 с/у) и *щека* (10 с/у).

Как отмечает Ю.А. Башкатова [19], одной из характеристик телесных схем является скрытая семиотическая структура, основанная на противопоставлении верх/низ, передняя/задняя часть, внутреннее/внешнее, правая сторона/левая сторона, единичность/множественность. В творчестве Д. Ревякина отразилось телесно-функциональное и культурное доминирование верха и передней зоны тела, обусловленное расположением в ней жизненно важных органов и частей тела – головы, лица, рук. В тематическом отношении наиболее разнообразно представлена группа слов, обозначающих голову и лицо, – 25 лексемами в 98 словоупотреблениях, что составляет около 54 % словаря. Среди наименований зафиксированы части черепа (затылок, лоб, виски, скулы, подбородок), обозначения органов чувств (глаза, рот), а лексема *нос* не встречается ни в одном стихотворении. Характерной особенностью поэтического языка автора является частое использование как общеупотребительных лексем (*глаза, лицо, губы*), так и традиционно-поэтических вариантов (*очи, уста, лик*); частотна также лексема *щека*. Нами зафиксированы слова *переносица* и *переносье*, а также сочетание *вены-жилы*.

Второй по значимости является группа, называющая верхние конечности, – 9 лексем в 46 словоупотреблениях (20 % словаря). Среди них наиболее важными оказываются существительные *ладонь* и *рука*, также употребительны лексемы *кулак* и *плечо*, отмечены и обозначения таких частей, как локоть, запястье, кисть и пальцы. При этом практически не представлены слова, номинирующие нижние конечности: нами зафиксированы только два низкочастотных существительных – *нога* и *колени*.

Важной зоной человеческого тела оказывается грудь, в которой располагается центральный орган системы кровообращения – сердце. О важности этой части тела свидетельствует частое обращение лирика к одноименным лексемам. Можно утверждать, что для поэта эмоциональная, чувственная сторона важнее рациональной, так как слово *мозг* встречается в стихотворениях всего три раза.

Таким образом, анализ выявленных слов позволяет сделать нам следующие выводы. Наиболее значимыми частями тела для поэта являются голова и лицо, важны также верхние конечности, что подтверждается не только лексемным разнообразием, но и высокой частотностью наименований. Значимой зоной человеческого тела выступает грудь как местонахождение сердца. Преобладание в лирике поэта указанных групп слов не только демонстрирует особенности фрагмента языковой картины мира Д. Ревякина, но и отражает семиотическую значимость «телесного верха» в русской культуре.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Синицына Н.В. Роль соматической лексики в формировании картины мира // Альманах современной науки и образования. – 2011. – № 6 (49). – С. 233–235.
2. Белявский С. Н. Фразеологизмы говорят о многом – Минск: Вызйшая школа, 1997. – 223 с.
3. Кочеваткин А.М. Соматическая лексика эрзянского языка: учеб. пособие. – Саранск: Красный Октябрь, 2001. – 208 с.
4. Старых О.В. Соматизмы как особый класс слов в лексической системе церковнославянского языка // Вестник ПСТГУ. – 2011. – Вып. 2 (24). – С. 80–85.
5. И.С. Заруба Соматическая лексика в лексической системе немецкого языка. Режим доступа: http://www.brsu.by/sites/default/files/deutschlang/Konferenz_2014/zaruba.pdf
6. Громова А.В. Некоторые особенности соматической лексики в персидском языке и в диалектах фарса. Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18277>
7. Bagirov N.R. Somatic phrases with the component numerals in turkic languages summary // ISJ Theoretical & Applied Science. – 2016. – 11 (43). – P. 105–110.
8. Сычёва Н.А. Функционирование в современном российском дискурсе паремий, содержащих соматический культурный код. Режим доступа: http://elar.ufrfu.ru/bitstream/10995/47169/1/978-5-8295-0519-6_11.pdf

9. Лаврищева Е.В. Национальная специфика репрезентации размера и количества в языковой картине мира (на материале соматической лексики русского и немецкого языков). Режим доступа: <https://www.vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/1384>
10. Ибрагимова Г. Национально-культурный компонент в соматической фразеологии даргинского языка в сопоставлении с другими дагестанскими языками. Режим доступа: <http://www.diacronia.ro/ro/indexing/details/A13315/pdf>
11. Царан М. Голова, сердце и душа в соматическом коде культуры (на примере русской и сербской фразеологии) <http://www.diacronia.ro/ro/indexing/details/A24165/pdf>
12. Ушатикова К.С., Ачаева М.С. Словообразовательные гнезда натуральных соматизмов в английском и русском языках // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2017. – № 11 (77): в 3-х ч. – Ч. 1. – С. 171–173.
13. Новрузова Г.Г. Соматическая лексика антропоцентрической направленности русского и английского языков как объект изучения // *Lingua mobilis*. – 2009. – № 5 (19) – С. 168–176.
14. Казанкова О.А., Ростова М.Л. Соматические фразеологизмы английского и русского языков с компонентом «pose» / «нос». Режим доступа: http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2013/Philologia/6_137428.doc.htm
15. Семьянова М.К., Шерстова Н.Н. Соматическая лексика в рамках субстандартной фразеологии английского и русского языков // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: Электронный сборник статей по материалам XX студенческой международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд. «СибАК». – 2014. – № 5 (20). Режим доступа: [http://www.sibac.info/archive/guman/5\(20\).pdf](http://www.sibac.info/archive/guman/5(20).pdf)
16. Синицына Н.В. Соматические номинации в субстандартной фразеологии английского и русского языков: автореф. канд. филол. наук. – Пятигорск, 2013. – 28 с.
17. Ревякин Д. Кольца алые. – М.: Изд-во Азбука, 2003. – 128 с.
18. Крейдлин Г.Е., Хесед Л.А. Волосы как объект семиотической концептуализации тела // *Litera*. — 2016. - № 3. - С.75-92. Режим доступа: http://e-notabene.ru/til/article_20016.html
19. Башкатова Ю.А. Соматический код культуры как предмет сопоставительного исследования // Сибирский филологический журнал. – 2014. – № 4. – С. 220–228.

Статья поступила в редакцию 05.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81'373.221:801.631.5
DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0038

РАЗВИТИЕ СЕМАНТИЧЕСКИХ ПРИЗНАКОВ ДЕНДРОНИМА *ТОПОЛЬ* В ПОЭТИЧЕСКОМ ЯЗЫКЕ XIX-XX ВЕКОВ

© 2019

Соколова Марина Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Русский язык, литература и лингвокриминалистика»

Тольяттинский государственный университет
(445667, Тольятти, ул. Белорусская, 16 «В», e-mail: msok71@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития семантических признаков дендронима *тополь* в поэтическом языке XIX-XX веков. Выявлен состав семантических признаков на основе ассоциативной сочетаемости дендронима *тополь* в поэтическом контексте: «стройный», «высокий», «серебристый», «линейная протяженность формы, устремленность вверх», «спать», «говорить», «идти», «переливаться», «гореть». Охарактеризованы способы выражения выявленных семантических признаков с помощью 10 образных парадигм, состоящих из рядов образов сравнения, характеризующих дендроним *тополь*: 1) «тополь – внешние признаки и внутренние качества и свойства человека», 2) «тополь – социальные признаки человека», 3) «тополь – поведение человека», 4) «тополь – вещества, металлы, минералы», 5) «тополь – природные объекты, имеющие линейные размеры, вертикальную направленность», 6) «тополь – предметы, имеющие линейные размеры, вертикальную направленность», 7) «тополь – физические процессы и состояния и их проявления», 8) «тополь – информация», 9) «тополь – виды энергии, проявления энергии», 10) «тополь – элементы атмосферы». Показана связь развития отдельных семантических признаков с количественным пополнением в поэтическом языке образов сравнения за счет появления производных или синонимических образов, пополнения рядов образов сравнения новыми родо-видовыми обозначениями. Установлена обусловленность семантических признаков дендронима *тополь* природными свойствами самого денотата: серебристой краской листа, струящимся, переливающимся блеском листвы, высоким стволом, ветвистой кроной. Семантические признаки номинации *тополь* в тропическом употреблении соотнесены с модусами перцепции.

Ключевые слова: русская поэзия, поэтика семантического признака, дендронимы, образная парадигма, образ сравнения, лингвопоэтика, тропы, поэтический образ, ассоциативно-семантическое поле, модус перцепции.

THE DEVELOPMENT OF THE SEMANTIC SIGNS OF DENDRONIM POPLAR IN THE POETIC LANGUAGE OF THE XIX-XX CENTURIES

© 2019

Sokolova Marina Gennadyevna, PhD in Education, senior lecturer department
«Russian language, literature and linguistic criminalistics»

Togliatti State University
(445667, Russia, Togliatti, Belorusskaya St., 16 B, e-mail: msok71@mail.ru)

Abstract. The article considers features of development of the semantic signs of dendronim poplar in the poetic language of the XIX-XX centuries. Identified the composition of semantic signs based on the associative combinations of dendronim poplar in the poetic context: “slim”, “tall”, “silver”, “the length of the linear shape, upward orientation”, “sleep”, “talk”, “go”, “overflow”, “to burn”. Characterized by modes of expression of semantic signs using 10 figurative paradigms, consisting of comparison image, characterizing dendronim poplar: 1) “poplar – the external signs and internal qualities and properties of man”, 2) “poplar – social characteristics of a person”, 3) “poplar – human behavior”, 4) “poplar – substances, metals, minerals”, 5) “poplar – natural objects that have linear dimensions, vertical orientation”, 6) “poplar – objects with linear dimensions, vertical orientation”, 7) “poplar – physical processes and states and their manifestations”, 8) “poplar – information”, 9) “poplar – types of energy, manifestations of energy”, 10) “poplar – elements of the atmosphere”. Shows the relationship of the development of semantic signs with quantitative replenishment to the poetic language of comparison images due to the emergence of derivatives or synonyms images, due to the replenishment of the series of comparison images with new genus-species designations. Set the conditionality of the semantic signs of dendronim poplar with natural properties of the denotation: silver leaf color, flowing, iridescent sheen of leaves, high trunk, branching crown. The semantic signs of nominations poplar in figurative use correlated with the modes of perception.

Keywords: russian poetry, poetics semantic signs, dendronims; figurative paradigm; comparison image, linguistic poetics, tropes, poetic image, associative-semantic field, a mode of perception.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Актуальной проблемой современного языкознания является изучение поэтики образных средств определенного произведения или идиостиля автора. Как отмечают исследователи, «художественное сознание эпохи претворяется в ее поэтике» [1, с. 3]. Предмет рассмотрения в данной статье – поэтика семантических признаков дендронима *тополь*, реализуемых на уровне ассоциативной сочетаемости, выявляемых в аспекте теории воспроизводимости поэтических образов в поэтических контекстах. По нашему мнению, изучение семантических признаков дендронима *тополь* позволит проследить развитие поэтической традиции в изображении тополя, в которой получили выражение особенности художественного мышления XIX-XX веков.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Под семантическими признаками в лингвопоэтических исследованиях понимаются «элементы смысловой структуры текста,

взятые в отвлечении от способа их выражения», «семантические признаки могут передаваться денотативно и коннотативно, через внутреннюю форму, грамматические категории, синтаксические конструкции, графику, фонетику, ритмомелодику» [2, с. 79]. На данный момент поэтика отдельных семантических признаков рассматривалась на материале произведений М. Цветаевой [2], В. Шаламова [3]. Многочисленные работы посвящены изучению эволюции тропов в аспекте повторяющихся поэтических образов в идиостилях А.С. Пушкина, А.А. Фета, Н.В. Гоголя и др. [4; 5], С. Городецкого [6], Н. Гумилева [7] и др. Настоящая статья основана на результатах общего исследования ассоциативно-семантического поля дендронима *тополь*. В рамках данного исследования подготовлены научные публикации о поэтике семантического признака «тополь – горожанин» в русской лирике XX века, об образных полях дендронимов на примере отдельных тематических сфер, например [8]. В отличие от уже имеющихся научных публикаций, посвященных структурированию образных полей (по ядерной, центральной и периферийной областям), предлагаемая статья затрагивает динамический

аспект исследования образов сравнения, относящихся к трем тематическим сферам – «Человек», «Предмет», «Физический мир».

На наш взгляд, наиболее ярко семантические признаки дендронима *тополь* реализуются посредством образных парадигм, соотносимых с различного вида тропами. В теории воспроизводимости поэтических образов образная парадигма рассматривается как бинарная структура, состоящая из двух устойчивых компонентов, получивших у исследователей различные обозначения: левый член (тема образа) и правый член (то, с чем сравнивается тема образа) [9]; предмет сравнения и образ сравнения [10]; означаемое (тема-понятие) и означающее [11]; денотат – слово-образ [12]; предмет изображения и предмет-образ [13] и др. Например, «тополь – монах».

Наряду с термином образная парадигма для обозначения воспроизводимых поэтических образов применяются также соотносимые термины «обобщающая образная параллель» [14], «ассоциативные параллели» [12]; «типы метафорических переносов» [15], «поэтические формулы» [11]; «метафорический образ» [16]. Авторы приведенных терминов объединяет понимание того, что существует образный инвариант, воплощающийся во множестве вариантов, имеющих индивидуальную языковую реализацию. Данный образный инвариант имеет иерархическое строение по принципу парадигмы или гнезда тропов: инвариант подчиняет себе множество частных образов, каждый из которых отсылает к исходному образу. Большая парадигма включает малые (частные) на основе различных семантических отношений [9; 17].

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель исследования – выявить особенности развития семантических признаков дендронима *тополь* в поэтическом языке в аспекте способов их выражения. Материал для исследования – поэтические контексты XIX-XX веков, репрезентирующие дендроним *тополь* в тропеическом употреблении, т.е. как компонент образных парадигм, как предмет и источник тропеических номинаций. Нами были отобраны 484 поэтических фрагмента, содержащих 311 образов сравнения с лексемой *тополь*. Выборка материала исследования проводилась на базе поэтического корпуса Национального корпуса русского языка [18], все примеры цитируются по данному источнику.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Семантические признаки дендронима *тополь* на уровне ассоциативной сочетаемости характеризуют зону коннотации лексики *тополь* в поэтическом контексте. Реализация семантических признаков посредством метафор и сравнений имеет специальное обозначение – «вещная коннотация», т.е. совокупность конкретных образов, сопоставляемых определенному понятию [19, с. 55].

В данной статье рассматриваются семантические признаки дендронима *тополь*, выраженные устойчивыми, повторяющимися образами сравнения, имеющими наибольшую частотность воспроизводимости в поэтическом языке двух веков. Из 484 примеров тропеического употребления дендронима *тополь* нами были отобраны 166 примеров, репрезентирующих данные устойчивые образы (34 %). Остальные 66 % составляют примеры образов сравнения с меньшей регулярностью воспроизводимости (менее 1-2 %) или единичные примеры образов сравнения, например: «тополь – ленивый», следовательно, данная часть образов сравнения выходит из сферы устойчивого, традиционного изображения тополя в сферу индивидуального, изменчивого, поэтому не является предметом внимания в настоящей статье.

Согласно статистическим подсчетам, 9 семантических признаков характеризуют устойчивые образы сравнения в русской лирике, приведем их в порядке убыва-

ния регулярности, т.е. частотности воспроизводимости: «стройный» (25 %), «говорить» (17 %), «серебристый» (14 %), «линейная протяженность формы, устремленность вверх» (13 %), «спать» (8 %), «идти» (7 %), «переливаться» (7 %), «гореть» (5 %), «высокий» (4 %). Сделаем обобщение: из 9 регулярных семантических признаков тропеического употребления номинации *тополь* в русской лирике 4 непосредственно соотносится с визуальным модусом перцепции (*стройный, серебристый, устремленность вверх, высокий*), 4 признака косвенно отражают работу зрительного канала восприятия, называют наблюдаемые процессы (*идти, переливаться, гореть, спать*), 1 соотносится с аудиальным каналом восприятия (*говорить*). Такая особенность коррелирует с общей закономерностью преобладания визуального модуса перцепции над другими в тропеических употреблениях номинаций, а также свидетельствует о следовании вторым по частотности аудиального канала восприятия в языковых репрезентациях носителей русского языка, ср.: [20, с. 87 и сл.].

Охарактеризуем способы выражения названных семантических признаков с помощью образных парадигм в рамках ассоциативно-семантического поля дендронима *тополь*. По нашим наблюдениям, в фокусе поэтического изображения тополь оказывается в конце XIX – середине XX веков как средство поэтического самовыражения лирического субъекта, как важный элемент поэтического пейзажа. Первооткрывателем данного поэтического образа считается А. Григорьев: *Серебрянный тополь, мы ровни с тобой, / Но ты беззаботно-худрявой главой / Поднялся высоко; раскинул широкую тень / И весело шелестом листьев приветствуешь день... / Кудрявый мой тополь, с тобой нам равно тяжело / Склонить и погнуть перед силою ветра чело... / Но свеж и здоров ты, и строен и прям, / Молись же, товарищ, ночным небесам!* (А.А. Григорьев. Тополю. 1847). Далее в истории русской поэзии наблюдается развитие системы образов сравнения, воплощающих устойчивые семантические признаки дендронима *тополь*.

По нашим наблюдениям, в реализации семантических признаков дендронима *тополь* участвуют образы сравнения, составляющие 10 образных парадигм: «тополь – внешние признаки и внутренние качества и свойства человека», «тополь – социальные признаки человека», «тополь – поведение человека», «тополь – вещества, металлы, минералы», «тополь – природные объекты, имеющие линейные размеры, вертикальную направленность», «тополь – предметы, имеющие линейные размеры, вертикальную направленность», «тополь – физические процессы и состояния и их проявления», «тополь – информация», «тополь – виды энергии, проявления энергии», «тополь – элементы атмосферы».

Семантические признаки «высокий», «стройный» реализуются образами сравнения, составляющими следующие образные парадигмы:

– «тополь – внешние признаки и внутренние качества и свойства человека» (в скобках приводим производные или синонимические образы сравнения): *великан (гигант, верзила), рост, стройный (стройность)* и др. Приведем часть примеров из-за большого количества иллюстративного материала: *Цветут хлопковые поля / И великаны тополя, / Где птица не летала* (А.А. Ахматова. Покорение пустыни. 1950); *Тополя пирамидальные / К небу рвутся – без границ* (Л.Н. Трефолов. Песня о полубубке. 1890); *Возглавы стройный тополь вырос / И в небо врезался стрелой, / Как мысль* (В.Г. Бенедиктов. Могила в мансарде. 1839); *И стелется роскошно по холмам / Сосна да ель, как будто бархат черный, / Как будто мех пушистый, и на нем / Лишь стройный тополь блещет серебром* (Д.С. Мережковский. Вера. 1890); *Влюбленная Астарта дремля улыбается / Над стройностью святой изящных тополей* (В.В. Набоков «Кузнечнику кузнечик звучно откликается...»). 1916);

– «тополь – социальные признаки человека»: *монах*

(монашество), богослов, король, царь, полковник, полководец, гвардейцы и др. В рамках данной образной парадигмы рассматриваемые семантические признаки реализуются имплицитно. Так, образ сравнения «тополь – монах» передает сходство устремленного в небеса дерева с молящимся монахом. Кроме того, в поэтической традиции тополь часто имеет темную цветовую окраску, которую можно сравнить с темным одеянием монаха: *Как четко гребни берегов / Окаменели в тяжком взмахе, / Молитвословию с бугров / Внимают тополи-монахи* (Н.А. Клюев. Ночь на Висле. 1914-1916); *За пустыми кустами, теней и сознания лишены, за пустыми, как дом, где видений и духов не счесть, тополя, как в монашестве, ждут, шевеля капюшонами, и готовы дубы криворукие черную мечь* (С.В. Петров «От любви и от губ, от шумливых садов и от гибели...». 1934).

Развитие данного образа можно встретить у В. Хлебникова, у которого тополь, устремленный в небесную высь, сравнивается с богословом, «толкующим со своей высоты знаки весны» [21, с. 54]: *Весеннего Корана, / Веселый богослов, / Мой тополь спозаранок / Ждал утренних послов. / Как солнца рыболов, В надмирную синюю тоню / Закинувши мрежи, Он ловко ловит рев вол / И тучу ловит спать* (В.В. Хлебников «Весеннего Корана...». 1919).

Стройность тополя, прямой ствол дают основание сравнить его с королем, царем, полководцем, гвардейцем и др.: *Акацией пахнет, и окна распахнуты, / И страсть, как свидетель, седеет в углу. / И тополь – король. / Я играю с бессонницей...* (Б.Л. Пастернак. Марбург. 1916); *Когда же я очнулся вновь / И отлила от сердца кровь, / Она была уж далеко; / И шла хоть тише, – но легко, / Стройна под ношею своей, / Как тополь, царь ее полей!* (М.Ю. Лермонтов. Мцыри. 1839); *Стояла ночь. / Как полководцы, / Стояли тихо тополя. / Смотрели в синие колодцы / Звезды, лучами шевеля* (В.В. Хлебников. Марина Мнишек. 1912-1913); *И встанут – вот такие! – Гвардейцы-тополя. / Теперь же Киев древний / Без тополя вокруг!* (И.П. Уткин. Тополя Киева. 1943).

Тополь как образ сравнения широко используется для характеристики самых разных предметов и явлений (стройного человека, стройных, высоких растений, высокой поэзии и др.): *Я взглянул бы на небо Италии, / На римлянок с страстью огневой, / На глаза их черные, на талии / Стройные, как тополь молодой* (Н.П. Греков. Желание. 1862); *Средь красных георгинов стояла стройно ты, / Как тополь молодой твоей родной Украины* (П.Д. Бутурлин. Сентябрь. 1880-1893); *Я стройна, как гордый тополь, / Неприступна с всех сторон* (В.В. Хлебников «Воды тихи; воздух красен...». 1911-1912); *Как весной заводские девушки / Хорошеют – чудно хорошеют; / Угловатые, узкие расцветают плечики: / Так черная ветвь покрывается клейкой листвою; / Плавно идут, качая стан, / Стройной и блаженной походкой майских тополей* (О.Э. Мандельштам. Весна. 1925); *Как тополи в тихие ночи, / Недвижны, стройны конопли...* (А.П. Платонов «Как тополи в тихие ночи...». 1919-1922); *Во поле береза-невеста Тополя стройней, / Слаще лип* (В.А. Моница. «Над ней...». 1923-1924).

Реализация семантического признака «линейная протяженность формы, устремленность вверх» связана с образами сравнения, передающими пирамидальную, заостренную вверх форму дерева. Данные образы соотносятся со следующими парадигмами:

– «тополь – природные объекты, имеющие линейные размеры, вертикальную направленность»: *огурец, водоросль, скала* (*Тут тополя, что огурцы, / Кладбищенская улица тишина* (А.Б. Мариенгоф «Ну брат...». 1928); *Как водоросль громадная во мгле, / Шевелится пирамидальный тополь* (С.М. Гандлевский «Весной, проездом, в городе чужом...». 1985));

– «тополь – предметы, имеющие линейные размеры, вертикальную направленность»: *нож, кинжал, шандал, пятисвечник, колокольня, реи, колонна, столб, вилки,*

колпак, струна, нить, метла, труба, памятник, фонтан (*Заверть пыли / Чрез поля / Вихри взвили, / Пепеля; / Чью-то руки / Напружили, / Точно луки, / Тополя* (М.А. Волошин. Осенью. 1907); *А тополя – обломанные вилки / Нечистого темного фразе* (И.В. Елагин. «В парадном ночь и стужа. В две коптилки...». 1939-1953); *Он уходит в глубь аллея, / Точно струн, касаясь нитей / Серебристых тополей* (М.А. Волошин «Эта светлая аллея...». 1905); *Вдоль стен / По канавам – драгоценный поток, / И кровавая в нём пляшет луна. / Ошалелые столбы тополей* (М.И. Цветаева «Ночь – Норд-ост. – Рёв солдат. – Рёв волн...». 1917); *Мне реи – вместо тополей, / От гребли губы всё белей / И мреет шелест голубей* (М.А. Кузмин. Безветрие. 1922));

– «тополь – физические процессы и состояния и их проявления»: *взрыв* (*Вокруг стоят, как взрывы, тополя, / И в жалком облике моем несутся / Обрывки света и теней попутных* (В.А. Луговской «Крещенский вечерок»));

Большинство образов сравнения в рамках данной парадигмы отражают индивидуально-авторское мировидение. Например, образы «тополь – скала», «тополь – скелет» в стихотворении В. Шаламова «Наверх» обусловлены пребыванием В. Шаламова на Колыме в исправительно-трудовых лагерях, где власть окружающей природы над человеком безгранична и губительна: *Скелеты чудищ допотопных, / Шестисотлетних тополей, / Стоят толпой скалоподобной, / Костей обветренных белей* (В.Т. Шаламов. Наверх).

Реализация семантических признаков «серебристый», «переливаться», «блестеть», «светить», «гореть» связана с образами сравнения в составе следующих парадигм:

– «тополь – вещества, металлы, минералы»: *стекло, металл, золотой (золото, золотистый, золотеющий), серебро (серебряный, серебристый, серебриться, осеребренный, серебристый), алмаз (бриллиант) и др.* Данные образные ассоциации мотивируются свойствами самого изображаемого денотата: «постоянным колебанием листвы, отблескивающей своими гранями» – «золотом поверхности» и «серебром изнанки» [21, с. 56]. Яркий образ струящегося блеска тополя представлен в поэзии И.А. Бунина: *Весь из жидкого стекла / В чашу темную глядится / Круг зеркально-золотой. / Тополь льется, серебрится, / Весь трепещет и струится / Стекловидною водой* (И.А. Бунин. Восход луны. 1917);

– «тополь – небесные тела», «тополь – виды энергии, проявления энергии», «тополь – элементы атмосферы»: *солнце (солнечный), огонь (огненный, огненно-растущий), светить, луч (лучиться, лучистый), гореть (пылать, пламенеть), переливаться (переливающий, переливание), снег.* Приведем иллюстративные примеры: *Проснулись у тополя в каждом листке / Движенья зефира и огненной трели* (В.В. Набоков «Ты помнишь, как губы мои онемели...». 1916); *Под влажным ветром у забора / Лучились снежно тополя* (В.И. Нарбут. Тополя. 1909); *Тополь с края / Чист на вид, Не сгорая, / Он горит, Нет ни дыма, / Ни золы* (В.М. Саянов. Народная легенда о шахтере Гурии. 1927) и др.

Семантические признаки, передающие звуковые характеристики тополя, основаны на образах сравнения парадигмы «тополь – поведение человека», имеющих своим источником впечатления от шелеста и шума тополиной листвы, напоминающими человеческую речь: *шептать, лепетать, кричать* (*В самом сердце тополь шепчется с дождем* (Вс. А. Рождественский «Ты лети, рябина, на гранитный цоколь...». 1923); *Свет луны таинственный и длинный, / Плачут вербы, шепчут тополя* (С.А. Есенин «Спит ковыль. Равнина дорогая...». 1925); *Как он скучен, как он беден, – / Тихо шепчут тополя* (И.В. Юрков. Необыкновенный вечер. 1927); *Синий ворон говорит, / Что нашепчет тополь белый* (В.И. Иванов. Vita Triplex. 1918)).

Образы, уподобляющие тополь волнению или ознобу, передают постоянное колебание тополиных листьев на ветру: *Тополь полон волнения, и липа звучит, как лира* (И.В. Чиннов «Тополь полон волнения, и липа звучит, как лира...». 1972); *В жизни я много чего забыл, но помню тот яркий осенний день – озноб тополей на сентябрьском ветру, синее небо и т.п.* (С.М. Гандлевский «Когда я был молод, заносчив, смешлив...». 2012); *И тополя волнение / В расцветающем саду, / И первое забвение / В исцеляющем бреду* (С.И. Липкин. Первое забвение. 1943).

Произрастание тополя вдоль дорог или рядом с жилищем человека мотивирует устойчивые ассоциативные соответствия: «тополь – странник», «тополь – ходить», «тополь – бегать» и т.п.: *Друг, сегодня ветер в море, / Тополя идут на месте, / И скудные капли ногтем / Чуть царапают стекло* (Вс.А. Рождественский «Друг, сегодня ветер в море...». 1923); *Вон тополя шагают по почке, выбрасывая по команде почки* (С.В. Петров «Как только мне помывался от тленьи...». 1946); *Ряды огромных тополей / К реке сходились, как гиганты, / И загорались бриллианты В зубчатом кружеве ветвей...* (М.А. Волошин «Закат сиял улыбкой алой...». 1904); *И сразу / тополи сорвались с мест, / пошли, / затопали* (В.В. Маяковский. Необычайное. 1923).

Семантические признаки «ходить», «бегать» обусловлены поэтической контекстом, в котором тополь изображается ранним утром, когда из отстающей темноты постепенно просветляются кроны деревьев, или ночью, когда видны только его кроны, что и создает впечатление оторванности дерева от земли: *Ранним утром в дальнюю дорогу / Вышли тополя из темноты. / Просыпаясь, птицы бьют тревогу, / Поднимают головы цветы / И глядят блестящими глазами, / Широко раскрытыми глядят. / Как стволы с воздетыми руками / Друг за другом в воздухе скользят, – Как идут немые пилигримы. / Покидая темный этот сад* (М.А. Толстая «Ранним утром в дальнюю дорогу...». 1938).

Однако с не меньшей регулярностью тополь в поэтическом языке изображается в состоянии сна: *Всюду заминка, / Льется вода. / Спят тополя. Синяя доля / Ранней зари* (В.В. Хлебников. Лесная тоска. 1919-1921); *Это в сумраке душно / Разметалась земля, – / Это значит – так нужно, / Это спят тополя* (Н.Г. Полетаев. Одоевские розы. 1922); *Тополя бормочут, засыпая* (Вс.А. Рождественский. Навзикая. 1924).

Как показал анализ образов сравнения дендронима *тополь*, в поэтических контекстах источниками поэтических ассоциаций являются наглядно-перцептивные признаки самого денотата, соотносимые: с 1) визуальным модусом перцепции: тонкий ствол, ветвистая крона, высота дерева, серебристая краска листа, струящийся, переливающийся блеск листвы, восприятие кроны дерева в определенное время суток, пирамидальная, заостренная форма кроны; 2) аудиальным каналом восприятия: шелест тополиных листьев.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, тополь в поэтических контекстах двух веков характеризуется многообразием устойчивых, регулярно воспроизводимых разными авторами семантических признаков, образующих коннотативную зону значения данной лексики (в порядке убывания регулярности, т.е. частотности воспроизводимости): «стройный», «говорить», «серебристый», «линейная протяженность формы, устремленность вверх», «спать», «идти», «переливаться», «гореть», «высокий».

Данные семантические признаки выделены на основе 10 образных парадигм, состоящих из рядов образов сравнения, характеризующих дендроним *тополь*. Наибольшей частотностью в качестве источников образов сравнения дендронима тополь обладают три тематические сферы лексики – «Человек», «Предметы» и «Физический мир».

Так, в реализации семантических признаков «стройный» участвуют образы сравнения, составляющие парадигмы «тополь – внешние признаки и внутренние качества и свойства человека», «тополь – социальные признаки человека». Семантический признак «говорить» связан с образами парадигмы «тополь – поведение человека», признак «серебристый» репрезентирует парадигма «тополь – вещества, металлы, минералы», признак «линейная протяженность формы, устремленность вверх» реализуется посредством парадигм «тополь – природные объекты, имеющие линейные размеры, вертикальную направленность», «тополь – предметы, имеющие линейные размеры, вертикальную направленность», «тополь – информация», «тополь – физические процессы и состояния и их проявления». Семантические признаки «спать», «идти» реализуются образами сравнения, относящимися к парадигме «тополь – поведение человека». Парадигмы образов «тополь – виды энергии, проявления энергии», «тополь – элементы атмосферы» участвуют в передаче признаков «гореть», «переливаться».

Семантические признаки дендронима *тополь* в русской лирике сопряжены с развитием в поэтическом языке образов сравнения, посредством которых семантические признаки репрезентируются в поэтических фрагментах. Количественное пополнение образных парадигм в поэтической традиции обусловливается появлением производных или синонимических образов (*шептать* (*нашептать*, *шептать*, *шепот*), *идти* (*пойти*, *выйти*, *шагать*, *сходиться*, *затопать*, *шесть*, *бродить*), пополнением рядов образов сравнения новыми родовидовыми обозначениями, например, человека по социальным признакам: *тополь – монах, богослов, король, полковник, офицер, царь, полководец, гвардейцы*.

Большая часть образов сравнения в рамках выделенных парадигм мотивируется природными свойствами самого денотата: серебристой краской листа, струящимся, переливающимся блеском листвы, высоким стволом, ветвистой кроной и др. В целом можно говорить о преобладании визуального модуса перцепции над другими в тропических употреблении номинаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аверинцев С.С. Категории поэтики в смене литературных эпох // Историческая поэтика. Литературные эпохи и типы художественного сознания: сб. статей. М.: «Наследие», 1994. С. 3-38.
2. Ревзина О.Г. Безмерная Цветаева: Опыт системного описания поэтического идиолекта. М.: Дом-музей Марины Цветаевой, 2009. 600 с.
3. Романова Т.В. Поэтика семантического признака (В. Шаламов «Лиственница») // Семантика и функционирование языковых единиц в разных типах речи: сборник статей по материалам международной научной конференции, посвященной 1000-летию г. Ярославля. В 2 ч. Ч.1. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. С.108-115
4. Григорьева А.Д. Язык поэзии XIX–XX вв. Фет. Современная лирика. М.: Наука, 1985. 231 с.
5. Очерки истории языка русской поэзии 20 века: Тропы в индивидуальном стиле и поэтическом языке / В.П. Григорьев, Н.Н. Иванова, Е.А. Некрасова, О.И. Северская; отв. ред. В.П. Григорьев. М.: Наука, 1994. 271 с.
6. Павлова Л.В. Парадигмы 1907 года: «Ярь» С. Городецкого и «Эрос» Вяч. Иванова: автореф. дисс. ...канд. филол. наук. Смоленск: СГПИ, 1994. 20 с.
7. Смагина О.А. Поэтический мир Николая Гумилёва: «Огненный столп»: автореф. дисс. ...канд. филол. наук. Смоленск: СГПИ, 2000. 18 с.
8. Соколова М.Г. Полевая структура образной парадигмы «тополь – предмет» в русской поэзии XVIII–XIX веков // Рациональное и эмоциональное в русском языке – 2018. Междунар. науч. конференция (г. Москва. 23-24 ноября 2018 г.). М.: ИИУ МГОУ, 2018. С. 240-244
9. Павлович Н.В. Язык образов. Парадигмы образов в русском поэтическом языке. 2-е изд., исправ. и доп. М.: «Азбуковник», 2004. 527 с.
10. Кожевникова Н.А., Петрова З.Ю. Материалы к словарю метафор и сравнений русской литературы XIX–XX вв. Вып. 3: «Растения». М.: Языки славянской культуры, 2015. 448 с.
11. Кузьмина Н.А. Интертекст и его роль в процессе эволюции поэтического языка: монография. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. Омск: Омский гос. ун-т, 1999. 268 с.
12. Иванова Н.Н. Поэтический язык XIX–XX вв. Лексикографический аспект изучения // Очерки истории языка русской поэзии XX века. Поэтический язык и идиостиль: Общие вопросы. Звуковая организация текста / Под ред. В.П. Григорьева. М.: Наука, 1990. С. 46-56.

13. Халикова Н.В. *Образность русской художественной прозы (лингвистический аспект): монография*. М.: Изд-во МГОУ, 2004. 162 с.
14. Кожевникова Н.А. *Образная параллель строение – человек в русской литературе XIX-XX вв.* // *Избранные работы по языку художественной литературы / Сост. Е.В. Красильникова, Е.Ю. Кукушкина, З.Ю. Петрова; под общ. Ред. З.Ю. Петровой*. М.: Знак, 2009. С. 625-639.
15. Складарская Г.Н. *Метафора в системе языка*. 2-е изд., стереотипное. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2004. 166 с.
16. Илюхина Н.А. *Метафорический образ в семасиологической интерпретации [Электронный ресурс]: моногр. Электрон. дан.* М.: ФЛИНТА, 2016. 321 с. Режим доступа: <http://e.lanbook.com/book/84355> (дата обращения: 09.01.2019).
17. Кожевникова Н.А. *Гнезда тропов русской литературы XIX-XX вв.* // *Избранные работы по языку художественной литературы / Сост. Е.В. Красильникова, Е.Ю. Кукушкина, З.Ю. Петрова; под общ. Ред. З.Ю. Петровой*. М.: Знак, 2009. С. 601-605.
18. *Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]*. Режим доступа: <http://gisogroga.ru> (дата обращения: 09.01.2019).
19. Зализняк А.А. *Многозначность в языке и способы ее представления*. М.: Языки славянских культур, 2006. 672 с.
20. Иванян Е.П., Кудлинская Х., Никитина И.Н. *Деликатная тема на разных языках: монография и словарь эфемизмов деликатной темы*. Самара, 2012. 332 с.
21. Эпштейн М.Н. «Природа, мир, тайник вселенной...»: Система пейзажных образов в русской поэзии. М.: Высш. школа, 1990. 303 с.

Статья поступила в редакцию 15.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.512.141'37
DOI: 10.26140/BGZ3-2019-0801-0039

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ МОТИВИРОВАННОСТЬ ПОЭТОНИМОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ МУСТАЯ КАРИМА

© 2019

Султанова Альфина Шамильевна, аспирант IV курса кафедры «Башкирской филологии»
факультета башкирской и тюркской филологии
Башкирский государственный университет, филиал в Стерлитамаке

(453103, Россия, Стерлитамак, пр. Ленина, 49, e-mail: bashirova_alfina@mail.ru)

Аннотация. Цель: статья посвящена раскрытию идейного содержания и смысла имен собственных в произведениях Мустая Карима. Также проанализировано использование смысловых возможностей ономастических единиц в башкирском языке, как функциональное своеобразие. В данной статье мы использовали метод системного теоретического и практического анализа. Результаты: на основе анализа поэтонимов рассмотрены особенности формирования и развития имен собственных в произведениях М. Карима. Научная новизна статьи состоит в том, что впервые предпринята попытка комплексного исследования имен собственных в произведениях М. Карима с учетом исторических, этнографических, социальных взглядов; выявлена специфика функционирования онимов и их роль в создании художественных образов, а также в отражении основных этапов в развитии башкирского языка. Практическая значимость: работа вносит определенный вклад в исследование тенденций развития системы башкирского языка, а также особенностей поэтической ономастики.

Ключевые слова: Мустай Карим, башкирский язык; башкирская литература, лексикология; ономастика; поэтическая ономастика; поэтоним, поэтические антропонимы, поэтические топонимы, поэтические прозвища.

LEXICO-SEMANTIC MOTIVATION OF POETONYMS IN WORKS OF THE MUSTAI KARIM

© 2019

Sultanova Al'fina Shamil'evna, IV course graduate student of the department of «Bashkir philology»
of the Faculty of Bashkir and Turkic philology
Bashkir State University, Sterlitamak branch

(453103, Russia, Sterlitamak, Lenin Ave., 49, e-mail: bashirova_alfina@mail.ru)

Abstract. Purpose: The article is devoted to the disclosure of the ideological content and meaning of proper names in the works of Mustai Karim. The use of the semantic possibilities of onomastic units in the Bashkir language as a functional originality was also analyzed. In this article, we used the method of system theoretical and practical analysis. Results: on the basis of the analysis of the poetonyms, the features of the formation and development of proper names in the works of M. Karim are considered. The scientific novelty of the article is that for the first time an attempt was made to conduct a comprehensive study of proper names in the works of M. Karim, taking into account historical, ethnographic, and social views; the specificity of the functioning of onyms and their role in the creation of artistic images, as well as in the reflection of the main stages in the development of the Bashkir language, is revealed. Practical significance: the work makes a definite contribution to the study of trends in the development of the Bashkir language system, as well as the characteristics of poetic onomastics.

Keywords: Mustai Karim, Bashkir language; Bashkir literature, lexicology; onomastics; poetic onomastics; poetry, poetic anthroponyms, poetic toponyms, poetic nicknames.

В процессе общения люди используют многие имена собственные, наименования географических объектов, прозвища животных и др. Данные наименования издавна привлекали внимание людей, и потребность их изучения стала одной из главных задач. Нужно подчеркнуть, что башкирский народ издавна ответственно относился к подбору имен. Например, для того чтобы девочки были красивыми в именах собственных использовалось слово «гөл», чтобы мальчики были сильными и смелыми – слово «батыр». Прозвища животным давались исходя от характера, внешнего вида. Наименования географических объектов также исходили от размера, цвета, строения и др. или опирались на легенды. На сегодняшний день в развитии башкирской ономастики, в сохранении прошлого наследия важную роль играют ономастические материалы, использованные башкирскими писателями.

Изучение ономастики на основе художественных произведений является актуальным и перспективным, т.к. она является смежной отраслью знания. Имена собственные способствуют с большей наглядностью и убедительностью передать картину мира и авторскую манеру изложения. Обобщающих исследований по поэтической ономастике еще в значительной мере немного, потому как это молодая, недавно утвердившая себя отрасль лингвистики. Как утверждает А.К. Матвеев, специфика положения имен собственных художественных произведений в языке и их разнообразии оказало влияние формированию и развитию ономастической терминологии. По данной причине терминологический вопрос представляется нерешенным, несмотря на претендующий на нормативность словарь ономастических терминов Н.В. Подольской [1, с. 5]. Очевидной является и неравномерность интереса к разрядам поэтонимов: в

центре внимания находится поэтическая антропонимия, когда как изучение поэтических топонимов, зоонимов, астрономов и др. оказываются на периферии исследования.

Мустай Карим занимает в башкирской литературе особое место. Определяющей чертой его произведений является то, что в них посредством изображения действительности передаются внутренний мир, чувства и переживания литературных героев. Вкус по-настоящему творческого успеха в литературе Мустай Карим испытал уже в связи с созданием комедии «Похищение девушки». Ее постановка в театрах стала праздником национальной культуры, явлением народного масштаба. Смех в комедии, доведенный до высокохудожественного уровня, утверждает прекрасное в нашей действительности и иронизирует над социальным пороком, унаследованным от прошлого, мешающим дальнейшему нравственному росту личности [2].

Исходя из этого, мы рассмотрели использование поэтических онимов в произведении Мустая Карима «Похищение девушки» [3]. В произведении всего было зафиксировано 44 поэтических антропонимов (21 женских и 23 мужских):

«Окшаһа ни, Йәмилә апайымды ике йәпле түгел, биш йәпле, хатта мең йәпле бәкегә лә алмаштырасағым юк»;

«Һиненсә, минең Маһибзәргә кеше күзе төшөрлөк түгел инде, ә?»;

«Әйзә, Йәмлегөл, унда беззе кетәләрзер»;

«Мөһирәгә яқын килә, беләгенән тоторға итә»;

«Көпә-көндөз әллә нисә мең кешенең күз алдында урлап кастым мин Уңғанбикәне»;

«Туктабикәне кемгә козалағанымды мин тағы бер

тапкыр тикшереп сығырға тейешмен»;
 «**Кәмилә** һыузан кайта. Һыузың бер күнәген казанға хала, икенсәһен болдорға ултырта»;
 «Килен көтәбез, **Гөлсирә**, бына-бына килерзәр»;
 «**Сабира** апай, Сабира апай, ти-м! Комғаньңды куй за безгә кил, тиз үк!»;
 «Бынау **Иркәбикә** карсыктың сыбар тауығы куйманы бит шул кыяр түгәлен»;
 «Былтыр бит **Шәмсинур** эхирәтемде Акманайзың Хисмәтенә димләп бөтөргәс, Әжмәгол шул двигателен килтереп кыстырзы»;
 «Тик ул һин түгел, **Сәйфелмөлөк** ине»;
 «**Сәрби** еңгә артынан хәбәр зә иттергәйне»;
 «**Рәшизә** бындамы?»;
 «**Кәмәрбаныу** бындамы?»;
 «**Алмагөл** бындамы?»;
 «**Нурия** бындамы?»;
 «**Хәзисә** бындамы?»;
 «**Гөлнисаһы** кунакта, Миңнисаһы йыракта, Миңнәхмәте калаға китеп олаккан»;
 «**Гөлнисаһы** кунакта, **Миңнисаһы** йыракта, Миңнәхмәте калаға китеп олаккан»;
 «Сәлдерзем **Хөбби** карсыктың көйәнтәһе менән күнәктәрән»;
 «Ана, **Мөхәмәтша**, езнән булғас, бәке бирер әле»;
 «**Быныһы Баян** баһадирға»;
 «Үткән һабантуйза **Котлоәхмәттең**, елкәһенә кыркмыш тай һалып, майзанды ике тапкыр әйләнгәнән оноттонмо ни?»;
 «Һин, **Шөкөр**, ашыҡмай ғына, нимәләре бар, нимәләре юк – бөтәһен дә бәйнә-бәйнә һөйләп бир»;
 «Кисә уйында Актаныктың йырсы **Ильяс** үзәнде йоторзай булып карань инде, Мөнирә»;
 «Һин һөйләмәһән, кыз урлау башка ла кермәгән нәмә түгел ине бит, **Әжмәгол** ағай»;
 «**Иштимер** йүгереп инә»;
 «Кана сак кына ултырып алайым әле, ә һин басып торһаң да ярай, **Дәүләтбай** кусты»;
 «**Шәмсулла** үзе эсә. Унан қартка бирә. Эскәс, икеһе лә баш кейемдәрән һалып ескәйзәр»;
 «**Ирдәүләт** коза, һинә бик зур үтенес бар ине»;
 «Кафыр **Шәрәй** аз-маз һуһалай, тизәр зә»;
 «Шулай за **Әптерәй**зең биноклен һоратып торорға тура килер»;
 «Ана шул Колошта **Кырысбай** исеһле эштән ашқан тискәре бер қарт бар ине»;
 «Ала бейәһенә атландырып, Танау **Сәһипте** лә зйәртеп алдым»;
 «Былтыр бит Шәмсинур эхирәтемде **Акманай**зың Хисмәтенә димләп бөтөргәс, Әжмәгол шул двигателен килтереп кыстырзы»;
 «Былтыр бит Шәмсинур эхирәтемде **Акманай**зың **Хисмәтенә** димләп бөтөргәс, Әжмәгол шул двигателен килтереп кыстырзы»;
 «Дейеү менән **Алпамыша** көрәшә! Мәхрүм булып калмағыз!»;
 «**Ғабдрахман** кыззари бындамы?»;
 «**Гөлнисаһы** кунакта, **Миңнисаһы** йыракта, **Миңнәхмәте** калаға китеп олаккан»;
 «Теге радио **Нигмәтулла** ла вафат булып китте»;
 «Кәрешкәлә элекке **Мөтәүәлли** бар за, бик эсә, тизәр үзен»;
 «Ана, тимерсе **Әхмәдулланың** улы комсомол булһа ла, ата-эсә хәтерән һаклағас...»;
 «Бәндәне ризык йөрөтөр, ти торғайны **Ишмырза** хәзрәт».

Мы также рассмотрели количество использованных автором поэтонимов. Например, в произведении поэтический антропоним Ямиля встречается 95 раз, Мухаматша – 128, Баян – 94, Махибазар – 29, Кутлуахмет – 96, Шокор – 100, Ямсегуль – 27, Ильяс – 37, Мунира – 47, Аждагол – 138, Унганбика – 72, Иштимер – 38, Давлетбай – 122, Туктабика – 90, Камила – 63, Гульсира – 36, Сабира – 32, Иркабика – 37, Шамсулла – 46,

Ирдавет – 35, Шарай – 27, Аптерай – 4, Кырысбай – 2, Сахип – 1, Шамсинур – 1, Акманай – 1, Хисмат – 3, Алпамыша – 1, Сайфелмөлөк – 1, Сарби – 1, Рашида – 1, Камарбану – 1, Габдрахман – 1, Алмагуль – 1, Нурия – 1, Хадиса – 1, Гульниса – 1, Минниса – 1, Миннахмет – 1, Нигматулла – 1, Мотауалли – 1, Ахмадулла – 1, Хубби – 1, Ишмырза – 1.

Исходя из этого, мы видим, что Мустай Карим в произведении часто использует мужское имя Аждагол. Это объясняется тем, что художественный образ Аждагол является одним из главных в произведении. Благодаря образу Аждагол раскрывается главная идея произведения, именно к данному герою приходит мысль о похищении девушки.

Поэтические антропонимы, использованные в произведении Мустая Карима «Похищение девушки» мы также рассмотрели в словаре Т.Х. Кусимовой и С.А. Биккуловой «Башкирские имена» [4]. Из 44 поэтических антропонимов, выделенных в драме М. Карима 26 (14 женских, 12 мужских) зафиксированы в словаре:

Ямиля // Джамиля – красивая, милая;
 Мунира – освещающая, излучающая;
 Гульсира – подобная цветку, красивая;
 Сабира – терпеливая;
 Иркабика – изнеженная, любимая дочь;
 Шамсинур – луч солнца;
 Сарби – кипарис, статная;
 Рашида – идущая по правильному пути; храбрая;
 Алмагуль – «алма» – яблоко + «гуль» – цветок;
 Нурия – лучистая, блестящая, светлая;
 Хадиса – 1) рассказ, событие; 2) недоношенный ребенок; 3) имя жены пророка Мухаммеда;
 Гульниса – «гуль» – цветок + «ниса» девочка; как цветок;
 Минниса – «мин» + «ниса», девочка с родинкой;
 Хубби – любимая;
 Мухаметша – «мухамет» + «ша»; принадлежащий Мухамету, мусульманин;
 Баян – богатый, богач;
 Кутлуахмет – «кутлу» – счастливый + «ахмет» – прославленный;
 Ильяс – крепкий, непобедимый;
 Иштимир – «иш» – друг, товарищ + «тимир» – железо;
 Давлетбай – «давлет» + «бай»;
 Сахип – друг, товарищ;
 Хисмат – вежливый, благовоспитанный, благородный; твердое решение;
 Габдрахман – милосердный, добрый;
 Миннахмет – «минни» + «ахмет»;
 Нигматулла – «нигмат» + «улла»;
 Ишмурза – «иш» – друг, товарищ + «мурза» – царевич; брат; писарь.

Также, мы проанализировали поэтонимы произведения М. Карима «Похищение девушки» по принципу происхождения. В словаре Т.Х. Кусимовой и С.А. Биккуловой «Башкирские имена» данные поэтические антропонимы можно разделить на:

- 1) антропонимы башкирского языка: Иркабика, Баян, Иштимир;
- 2) антропонимы заимствованные из арабского языка: Ямиля, Мунира, Сабира, Шамсинур, Сарби, Рашида, Нурия, Хадиса, Хубби, Давлетбай, Сахип, Хисмат, Габдрахман;
- 3) антропонимы, заимствованные из персидского языка: Гульсира;
- 4) антропонимы, заимствованные из башкирского и арабского языков: Минниса, Кутлуахмет, Миннахмет;
- 5) антропонимы, заимствованные из башкирского и персидского языков: Алмагуль, Ишмурза;
- 6) антропонимы, заимствованные из арабского и персидского языков: Гульниса, Мухаметша, Нигматулла;
- 7) антропонимы, заимствованные из арабского и

древнееврейского языков: Ильяс.

Основу поэтического антропонимикона драматургического произведения составляют имена арабского происхождения.

Далее мы провели лексико-семантический анализ поэтонимов произведения Мустая Карима «Похищение девушки»:

– Поэтонимы, связанные с явлениями природы:

Шамсинур – луч солнца.

– Поэтонимы, связанные с названиями растений:

Сарби – кипарис, статная;

Алмагуль – «алма» – яблоко + «гуль» – цветок;

Гульсира – подобная цветку, красивая;

Гульниса – «гуль» – цветок + «ниса» девочка, как цветок.

– Поэтонимы, связанные с внешностью и характером ребенка:

Ямиля // Джамиля – красивая, милая;

Сабира – терпеливая;

Иркабика – изнеженная, любимая дочь;

Минниса – «мин» + «ниса», девочка с родинкой.

– Поэтонимы-пожелания хорошей жизни:

Мунира – освещающая, излучающая;

Рашида – идущая по правильному пути; храбрая;

Нурия – лучистая, блестящая, светлая;

Хубби – любимая;

Баян – богатый, богач;

Кутлуахмет – «кутлу» – счастливый + «ахмет» – прославленный;

Ильяс – крепкий, непобедимый;

Иштимир – «иш» – друг, товарищ + «тимир» – железо;

Давлетбай – «давлет» + «бай»;

Хисмат – вежливый, благовоспитанный, благонравный; твердое решение;

Габдрахман – милосердный, добрый.

– Поэтонимы, связанные с терминами родства:

Ишмурза – «иш» – друг, товарищ + «мурза» – царевич; брат; писарь;

Сахип – друг, товарищ.

– Поэтонимы, связанные с религией:

Хадиса – 1) рассказ, событие; 2) недоношенный ребенок; 3) имя жены пророка Мухаммеда;

Мухаметша – «мухамет» + «ша»; принадлежащий Мухамету, мусульманин.

При создании индивидуального образа героя для правдивости сюжета или для демонстрации быта и обычаев определенной эпохи Мустай Карим в произведении «Похищение девушки» давал своим героям не только соответствующие имена и фамилии, но и прозвища. Определим ряд факторов, по которым были даны поэтические прозвища:

– Поэтические прозвища, происходящие от внешнего вида, возраста героев:

«Ала бейәһенә атландырып, **Танау Сәһипте** лә эйәртеп алдым»;

«Кәрешкәлә элекке **Мөтәүәлли** бар за, бик эсә, тизәр үзен».

– Поэтические прозвища, происходящие от характера, поведения героев:

«Анау Актанык ауылының **Кара Котлоәхмәте** кисә үк килеп еткәйне»;

«Теге **радио Нигмәтулла** ла вафат булып китте»;

«**Кафыр Шәрәй** аз-маз хупалай, тизәр зә».

– Поэтические прозвища, происходящие от названий населенных пунктов:

«**Актаныктар** фарсит иткән була».

– Поэтические прозвища, происходящие от характера занятий, профессии героев:

«Кисә уйында Актаныктың **йырсы Ильясы** үзенде йоторзай булып караны инде Мөһирә»;

«Ана, **тимерсе Әхмәдулланың** улы комсомол булһа ла, ата-эсә хәтерен һаклағас...».

– Поэтические прозвища, происходящие от имен родителей:

«Былтыр бит Шәмсинур әхирәтемде **Акманайзын Хисмәтенә** димләп бөтөргәс, Әжмәгол шул двигателен килтереп кыстырзы».

– Поэтические прозвища, происходящие от древних мифологических героев:

«**Дейеү** менән Алпамыша көрәшә!»;

«Дейеү менән **Алпамыша** көрәшә!».

– Поэтические прозвища, происходящие от имен собственных:

«**Шөкөр**, Шөкөрйән! Килсе, бынау карауатты ак келәткә илтәйек».

Далее мы рассмотрим использование поэтических топонимов в произведении Мустая Карима «Похищение девушки». Нужно отметить, что в произведении всего было выделено 10 поэтических топонимов:

«Юғиһә анау **Актаныктың** Кара Котләхмәте бик сос малай»;

«Без үзөбез **Дәү Актанык**,

Көн итмәйбез мактанып,

Без урамдан үткән сакта,

Кыззар кала уфтанып»;

«**Кәрешкә** ауылының һылыу кыззарына, беренсе сиратта сибәрзәрзән-сибәре Йәмиләгә сәләм!»;

«**Кыззар тауында**, Ильяс!»;

«Районда, **Башкортстанда**, СССР-за, хатта бөтә донъяла унан унған доярка юк»;

«Беззән тукһан сакрымдар самаһы ерзә **Колош** тигән ауыл бар»;

«Теләйм икән, мин бөтә **Уралдағы**, хатта Рәсәйзәге имәндәрзә ағартам да сығам»;

«Ектереп пар ат, **Казанға** туп-тура киттем карап»;

«Былай булғас, һеззән дә дан таралды инде бөтә **Россияға!**»;

«Бөтәгеззә лә **Себер** ебәртәм!».

Мы также рассмотрели количество использованных автором поэтических топонимов. В произведении Мустая Карима «Похищение девушки» поэтоним Актанык использовался 11 раз, Дау Актанык – 1, Карешка – 3, Девичья гора – 6, Башкортостан – 1, Деревня Кулуш – 6, Урал – 1, Казань – 1, Россия – 3, Сибирь – 1.

Исходя из этого, нужно отметить, что М. Карим в данном произведении редко использует поэтические топонимы.

Далее поэтические топонимы, использованные в произведении Мустая Карима «Похищение девушки» мы рассмотрели в «Словаре топонимов Республики Башкортостан». Из 10 поэтических топонимов, выделенных в драме М. Карима только 4 зафиксированы в словаре:

Девичья гора – от «кыз» – девушка с афф. -зар, «тау» – гора с афф. -ы. Названия связаны с весенними праздниками, девичьими играми, которые проводились на горе;

Башкортостан – деревня в Аскинском районе;

Кулуш – деревни в Кармаскалинском и Учалинском районах. От антропонима «Колош»;

Урал – горная физико-географическая страна на рубеже Европы и Азии, часть которой входит на территорию Республики Башкортостан.

Подводя итог, следует отметить, что ономастическое пространство произведения М. Карима «Похищение девушки» абсолютно индивидуальное. Поэтонимы данного произведения выражают авторскую комедийную идею, чему способствует частое использование в тексте поэтических прозвищ, которые, в свою очередь, связаны с характером персонажа, укладом жизни, поведением социального слоя, жанром и стилем литературы.

Далее, нужно подчеркнуть, что при исследовании ономастического пространства произведения Мустая Карима «Похищение девушки» мы заметили, что каждый поэтоним используется правильно и к месту. В своем произведении автор часто использует поэтические топонимы не только башкирских земель, но и вспоми-

нает наименования географических объектов, которые встречались на войне или в творческих командировках.

Нужно отметить, что ономастические материалы в произведениях Мустая Карима используются правильно, что способствует высокому интересу читателей.

В настоящее время башкирскую драматургию нельзя представить без творческого наследия Мустая Карима. Оно определяет современные пути формирования башкирского театра, которые относятся к вечным, общечеловеческим темам с помощью сюжета, и составляют золотой фонд национальной сценографии. Каждое представление произведений Мустая Карима является оригинальным событием в театральном искусстве башкирского народа. Творческий диапазон писателя более чем неоднороден.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Матвеев А.К. Ономастология. М.: Наука, 2006. 290 с.
2. Лазарева О.В. Изучение жизни и творчества М. Карима как сохранение и приумножение духовных и культурных ценностей будущего поколения. 2004. // [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://studopedia.ru/19_58213_izuchenie-zhizni-i-tvorchestva-m-karim-kak-sohranenie-i-priumnozhenie-duhovnih-i-kulturnih-tsennoyevbudushchego-pokoleniya.html.
3. Карим М. Сочинения в пяти томах, том 2: пьесы (на баш. яз.). Уфа: Китап, 1996. 536 с.
4. Кусимова Т.Х., Биккулова С.А. Башкирские имена (на башкирском языке). Уфа: Китап, 2005. 224 с.
5. Башкирский язык: уч. пособие для студ. высш. уч. заведений // Г. Р. Абдуллина, Г. Д. Валеева, К. Г. Иибаев и др. Уфа: Китап, 2012. 616 с.
6. Биктимирова А.Р. Поэтическая топонимия татарских народных песен // II Международные Бодуэновские чтения: Казанская лингвистическая школа: традиции и современность. Труды и материалы: В 2 т. Казань: Издательство Казанского университета, 2003. С. 124.
7. Благова Г.Ф. О причинах живучести тюркской антропонимической системы // Вопросы тюркской филологии. М.: МГУ, 1997. С. 5-11.
8. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М.: Наука, 1963. С.38.
9. Зинин С.И. Из истории лексикографирования собственных имен художественной литературы. Ташкент: Научн. тр. ТашГУ, 1980. Вып. 629. С. 83-89.
10. Зиннатуллина Г.Х. Функции антропонимов в произведениях А. Еники // Филология и культура. Philology and culture. №1(27). 2012.
11. Карим М. Сочинения в пяти томах, том 3: пьесы, повести, рассказы (на баш. яз.). Уфа: Китап, 1997. 480 с.
12. Карим М. Сочинения в пяти томах, том 4: драмы, повести, рассказы, сказки (на баш. яз.). Уфа: Китап, 2013. 456 с.
13. Никольский А.А. Рязанские топонимы в художественной литературе: материалы и комментарии. Рязань: Издательство Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, 2007. 48 с.
14. Никонов В.А. Введение в топонимику. М., 2011. 184 с.
15. Нуруллина Ф. Ф. Поэтическая ономастика драматургии Туфана Миннуллина: дисс... к. фил. н. Казань, 2011. 264 с.
16. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Наука, 1988. С. 152.
17. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Лексика / под ред. А.М. Щербака. М.: Наука, 1997. 800 с.
18. Сулейманова Р.А., Шакур Р.З. Ономастика // [Электронный ресурс]: Онлайн Башкирская энциклопедия. Режим доступа: https://vk.com/doc90876729_428078317.
19. Фоякова О.И. Имя собственное в художественном тексте. Ленинград, 1990.
20. Хусаинова Л.М. Анализ антропонимов, использованных в драмах М. Бурангулова // Башкирский фольклор: Исследования и материалы. Выпуск 5. Уфа: Гилем, 2004. С. 49-52.
21. Хусаинова Л. М. Башкирская ономастика: микропонимия, поэтическая ономастика: Монография. Стерлитамак: РИО СФ БашГУ, 2014. 120 с.
22. Шакуров Р.З. Исторические пласты башкирской топонимии Южного Урала и Предуралья // Ватандаш. 2000. № 2. С. 250-261.

Статья поступила в редакцию 25.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81'371

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0040

КОНЦЕПТ "WEG" В НЕМЕЦКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

© 2019

Уразаева Наиля Радифовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и перевода

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова (455000, Россия, Магнитогорск, проспект Ленина, дом 38, e-mail: nailja-urasaewa@yandex.ru)

Аннотация. Предметом исследования в настоящей статье выступает концепт "Weg" («путь») в немецком политическом дискурсе. В качестве материала выбраны тексты интервью и публичных выступлений немецких политиков современности. Целью исследования было выявление семантических и прагматических особенностей использования этого концепта в немецком политическом дискурсе, реконструкция признакового поля концепта и описание основных средств его вербализации. Актуальность исследования обусловлена антропоцентрическим подходом к языку, в рамках которого большое значение приобрело изучение ценностных характеристик в языковой картине мира. Анализируемый концепт "Weg", являясь универсальным, проявляет не только национально-культурные, но и особые политические характеристики, с его помощью можно идентифицировать ценностные суждения о представляемой им действительности. При определенных условиях концепт "Weg" может быть использован как инструмент политической манипуляции. Ценностная составляющая концепта раскрывается благодаря таким оценочным характеристикам, как: верный – неверный, честный – нечестный, истинный – ложный, добрый – злой, свой – чужой, прямой – извилистый / окольный, трудный – легкий. Анализ позволил выделить следующие концептуальные признаки: направление; методы и способы достижения цели; ориентир, выбор, преодоление препятствий и др., а также языковые репрезентанты концепта, релевантные для немецкого политического дискурса.

Ключевые слова: концепт, путь, языковая картина мира, концептуальная картина мира, когнитивная лингвистика, антропоцентризм, немецкий язык, политический дискурс, концептуальный признак, оценка, ценностная составляющая, средства вербализации.

THE CONCEPT "WEG" IN GERMAN POLITICAL DISCOURSE

© 2019

Urazayeva Nailya Radifovna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology and Translation
Nosov Magnitogorsk State Technical University

(455000, Russia, Magnitogorsk, Leninstreet 38, e-mail: nailja-urasaewa@yandex.ru)

Abstract. The subject of the research in this article is the concept "Weg" ("way") in the German political discourse. The texts of interviews and public speeches of German politicians of our time are chosen as the material. The aim of the study was to identify the semantic and pragmatic features of the use of this concept in the German political discourse, the reconstruction of the characteristic field of the concept and the description of the main means of its verbalization. The relevance of the study is due to the anthropocentric approach to language, in which the study of value characteristics in the language picture of the world has acquired great importance. The analyzed concept "Weg", being universal, shows not only national-cultural, but also special political characteristics, with its help it is possible to identify value judgments about the reality represented by it. Under certain conditions, the concept of "Weg" can be used as a tool of political manipulation. The value component of the concept is revealed due to such evaluative characteristics as: true – false, honest – dishonest, true – false, good – evil, his – alien, direct – winding / roundabout, difficult – easy. The analysis allowed to identify the following conceptual features: direction; methods and ways to achieve the goal; reference point, choice, overcoming obstacles, etc., as well as linguistic representatives of the concept relevant to the German political discourse.

Keywords: concept, way, language view of the world, conceptual view of the world, cognitive linguistics, anthropocentrism, the German language, political discourse, conceptual feature, evaluation, value component, means of verbalization.

Смена вектора в гуманитарных исследованиях на антропоцентризм ставит во главу угла познание человека. В последние десятилетия вопросами изучения человека и его мира занимается большое количество междисциплинарных наук, в том числе лингвокультурология и когнитивная лингвистика. Лингвистические науки можно по праву считать одним из основных источников знания о человеке, так как именно посредством языка человек интерпретирует окружающий мир. На языковом материале проводится изучение языковой и концептуальной картин мира. Познанию картины мира способствует изучение концептов.

Понимая под концептом «семантическое образование, отмеченное лингвокультурной спецификой и тем или иным образом характеризующее носителей определенной этнокультуры» [1, с. 36], мы особо выделяем наличие в нем культурной, национально-специфической и ценностной составляющих.

Концепт "Weg" («путь») относится к универсальным, но в каждой культуре имеет свою специфику. Анализ научных трудов по исследуемой проблематике показал, что интерес к данному концепту был сфокусирован на его изучении в разных языковых картинах мира [2-6]; в творчестве отдельных авторов [7-10]; в различных речевых жанрах и типах текста [11; 12].

Что касается концепта "Weg" в немецкой лингвокультуре, то он оставался до сих пор вне поля зрения

когнитивной лингвистики. Мы рассматривали ценностную составляющую данного концепта на примере лексико-фразеологического и паремиологического фонда немецкого языка. Посредством анализа словарных дефиниций ключевой лексики "Weg" были выделены следующие концептуальные признаки: 1. Дорога. 2. Узкий. 3. Обычно для пешеходов. 4. Расстояние. 5. Нужно преодолеть. 6. Ведет к цели. 7. Движение. 8. Направление. 9. Образ действия или мысли. 10. Жизнь. 11. Процесс. 12. Физическая и математическая величина. 13. Нечто связующее. 14. Карьера [13, с. 74].

На основе аксиологического анализа фразеологизмов и паремий немецкого языка были зафиксированы следующие концептуальные признаки: жизнь, избилующая опасностями и трудностями; выбранная дорога – судьба человека; тяжелое испытание, требующее напряжения внутренних сил, умственных способностей; направление, цель, жизненные ценности, установки, нечто правильное, хорошее, благое и т. д. [13, с. 79].

В настоящей работе предпринимается попытка описать средства репрезентации концепта "Weg" в немецких политических текстах. В качестве материала для исследования были взяты тексты интервью и речей политиков Германии. В таких текстах, как правило, наиболее концентрированно репрезентируется исследуемый концепт, так как в них обозначается курс политики, они нацелены на формирование политического сознания

и общественного мнения. Речь политика является как бы «декларацией о намерениях страны в геополитических играх» [14, с. 334], то есть программой действий. Методика исследования включает сплошную выборку, концептуальный и семантический анализ. Целью статьи является описание средств языковой репрезентации концепта "Weg" в немецких политических текстах и выделение его концептуальных признаков.

Анализ политических концептов является одним из самых актуальных направлений современной когнитивной лингвистики, так как дает возможность определить ценностные ориентации человека и общества. О значимости изучения концептосферы политического дискурса свидетельствует большое количество научных публикаций, посвященных данной теме [15-18].

Среди многообразия трактовок политического дискурса мы остановились на его понимании как «совокупности текстов, относящихся к сфере политики, созданных в процессе политической коммуникации, которая охватывает адресата сообщения, адресанта и само сообщение. Созданные таким образом тексты, посвященные конкретному общественно-политическому событию, характеризуются интертекстуальностью и объединены общим событийным концептом, который является для этих текстов концептуальным ядром» [19, с. 4].

У термина «политика» существует множество дефиниций. В «Политическом словаре» под политикой понимается «человеческая деятельность, связанная с принятием и проведением в жизнь решений, наделенных достоинством полномочия со стороны общества, для которого они принимаются» [20]. Этимологическая реконструкция лексемы "Weg" связывает ее с глаголом "bewegen", имевшим значение «побуждать», в древневерхненемецком "biwegan" означало «обдумывать, взвешивать», в средневерхненемецком "sich bewegen" – «решиться на что-то» [21, с. 756].

Таким образом, с этимологической точки зрения, концепт "Weg" можно связать с политикой, так как оба понятия основываются на принятии решений. Вполне мотивированно *Weg* является сквозной метафорой в политических текстах. Особо важной составляющей в понимании пути выступает оценочный компонент, он предстает как выбор, основанный на правовых, этических, культурных нормах, принятых в обществе. В речах политических ораторов отношение к происходящему через призму метафоры пути базируется на таких оценках, как: верный – неверный, честный – нечестный, истинный – ложный, добрый – злой, свой – чужой, прямой – извилистый / окольный, трудный – легкий.

Попытаемся выявить концептуальные смыслы, которые эксплицируются в политических контекстах через метафорические высказывания. Несмотря на универсальность рассматриваемого концепта, логично предположить, что в политическом дискурсе будут проявляться свои специфические черты его актуализации, в отличие от других типов дискурса.

Путь в политике – это, в первую очередь, выбранное направление, курс, ориентированный на достижение поставленной цели и последовательно реализуемый властью. В приведенных ниже примерах концепт "Weg" вербализуется ключевой лексемой:

...*dass wir stolz sein können auf unseren gemeinsamen Weg in ein geeintes und friedliches Deutschland.* <...> *Lassen Sie uns diesen Weg gemeinsam weitergehen – für ein weltoffenes, tolerantes Land, das Solidarität auch zurückgibt an all jene, die Hilfe brauchen und auf der Flucht sind* [22].

Других языковых репрезентантов интегрированной в концепт "Weg" семы «разновидность дороги» (*Straße, Pfad, Autobahn, Allee, Chaussee, Autostraße, Verkehrsader, Strecke, Fahrweg, Magistrale, Wanderweg, Feldweg, Stieg, Steig, Laufbahn*) [13, с. 74] в проанализированном корпусе текстов обнаружено не было. Сема «элемент дороги» в политическом дискурсе довольно широко представлена лексемами *Scheideweg* (*распутье*) и *Sackgasse* (*тупик*).

Первая связывается с необходимостью принятия непростого решения, вторая означает безвыходную ситуацию, т.е. обе наделены негативной коннотацией. Например:

"Unsere Bemühungen für einen Friedensprozess für Syrien stehen wieder einmal an einem Scheideweg", sagte der SPD-Politiker der Deutschen Presse-Agentur [23].

Männern und Frauen ist es wichtig, nicht in ökonomische Sackgassen zu geraten [24].

Наиболее частотной в вербализации концепта "Weg" является лексема *Richtung* (*направление*):

Dazu gibt es bereits eine erste Initiative auf Bundesebene, die in die richtige Richtung geht [25].

Wenn wir in diese Richtung zusammenarbeiten, ist mir auch vor einer engeren Kooperation mit dem Bund nicht bange [25].

В словаре слово *Richtung* представлено в двух основных значениях: 1. Линия движения, которой нужно придерживаться, если хочешь достичь определенной цели. 2. Воззрения, тенденции, которые представляет группа единомышленников (здесь и далее перевод наш) [26]. Этимологически данная лексема также тесно связана со сферой политики: 'процесс, направленность на какую-либо цель' (конец 18 в.), 'течение, движение' в культуре, политике (начало 19 в.), в древности связывалось преимущественно с властью, управлением (8 в.) [27].

Направление пути может иметь разные коннотации в зависимости от аксиологического осмысления: *die richtige Richtung* – *правильное направление*, *die entgegengesetzte Richtung* – *противоположное направление*, *die falsche Richtung* – *неверное направление*, *in Richtung gerechterer und modernerer Arbeitsbeziehungen* – *в направлении более справедливых и современных трудовых отношений*. Превалирует в политическом дискурсе оценка направления с точки зрения «правильное – неправильное».

Одним из ключевых вербализаторов концепта "Weg" выступает глагол *führen*.

Die zurückliegenden Bundestagswahlen haben zu den aktuellen Sondierungsgesprächen einer auf Bundesebene unüblichen Drei-Fraktion-Koalition geführt [28].

Im Bereich der Digitalisierung ist Deutschland nicht mehr führend. Hier müssen wir wieder in eine Spitzenposition kommen [25].

С этимологической точки зрения, глагол *führen* означает «побуждать к движению» [21, с. 190]. К основным значениям относятся следующие: показывать путь к определенному месту, продвигаясь к нему совместно; стоять во главе организации [27]. Так, лидер, вождь, руководитель в немецком языке – производное от этого глагола *Führer*, то есть тот, кто ведет по политическому пути, направляет к определенной цели.

Также с концептом "Weg" связываются глаголы движения *gehen, kommen, weiterkommen, durchlaufen, eintreten, verlaufen, zugehen, zurückkehren, entgegentreten, erreichen* и др. Они либо обозначают процесс прохождения пути, либо направление к цели, либо достигнутый результат.

Путь ведет к определенной цели, например: *in ein geeintes und friedliches Deutschland* – к единой и мирной Германии; *die gemeinsamen Werte unserer Verfassung, <...> parlamentarische Demokratie und die unser friedliches Zusammenleben sichernden Institutionen, Parteien, Verbände sowie die zum Glück eine immer größere Rolle spielende Bürgerbeteiligung* – общие ценности нашей Конституции, <...> парламентская демократия и обеспечивающие наше мирное сотрудничество организации, партии, объединения, а также приобретающее все большее значение участие граждан; *für ein weltoffenes, tolerantes Land, das Solidarität auch zurückgibt an all jene, die Hilfe brauchen und auf der Flucht sind* – за открытую миру, толерантную страну, проявляющую солидарность со всеми нуждающимися в помощи и с беженцами. Лексическими маркерами, обозначающими достижение цели в результате прохождения пути, выступают глаго-

лы *erlangen, erreichen, erzielen, schaffen, gelangen.*

Dieses wichtige Engagement für unsere tolerante und weltoffene Gesellschaft möchte ich in den kommenden Monaten weiterführen, hier im "Parlament der Länderregierungen" [22].

Denn unser Standortvorteil ist der soziale Frieden, für den es gerecht zugehen muss [22].

Метафорой для ориентира, проводника, которыми являются политические принципы и цели, является компас. В этом ракурсе он имеет стратегическое значение и фактически определяет политический путь (*общие ценности, провозглашаемые Конституцией; парламентская демократия, организации, партии и объединения, обеспечивающие мирное сотрудничество; задействованность граждан и т.п.*):

Unser Kompass sind dabei die gemeinsamen Werte unserer Verfassung, unsere auf den Trümmern der Nazigreuel aufgebaute parlamentarische Demokratie und die unser friedliches Zusammenleben sichernden Institutionen, Parteien, Verbände sowie die zum Glück eine immer größere Rolle spielende Bürgerbeteiligung [28].

Путь имеет начало, отправную точку, и конец, конечную цель или завершение этапа. Маркировка начала пути реализуется чаще всего существительным *Start* или глаголом *starten*:

Auf Bundesebene liegt durch die langen Koalitionsverhandlungen und den schwierigen Start der Bundesregierung ein träges Jahr hinter uns [25].

Путь – это движение, которое может характеризоваться по-разному. Это пошаговое принятие решений, постепенное продвижение вперед, эволюция, включающая подъемы и спады, удачи и поражения. Ключевыми вербализаторами данных значений выступают лексемы *Schritt (шаг)* и *weiter (далее)*.

Klein-klein-Diskussionen helfen uns nicht weiter [25].

Ich hoffe, dass wir im kommenden Jahr hier einen Schritt weiterkommen [25].

Немаловажной характеристикой пути является его направленность. Как правило, движение вперед (или вверх) имеет положительную коннотацию, ассоциируется с развитием, совершенствованием, достижением цели (*ein Schritt nach vorn*); движение назад означает спад, регресс, следовательно, оценивается отрицательно:

Gerade in Zeiten, in denen sich immer mehr Menschen ins Nationale zurückziehen wollen, müssen wir für unser Europa der Vielfalt der Regionen, der grenzenlosen Freiheit, des Fortschritts und des Friedens eintreten [22].

Поскольку целью политики является развитие, повышение уровня организации жизни, стремление к некой идеальной модели будущего, в качестве доминанты в средствах лексического выражения концепта "Weg" можно выделить лексику *Fortschritt (прогресс, буквально: fort – дальше, вперед, Schritt – шаг, т.е. «шаг вперед»)*, которая встречается в большинстве политических дискурсов.

На пути к цели, как правило, приходится преодолевать препятствия. Представляя путь как преодоление трудностей, политические субъекты помещают в контекст такие маркеры, как: *schwer (тяжелый), hart (трудный), sich durchsetzen (пробиваться), überwinden (преодолевать), kämpfen (бороться)* и др.

Statt eines Wischwaschi-Kompromisses sollte sich jeder mal mit seinen Vorstellungen hundertprozentig durchsetzen können [25].

Aber ich verkaufe lieber Erfolge anderer Parteien, wenn ich im Gegenzug auch echte Erfolge für meine Partei erlangen kann [25].

Красной нитью в политическом дискурсе проходит идея единого пути, которого следует придерживаться в политике:

Die Koalitionäre im Land müssen sich auf eine Richtung verständigen, wie sie im Bundesrat abstimmen. Das kann dazu führen, dass eine Partei in einem Land ein Vorhaben mitträgt, das sie in einem anderen ablehnt [29].

Для концепта "Weg" актуальны характеристики расстояния: близкий – далекий. Политика сближения между государствами, партиями, движениями, правительствами направлена на поддержание консенсуса, совместное достижение единых целей:

Denn Politik braucht mehr Nähe und Vertrauen. Es geht dabei nicht darum, "Kumpel" zu sein, wohl aber darum, nahbarer zu werden [28].

Кроме того, концепт "Weg" тесно связан со временем. Так, пространство часто измеряется временными параметрами:

Gemeinsam haben wir im Bundesrat ein arbeitsreiches Jahr durchlaufen mit vielen Sitzungen und Terminen [22].

Auf Bundesebene liegt <...> ein träges Jahr hinter uns [25].

Аналогично время может наделяться пространственными характеристиками:

Die Lösung kann weder ein Schritt zurück in die Vergangenheit – ins Nationale – noch ein bloßes Weiter-sein [30].

Соратники, единомышленники на политическом пути являются *попутчиками, спутниками*:

Ich danke Ihnen, liebe Frau Dr. Rettler, lieber Herr Dr. Kleemann, sowie Ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sehr herzlich für die gute Begleitung im vergangenen Jahr [22].

Глагол *begleiten* появляется в результате слияния древневерхненемецкого, средневерхненемецкого *bileiten*, означавшего 'вести, сопровождать' и глагола с тождественным значением *geleiten* (восходящего к *leiten*) [21, с. 56]. Таким образом, он означает совместное движение к цели.

На основе проведенного анализа можно заключить, что "Weg" является одним из ключевых концептов современного политического дискурса. Использование данного концепта способствует построению необходимого политического имиджа. В целом концепт "Weg" имеет положительную окраску, так как в интервью и выступлениях политиков отражается их политическая установка, отношение к представляемому курсу. Наиболее значимые концептуальные признаки, выявленные в политическом дискурсе и актуализируемые посредством концептуальных метафор, – это направление, курс, идеология, воззрения, ориентир, цель, движение, развитие, преодоление препятствий. Проведенное исследование может послужить стимулом для дальнейшего изучения концепта "Weg". Перспективным представляется изучение аксиологических характеристик концепта в политическом дискурсе, анализ репрезентации концепта в других жанрах, а также его сопоставительное изучение в разных лингвокультурах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Маслова В. А. *Когнитивная лингвистика*. Минск: Тетра-Системс, 2004. 266 с.
2. Беспалова О. Е. *Содержание концепта ПУТЬ / ДОРОГА по данным лексикографического исследования // Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований: материалы III международной научно-практической конференции 25–26 марта 2013 г. / Под ред. Л. К. Салиевой, А. К. Голандам. Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013. С. 30–32.*
3. Дрыга С. Г. *Концепт «Путь» в русской языковой картине мира: дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2010. 241 с.*
4. Ипполитов О. О. *Объективация концепта «дорога» в лексико-фразеологической системе языка: дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2003. 275 с.*
5. Шевченко Е. М. *Вербализация концепта путешествие фразеологическими единицами современного английского языка. Дисс. ... канд. филол. наук. Белгород, 2009.*
6. Уразаева Н. Р. *Концепт «Weg» в немецкой лингвокультуре // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Тезисы докладов 76-й международной научно-технической конференции. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет, 2018. С. 352.*
7. Белякова И. Ю. *Концепт «пути» в поэзии Марины Цветаевой // Знание. Понимание. Умение. М.: Московский гуманитарный университет, 2008. № 3. С. 144–149.*
8. Орлова В. П. *Образные коннотации концепта «дорога» в пространственной организации поэтических текстов Ю. И. Визбора // Молодой ученый. 2016. № 16. С. 508–511. URL: <https://moluch.ru/>*

archive/120/33218/ (дата обращения: 16.11.2018).

9. Плохарская М. А. Концепт «путь» в повести Л. Н. Толстого «Казак» // *Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки*. 2008. № 4. С. 105-110.

10. Шаяхметова Л. Х. Репрезентация концепта «WAY» в художественной картине мира Ю. Уэлти (на примере ее произведения «A wart path» («Хоженой тропой»)) // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2012. № 12 С. 219-226.

11. Шитиков П. М. Реализация концепта путь в оригинале и переводах библейских текстов // *Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates*. 2015. Т. 1. № 2(2). С. 8-16.

12. Рябкова И. П. Особенности вербализации концепта ПУТЬ / WAY в политической речи (на материале речей президентов России и США конца XX – начала XXI в.) // *Вестник Удмуртского университета*. 2012. Вып. 2 С. 26-35.

13. Уразаева Н. Р. Ценностный элемент лингвокультурного концепта «Weg» в немецкой языковой картине мира // *Гуманитарно-педагогические исследования*. 2018. Т. 2. № 3. С. 71-79.

14. Морозов Е. А. Проблемы перевода политического текста (на примере речи В. В. Путина) // *Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова*, 2016. Т. 2. С. 233-236.

15. Левенкова Е. Р. Концептосфера политического дискурса Великобритании на рубеже XX–XXI веков // *Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки*, 2009. Т. 11. № 4. С. 226–231.

16. Гладкова Е. Л. Концепт «власть» в политическом дискурсе современного персидского языка // *Иран при М. Ахмадинежаде. Памяти А. З. Арабаджяна. М.: ИВ РАН, Центр стратегической конъюнктуры*, 2013. С. 191-200.

17. Павлова Е. К. Концепт «терроризм» в глобальном политическом дискурсе: история и современность // *Культура и цивилизация*. 2017. Том 7. № 5А. С. 81-88.

18. Петров К. Е. Концепт «Европа» в современном политическом дискурсе // *Полис. Политические исследования*. 2004. № 3. С. 140-153.

19. Фомина Т. Д. Динамика концепта в политическом дискурсе (на материале выступлений Д. Буша и Т. Блэра, посвященных второй военной кампании в Ираке). Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Москва, 2006. 10 с.

20. Политический словарь. URL: <http://slovariki.org/politiceskij-slovar/3856>.

21. Duden. Etymologie. Herkunftswörterbuch der Sprache. Mannheim: Bibliographisches Institut AG, 1963. 816 S.

22. Bilanzrede von Bundesratspräsident Michael Müller am 19. Oktober 2018. Es geht um Gerechtigkeit und den Erhalt des sozialen Friedens. URL: <https://www.bundesrat.de/SharedDocs/reden/DE/mueller-2017-18/20181019-bilanzrede-mueller.html>.

23. Steinmeier: Syrien-Friedensprozess an einem Scheideweg // *Die Zeit*, 11.02.2016 (online). URL: <https://www.zeit.de/news/2016-02/11/international-steinmeiersyrien-friedensprozess-an-einem-scheideweg-11075603>.

24. Vorschlag für eine Richtlinie des Rates zur Änderung der Richtlinie 2006/112/EG in Bezug auf die Harmonisierung und Vereinfachung bestimmter Regelungen des Mehrwertsteuersystems und zur Einführung des endgültigen Systems der Besteuerung des Handels zwischen Mitgliedstaaten. URL: https://www.bundesrat.de/SharedDocs/TO/963/tagesordnung-963.html?cms_topNr=11b#top-11b.

25. Interview mit Bundesratspräsident Daniel Günther. Für eine Politik, die den Menschen wieder Mut macht. URL: <https://www.bundesrat.de/SharedDocs/texte/18/20181101-interview-guenther.html>.

26. Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache (1964–1977), kuratiert und bereitgestellt durch das Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache. URL: <https://www.dwds.de/wb/wdg/Richtung>.

27. DWDS – Wortauskunftssystem zur deutschen Sprache in Geschichte und Gegenwart. URL: <https://www.dwds.de>.

28. Antrittsrede von Bundesratspräsident Michael Müller. Für eine digitale und soziale Zukunft. URL: <https://www.bundesrat.de/SharedDocs/reden/DE/mueller-2017-18/20161103-antrittsrede-mueller.htm?nn=10225772>.

29. Stanislaw Tillich zur Rolle der Senate im parlamentarischen Entscheidungsprozess. URL: <https://www.bundesrat.de/SharedDocs/reden/DE/tillich-2015-16/20161021-rede-tillich-senateurope.htm?nn=10225772>.

30. Malu Dreyer. Bundesratspräsidentin sprach zu 60 Jahren Römische Verträge vor Parlamentspräsidenten in Rom "Wir müssen für Europa eintreten!" URL: <https://www.bundesrat.de/SharedDocs/reden/DE/dreyer-2016-17/20170317-rede-dreyer-ppk.html?nn=10225772>.

Статья поступила в редакцию 26.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81.2
DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0041

КОНЦЕПТ «СМЕХ» КАК КУЛЬТУРНАЯ КОНСТАНТА РУССКОЙ ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ

© 2019

Фефелова Галина Геннадьевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Русский язык и литература»

*Уфимский государственный нефтяной технический университет
(450062, Россия, Уфа, улица Космонавтов, 1, e-mail: ufa-ugntu@mail.ru)*

Аннотация. В настоящее время в научных исследованиях возрастает интерес к изучению концептов, поскольку они являются неотъемлемой частью национального языка. Концепты состоят из образов, ассоциаций, понятий, ментальных единиц языка, играющих ключевую роль в языковой картине мира. В статье анализируется концепт «смех», как ключевая категория эмотивной лексики, реализующаяся в юмористическом дискурсе на примере романа И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев». Автором рассматривается лексема «смех», как ведущий элемент художественных концептов, содержащий разноплановые оттенки эмотивной семантики: положительные, отрицательные, нейтральные. Она передают индивидуально-авторский подход в произведении и отражает мировосприятие героев, выраженных в их вербальной и невербальной коммуникациях посредством смеха. Исследование лексемы показало, что положительные коннотации доминируют, но реципиент воспринимает «смех» неоднозначно, проявляются авторские интенции. Проводится анализ изобразительно-выразительных средств, усиливающих комичность описываемых ситуаций в микроконтекстах, репрезентируя лексему «смех» через метафору, градацию, эпитеты. Научная новизна исследования заключается в описании концепта «смех», который позволяет в скрытой форме передать колорит целой эпохи, подчеркнуть замысел писателей и усилить юмористический эффект описываемых ситуаций в романе.

Ключевые слова: концепт «смех», эмотивная лексика, юмор, языковая картина мира, юмористический дискурс, роман «Двенадцать стульев», ментальность, амбивалентный смех, изобразительно-выразительные средства, коммуникация, лексические единицы.

THE CONCEPT OF “LAUGHTER” AS A CULTURAL CONSTANT RUSSIAN EMOTIVE LEXICON

© 2019

Fefelova Galina Gennadyevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
of the Department “Russian language and literature”

*Ufa State Oil Technical University
(450062, Russia, Ufa, Kosmonavtov street, 1, e-mail: ufa-ugntu@mail.ru)*

Abstract. Currently, there is a growing interest in the study of concepts in scientific research, as they are an integral part of the national language. Concepts consist of images, associations, concepts, mental units of language that play a key role in the language picture of the world. The article analyzes the concept of “laughter” as a key category of emotive vocabulary, which is realized in the humorous discourse on the example of the novel “Twelve chairs” by I. Ilf and E. Petrov. The author considers the lexeme “laughter” as a leading element of artistic concepts, containing diverse shades of emotive semantics: positive, negative, neutral. It conveys the author’s individual approach to the work and reflects the worldview of the characters, expressed in their verbal and nonverbal communication through laughter. The study of the lexeme showed that positive connotations dominate, but the recipient perceives “laughter” ambiguously, the author’s intentions are manifested. The analysis of expressive means, reinforcing the comical situations described in microcontext, representing the token “laugh” through metaphor, gradation, epithets. The scientific novelty of the research lies in the description of the concept “laughter”, which allows to convey the color of the whole epoch in a hidden form, to emphasize the writers’ idea and to strengthen the humorous effect of the described situations in the novel.

Keywords: concept “laughter”, emotive vocabulary, humor, language picture of the world, humorous discourse, novel “Twelve chairs”, mentality, ambivalent laughter, figurative and expressive means, communication, lexical units.

Смех является неотъемлемой составляющей в жизни человека и представляет антропологическую константу его существования. В национальной языковой картине мира смех отражает культурный показатель общества, его развитие и ориентации. Константы культуры являются антропоцентричными и полностью зависят от субъекта, отражая его жизненный опыт. В языке константы реализуются в концептах, что способствует формированию лингвокультурологических знаний реципиента [1, с. 42].

Согласно Е.С. Кубряковой, концепт понимается как мыслительная единица ментального лексикона, представляющая собой квант знания всей картины мира, отображающий содержание всей человеческой деятельности [2, с. 90].

Концепт является ментальной единицей, находящейся в сознании человека, в его памяти. Весьма разносторонняя информация, которая в нем содержится, и создает концептосферу языка. Д.С. Лихачев отмечал, что чем богаче культура нации, тем богаче концептосфера национального языка [3, с. 284]. Репрезентация концептов в художественных произведениях с использованием выразительных средств языка способствует пониманию менталитета как автора, так и целой нации, эпохи. Анализ произведений в концептуальном аспекте и ис-

следование методов воспроизведения объективной реальности в сознании индивидуума является актуальным, поскольку языковая картина мира ярче всего отражена в художественных текстах, и писатели, как представители национальной культуры, достаточно глубоко отражают лингвоспецифические концепты [4, 5].

Предметом нашего исследования является концепт «смех», который играет ключевую роль в русской языковой картине мира. Смех возникает только в социуме в процессе вербальной коммуникации. Являясь культурным концептом, лексема «смех» имеет свои понятия: смеховая культура, смеховая ситуация, смеховая реакция и др.

Многоаспектное изучение лингвистами национальной языковой картины мира позволило ввести в категориальный аппарат науки термин «концепт», который является ее важной составляющей. Он исследовался отечественными и зарубежными учеными (Н.Д. Арутюнова, А.П. Бабушкин, А. Вежицка, Е.С. Кубрякова, З.Д. Попова, И.А. Стернин, Ю.С. Степанов, А. Вежицка и др). Существует несколько интерпретаций и дефиниций концепта. Несмотря на широкое использование термина «концепт», в лингвистике нет общепринятой дефиниции данного термина.

Исследователи когнитивной лингвистики (Е.С.

Кубрякова, З.Д. Попова, И.А. Стернин и др.) указывают на ментальную сущность концепта и относят его к миру сознания человека. Н.Д. Арутюнова и представители ее школы, В.И. Карасик, Г.Г. Слышкин, Ю.С. Степанов и др. рассматривают концепт в разрезе лингвокультурологии, где ключевым является этнокультурный подход. Н.Ф. Алефиренко, Е.С. Кубрякова и другие исследователи изучают концепт в аспекте когнитологии. Ученые полагают, что он (концепт) является сложным, жестко не структурированным смысловым образованием описательно-образного и ценностно-ориентированного характера [6, с. 17]. Под концептом Н.Н. Болдырев понимает формирование понятий в результате познавательной деятельности, объединенных в систему знаний о мире [7, с. 23].

Концепт «смех» в концептосфере комического дискурса представлен с разных позиций. В междисциплинарных научных словарях (языкознание, литературоведение, философия) доминирующим при определении концепта «смех» является его амбивалентность. [8, с. 196]. Например, у В.И. Даля *смех* определяется как веселый и в то же время рядом мы наблюдаем смех сардонический. В словаре С.И. Ожегова, *смех* – это радость и насмешка. В философском словаре *смех* предстает перед нами как культурологический феномен, диапазон которого варьируется от юмора до иронии. В литературной энциклопедии смех истолковывается как радость и осмеяние [9].

Проведенный анализ показывает, что ключевой упор в определении дефиниций сделан на ключевую функцию концепта «смех»: положительные и отрицательные эмоции. В юмористическом дискурсе смех является частью национальной культуры, отражением языкового сознания, менталитета его носителя [8, с. 197; 10].

В своем исследовании мы рассмотрим концепт «смех» как эмоциональную лексему на примере произведения И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев». Поставленная цель предусматривает решение следующих задач: 1) анализ микроконтекстов романа, выражающих эмотивные семы как с положительным, так и с отрицательным оттенком; 2) рассмотрение изобразительно-выразительных средства языка, используемых для усиления комического эффекта и выражения эмоций.

Выбор произведения обусловлен высокой комической направленностью, частотностью употребления лексемы «смех» и синонимическими лексическими единицами, входящими в дискурс комического. Например, лексема «смех» употребляется в тексте 30 раз, при маркировании лексемы «смех» принимают участие лексические единицы следующих частей речи: глагол, наречия, деепричастия, прилагательные (*надсаживается от смеха, умирают от смеха, насмешливо спросил, радостно засмеялся, содрогался, бушевал, чистосердечный смех, смешно видеть, усмехнулся с иронией, подсмеивался, громкий смех, смеется гадким смехом, злобно смеялись, смех усилился, не так смешно жить, смешливая девушка, с уважением смеялась, заливаясь смехом, посмеиваясь, усмехаясь попеременно со смехом, заливаясь радостным смехом*).

Все представленные лексемы характеризуют смех с разных сторон: метафорический (*чистосердечный*); физический и интенсивный (*надсаживается, умирают, содрогался, бушевал, усилился*); подчеркивающие временной показатель (*усмехнулся, посмеиваясь, подсмеивался, усмехаясь, заливаясь*); звукоподражание животным, где выделяется и категория одушевленности/неодушевленности, что указывает на неиссякаемый источник комического в авторском тексте (*ржание Ипполита Матвеевича и ржал примус*). Подобного типа лексемы, как правило, несут в себе отрицательную коннотацию: «Послышались конский храп и ржание: Ипполит Матвеевич весело умывался и прочищал нос...». В данном микроконтексте лексема *ржание* указывает на сравнение героя с конем (глагол *ржал* отно-

сится к характеристике коня) и авторы подчеркивают отличное расположение героя, готового к сражению с отцом Федором таким недружелюбным и ненавистным Ипполиту Матвеевичу. Положительные маркеры, характеризующие психологическое состояние героя, в тексте встречаются гораздо чаще в ассоциативном плане, наряду с отрицательными, которые тоже имеют место, что подчеркивает оптимистическую силу романа, заложенную авторами, для которых смех и сатира были главным оружием при создании образов и их речевых портретов, и в силу этого произведение И. Ильфа и Е. Петрова не потеряло сегодня своей актуальности.

Эмотивность в картине мира выражает очень широкий спектр чувств, она свойственна народу в любой период его существования. Система образов, которая наполняет картину мира, является слуховой, зрительной и всегда эмоционально окрашенной. Обилие комического, которым проникнуто произведение И. Ильфа и Е. Петрова, помогает увидеть нам богатый и образный язык и глубже понять авторский замысел.

Проанализируем микроконтексты произведения, которые выражают эмотивные семы с положительным оттенком и имеют в своем арсенале лексемы: «смех» и «улыбка». Например, «Остап проснулся после многих толчков и уговоров. Он внимательно посмотрел на Ипполита Матвеевича и радостно засмеялся. Отвернувшись от директора-учредителя концессии, главный руководитель работ и технический директор содрогался, хватался за спинку кровати, кричал: «Не могу!» – и снова бушевал... Чистосердечный его смех продолжался еще минут десять. Отдышавшись, он сразу сделался очень серьезным [11 с. 41]. Выражение положительных эмоций здесь идет по нарастающей, авторы используют выразительно-изобразительное средство градацию, которое придает контексту силу и мощь чистого, искреннего смеха, в котором нет злобы или обличения, герою смешна сама ситуация, в которой оказался его компаньон.

«Они рассказывают анекдоты. Регулярно, через каждые три минуты, весь вагон *надсаживается от смеха*... Пассажиры *умирают от смеха*, темная ночь закрывает поля, из паровозной трубы вылетают вертлявые искры, и тонкие семафоры в светящихся зеленых очках щепетильно пронесаются мимо, глядя поверх поезда» [11, с. 27]. Использование градации помогает в реализации творческого замысла авторов. Анекдот, являясь частью юмористического дискурса, служит для создания комической ситуации с целью развлечения и создания положительных эмоций у коммуникантов. Пуант анекдота всегда является неожиданным для слушателя, поэтому пассажиры *умирают от смеха*, а авторы подчеркивают тем самым веселую и непринужденную обстановку, в которую попадает герой [12, с. 771].

«Исповедовав умирающую Клавдию Ивановну, священник церкви Фрола и Лавра, отец Федор Востриков, вышел из дома Воробьянинова в полном ажиотаже и всю дорогу до своей квартиры прошел, рассеянно глядя по сторонам и *смущенно улыбаясь*» [11, с. 21]. Эмоция в данном контексте выражена огромным семантическим потенциалом: *растерянно, ошеломленно, шокировано, встревоженно, взволнованно, озадаченно*. Все лексемы можно напрямую использовать для описания внутреннего состояния героя, это подчеркивает огромное мастерство писателей одной фразой умело подметить и выразить состояние героя и передать эмоциональный настрой читателю: «Носит людей по стране. Один за десять тысяч километров от места службы находит себе *сияющую невесту*» [11, с. 28]. «На вывеске был изображен молодой человек... При этом молодой человек *сладоострастно улыбался*» [11, с. 60]. «С треском распахивались рамы, и из окон выглядывали *веселые жильцы*» [11, с. 67]. «Он хотел сказать что-то доброе своей жене, но только *рассмеялся*» [11, с. 99].

Гамма положительных эмоций в романе очень вели-

ка и передается лексемами, изображающими радость: «Незнакомец отпрыгнул, и лицо его озарилось множеством улыбок» [11, с. 157]. Передается ощущение радости, получение исчерпывающей информации, подтверждающей предположение персонажа. «Он посмотрел на них просветленными глазами, забормотал, всплеснул руками и, заливаясь смехом, произнес...» [11, с. 190]. Здесь радость переполняет героя, мы видим яркое и очень сильно выражение положительных эмоций, смех освобождает его от общепринятых рамок и условностей. Для усиления эффекта внутренней свободы авторы выбрали деепричастие *заливаясь* с яркой эмоциональной коннотацией. «Из одиннадцатого ряда, где сидели концессионеры, слышался смех» [11, с. 217]. Проявление радости лексемой «смех» в прямом значении.

«На площади, несмотря на уверения Прусиса, трупы не валялись, люди бодро держались на ногах, и некоторые из них даже смеялись» [11, с. 223]. Герои показаны удовлетворенными жизнью, эмотивная сема *смеялись*, отражающая жизненные реалии, представлена в нейтральном значении. Лексема «смех» в следующих иллюстрациях выражает положительный настрой, он увеличивается за счет употребления в словосочетаниях эпитетов, которые усиливают радость: «Трамвай построить, – сказал он, – это не ешака купить. В толпе внезапно слышался громкий смех Остапа Бендера» [11, с. 95].

Метафорические сочетания позволяют показать разную составляющую концепта «смех» с его периферийной частью «улыбка» и подчеркнуть особенности менталитета русского народа: «Берег покрылся улыбками» [11, с. 234]. Писатели с помощью метафоры обратили внимание читателей на то, что выступление всем людям понравилось, и они, довольные и радостные, улыбались. Комический эффект всегда основывается на неожиданности действий и рассматривается на ряду с языковой игрой

Однако не только положительными коннотациями наполнены лексема «смех» и «улыбка». Отрицательный оттенок в употреблении этих лексем подчеркивается в следующем иллюстративном материале: «Так вы будете платить?» – спросила барышня. – Одну минуточку, – сказал Остап, *чарующе улыбаясь*, – маленькая заминка... Эффект был велик. В публице *злобно смеялись*... *Смех* в зале *усилился*» [11, с. 154]. Употребление метафорической лексемы *чарующе улыбаясь* и лексемы *злобно смеялись* и *смех усилился* также усиливает возрастающую значимость события. Используя градацию, авторы придают наибольшую эмоциональность речи персонажей.

«Смахнув со своих седин оставшиеся после умывания росинки, Ипполит Матвеевич зверски пошевелил усами, в нерешительности потрогал рукою шероховатый подбородок, провел щеткой по коротко остриженным алюминиевым волосам и, *учтиво улыбаясь*, двинулся навстречу входившей в комнату теще – Клавдии Ивановне» [11, с. 8]. В данном микроконтексте сочетание *учтиво улыбаясь* несет в себе отрицательную нагрузку, так в этой улыбке авторы передают заискивающее отношение героя к своей покровительнице, от которой он зависит материально, а в душе испытывает к ней полное отвращение. В следующем эпизоде также при помощи эмотивной лексики подчеркивается отношение между героями: «Я должна рассказать вам... Ипполит Матвеевич с неудовольствием сел, вглядываясь в похудевшее, усатое лицо тещи. Он *попытался улыбнуться* и сказать что-нибудь ободряющее. Но *улыбка получилась дикая*, а ободряющих слов совсем не нашлось»... [11, с. 17]. Эпитет *дикая*, который употребляют авторы рядом с лексемой «улыбка», указывает на нечто неистовое, звериное, что подчеркивает неискренность чувств и дает негативную окраску происходящим событиям [13, с. 204; 14, 15].

В анализируемом тексте имеют место эпизоды, когда эмоции, выраженные улыбкой, содержат иронию и сарказм, за счет чего тексту придается ярко выраженная Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1(26)

сатирическая и обличительная направленность. Сатира относится к жанрам юмористического дискурса, ее использование в тексте романа является уместным, поскольку позволяет актуализировать происходящую действительность. «Приняв от молодоженов два рубля и выдав квитанцию, Ипполит Матвеевич сказал, *усмехнувшись*: «За совершение таинства»...» [11, с. 11]. Данной лексемой авторы подчеркивают абсурдность и гротескность ситуации. Используемая авторами лексема *усмехнувшись*, содержащая в своей семантике иронию и недоверие, в данном контексте используется с отрицательной коннотацией, поскольку «два рубля» и выданная квитанция вступают в диссонанс с совершаемым в церкви таинством брака [16, 17].

«В пятом пенале молчали. Там *ржал примус* и целовались... Голубоглазая сударыня *засмеялась* и без всякой видимой связи с замечанием Ипполита Матвеевича заговорила о том, какие дураки живут в соседнем пенале» [11, с. 118]. Авторы повторно прибегают к использованию зооморфизма *ржал*, но в данном контексте он имеет признак неодушевленности, что указывает на силу и громкость лексемы. Лексема *засмеялась* отражает эмоционально-радостный настрой героини.

«Без него *не так смешно жить*», – думал Остап. И он *весело поглядывал* на Воробьянинова...» [11, с. 167]. Коннотация фразы несет в себе положительный оттенок и вызывает у читателя симпатии к герою, и, несмотря на то, что он является проходимцем, вызывает позитивные эмоции.

В следующих примерах ярко выражено желание авторов подчеркнуть положительную реакцию окружающих на происходящее: «На стуле сидела *смешливая девушка* из предместья... Ничего этого не разобравшая королева из предместий *с уважением смеялась*» [11, с. 189; 18]. «Письменные столы разместили на корме, а из каюты машинисток, *вперемежку со смехом*, слышалось цоканье пишущих машинок» [11, с. 226].

«Степа, *посмеиваясь*, убежал» [11, с. 200]. Мы видим, что деепричастие имеет нейтральный оттенок, показывает, что герой, избавившись от проблемы в лице Мадам Грицацуевой, очень доволен, но негативные эмоции сохраняются, поскольку он *убежал*, переложив нерешенную проблему на плечи другого персонажа романа.

«В полной тьме коридора Ипполит Матвеевич вдруг *улыбнулся* на *наизыветельнейшим* образом и почувствовал, что на его лбу задвигалась кожа. Чтобы проверить это новое ощущение, он *снова улыбнулся*» [11, с. 294]. *Улыбка* в данном микроконтексте несет в себе отрицательный оттенок, выражается некое зло, повтор действия использован для углубления понимания значения авторской позиции, эпитет подчеркивает весь сарказм описываемой ситуации.

Таким образом, смех в романе И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев», является ключевой константой русской эмотивной лексики, может иметь как положительный, отрицательный так и нейтральный оттенки. Анализ убедительно доказывает, что лексема, передающая положительный оттенок, встречается чаще, но в ассоциативном плане имеет ироническое начало, что подтверждается наличием комического в романе. Природа смеха амбивалентна, поэтому в зависимости от ситуации смех в романе имеет различную эмоциональную окраску. Анализ эмотивного концепта позволяет изучить его образную составляющую и понять менталитет народа, углубиться в языковую картину мира, эпоху, отображенную в романе «Двенадцать стульев».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Степанов Ю. С. *Константы. Словарь русской культуры*. – М.: Академический Проект, 2004. 991 с.
2. Кубрякова Е. С. *Краткий словарь когнитивных терминов* / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Т. Лузина. – М.: Изд-во Моск. госу. ун-та, 1996. 245 с.
3. Лихачев Д. С. *Концептосфера русского языка* / Д. С. Лихачев // *Русская словесность: Антология* / Под ред. В. Л. Нерознака. – М.: Academia, 1997. С. 280-287.

4. Flyuza G. Fatkullina, Elena A. Kazantseva, Elvira K. Valiakmetova, Al'mira K. Sulejmanova, Svetlana Z. Anokhina. *Semantic Synergy of the Noun and the Verb // Modern Journal of Language Teaching Methods, Vol. 8, Issue 9, September 2018, pp.340-347.*

5. Фаткуллина Ф.Г., Саяхова Динара К., Саяхова Дилара К. Фразеологизмы, содержащие наименования компонентов материальной культуры, в русском и башкирском языках // *Культура, литература и гуманитарные науки народов Евразии: прошлое настоящее, будущее: материалы Международной научно-практической конференции (г.Уфа, 3 октября 2018 г.) / Отв. ред. Г.С. Кунафин. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2018.. С. 309-3312.*

6. Алефиренко Н. Ф. Поэтическая энергия слова. *Синергетика языка, сознания и культуры / Н. Ф. Алефиренко – М.: Academia, 2002. 394с.*

7. Болдырев Н. Н. *Когнитивная семантика / Н. Н. Болдырев-Тамбов: Изд-во Тамб. Гос. ун-та, 2000. 123с.*

8. Фефелова Г. Г. Репрезентант концепта «смех» в русском языке // *Этносы и культуры Урало-Поволжья: история и современность: материалы Юбилейной X Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых. – Уфа: ИЭИ УНЦ РАН, 2016. С. 196-198.*

9. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. URL: <http://dic.academic.ru> (дата обращения: 26.09.2016).

10. Фефелова Г. Г. Языковые средства выражения комического в юмористическом дискурсе. *Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. №9 (63): в 3-х ч. Ч. 2. С. 170-173.*

11. Ильф И., Петров Е. *Двенадцать стульев. Золотой теленок: Романы. Записные книжки. – М.: Изд-во ЭКСМО, 2003. 640 с.*

12. Фефелова Г. Г. Композиционные и структурные характеристики текста анекдота // *Вестник Башкирского университета, 2016, Т.21, № 3. С. 768-771.*

13. Фаткуллина Ф. Г. Особенности современной межличностной коммуникации: деструктивное общение: *Материалы IV Международной научно-практической конференции «Проблемы современной филологии и аспекты преподавания гуманитарных дисциплин в техническом вузе», 28-29 января 2016 г.– Уфа, УГНТУ, 2016. С. 203-209.*

14. Fatkullina, F.G. (2015). *Typology of concepts in modern linguistics. Pedagogical Journal of Bashkortostan, 1(15), 239-243.*

15. R. Khayrullina, F. Fatkullina, E. Morozkina, A. Saghitova, A. Suleymanova, V. Vorobiov, "Language personality in the bilingual context of the national linguistic world pictupes", in *Man in India, XC VII (2017), no. 14, p. 17-26.*

16. Fatkullina, F.G. (2015). *Prepodavanie russkogo yazyika v polietnicheskom regione: problemy i perspektivy [The Russian language Teaching in a multi-ethnic region: problems and prospects]. Culture of the peoples of Bashkortostan in the context of the Eurasian civilization: history, present and prospects. Ufa: RIC BashGU, 343-347.*

17. Fefelova, G. G., Fatkullina, F. G., Suleimanova, A. K., Abdullina, A. Sh. & Akhmatyanova, Z. S. (2018). *The concept of "laughter" as a form of humorous discourse (using the example of the novel "12 chairs" by I. Ilf and E. Petrov). – Modern Journal of Language Teaching Methods, Vol. 8, Issue 9, September 2018 p. 307 – 316.*

18. Фефелова Г. Г. Отражение прецедентности в русской языковой картине мира (на примере рассказа А. П. Чехова) // *Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие».* – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2018. С. 55–57.

19. Красных В. В. *Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. М.: ИТДГК "Гнозис", 2002. – 284 с.*

20. Лакофф Дж., Джонсон М. *Метафоры, которыми мы живем. // Теория метафоры. М.: "Прогресс", 1990. -387 – 415 с.*

21. Маслова В. А. *Лингвокультурология. М.: «Академия», 2001. – 208 с.*

22. Складневская Г.Н. *Метафора в системе языка. – СПб.: Наука, 1993.– 152 с.*

23. Телия В. Н. *Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М., 1996. – 320 с.*

Статья поступила в редакцию 06.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81'373.46

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0042

К ВОПРОСУ О ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ В АСПЕКТЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ МЕТАФОРИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ

© 2019

Хакиева Залиха Усмановна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры английского языка
Усманов Тимерлан Ибрагимович, кандидат филологических наук,
доцент кафедры иностранных языков

Абдулмажидов Ислам Русланович, аспирант
Чеченский государственный университет
(364024 Россия, Грозный ул. Шерипова, 32, e-mail: Islam_a_95@mail.ru)

Аннотация. Цель: описание основных характеристик политического дискурса. В результате, выявлены такие особенности как: цель, хронотоп, дискурсивные формулы. Приведен обзор существующих мнений в отношении проблемы исследуемой темы. Выявлены метафорические модели исследуемого дискурса. Методы: основываясь на ключевых тенденциях (прагматический анализ, семантическое описание и функционально-ориентированное исследование политического дискурса), которыми определяется методология описания политического дискурса, в настоящей статье была рассмотрена тенденция семантического описания дискурса, в частности, выявлены основные сферы-источники и описаны метафорические модели политического дискурса, а также выявлена частотность их употребления. Результаты: определение количественного соотношения метафорических моделей, частотность их употребления.

Ключевые слова: политический дискурс, дискурсивные формулы, метафора, метафорическая модель, сфера-источник, лексические единицы.

TO THE ISSUE OF POLITICAL DISCOURSE IN THE ASPECT OF REPRESENTATION OF METAPHORICAL MODELS

© 2019

Khakieva Zalikha Usmanovna, candidate of philological sciences, associate professor
of the Department of English language
Usmanov Timerlane Ibragimovich, candidate of philological sciences, associate professor
of the Department of foreign language

Abdulmagidov Islam Ruslanovich, postgraduate
Chechen State Pedagogical University
(364024, Russia, Grozny, Sheripova Street, 32, e-mail: Islam_a_95@mail.ru)

Abstract. Main purpose of this article is to describe essential features of political discourse. We reveal following characteristics: aim, chronotope, discursive formulas. In this article, we observe main existing opinions concerning this problem. We also determine metaphorical models of political discourse. Methods: Based on key trends (pragmatic analysis, semantic analysis and functional-oriented research of political discourse), which defines the methodology for describing political discourse, in this investigation we observe the trend of semantic description of political discourse. Particularly, identified the main areas of the source and described the metaphorical models of political discourse, and revealed the frequency of their use.

Keywords: political discourse, discursive formulas, metaphor, metaphorical models, sphere – source, lexical units.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время можно отметить, что политический язык, а также политическая коммуникация начали выступать в качестве одного из предметов лингвистических изысканий относительно недавно. Впервые интерес к данной проблеме проявили специалисты из Германии в конце пятидесятих годов, что было обусловлено в первую очередь активизацией процессов исследования языка национал-социализма [1].

Политическая сфера в настоящее время играет важную роль в любом социуме. Политический дискурс все больше привлекает внимание исследователей, что связано с характерным для периодов социально-политических перемен и потрясений ростом интереса общества к условиям и механизмам политической коммуникации [2, с. 87]. Особое внимание уделяется экспрессивным выразительным языковым средствам в политическом дискурсе, в чем заключается актуальность нашего исследования. Достаточно часто в стремлении к власти политики прилагают определенные усилия, чтобы замаскировать свои цели. В данной ситуации эффективным способом является применение метафор в своей речи. Каждой эпохе, каждому времени свойственно использование определенных метафор.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Несколько последних десятилетий ознаменованы тем, что рассматриваемая область познания вызывает активный инте-

рес среди российских лингвистов. Таким образом, на сегодняшний день существуют исследования, которые проводились в целях осмысления нашего языкового существования в условиях тоталитарного прошлого. И вместе с тем необходимо отметить, что проводится активный анализ появляющихся в языке изменений, возникающих в результате политических веяний, которые протекают в нашем обществе. На сегодняшний день особую актуальность приобретают вопросы, связанные с теоретическим моделированием политического дискурса. Иными словами, на сегодняшний день требуется выявить механизмы порождения и функционирования политических текстов, требуется провести детальный анализ политических метафор, применяемых в роли способа осмысления политики. Нужно охарактеризовать особенности речевого поведения современных политиков, исследовать применяемые на сегодняшний день вербальные и риторические стратегические курсы в рамках осуществления политической деятельности [3, с.3]. Последние несколько десятилетий ситуация складывается таким образом, что политический дискурс, а также его жанровое пространство выступают в качестве объектов активного исследования российских и иностранных представителей лингвистической науки (Е. В. Бакумова [4], Э. В. Будаев [5], А. П. Чудинов [5], Е. И. Шейгал [3], В. И. Карасик [6]). Такое активное проявление интереса со стороны специалистов обусловлено тем, что на сегодняшний день институциональный дискурс разработан в недостаточной степени, и при этом он представляет собой один из приоритетных социолингвистических нюансов существования дискурса в рамках общественной

системы

Изучение различных типов дискурса производится в аспекте прагмалингвистики, структурной лингвистики, когнитивной семантики, психолингвистики, лингвокультурологии, социолингвистики, лингвостилистики [4]. Изучением политического дискурса занимается политическая лингвистика – наука, рассматривающая влияние языковых приемов и средств на массовое сознание.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью исследования является описание исследуемого дискурса в аспекте его основных характеристик. В силу того, что феномен метафоры уже на протяжении нескольких тысячелетий не уходит из пристального внимания языковедов, на сегодняшний день существует большое количество исследований, в рамках которых проводится специальный анализ однотипных вторичных значений. И вместе с тем нужно указать, что в рассматриваемой сфере всё ещё остаётся большое количество белых пятен и не решено множество дискуссионных вопросов. Согласно когнитивной теории метафоры, метафорические модели встроены в структуру понятийного механизма разума человека. Они представляют собой своеобразные схемы, которые человек использует в процессе обдумывания и осуществления действий и таким образом можно отметить, что процесс наблюдения за деятельностью метафоры выступает в качестве ключевого источника информации, позволяющего раскрыть особенности функционирования разума современного человека. Именно по этой причине в рамках настоящей статьи приводится описание метафорических моделей их сфер и источников.

В соответствии с когнитивной теорией метафоры, метафорические модели заложены в понятийной системе человеческого разума, это своего рода схемы, по которым человек думает и действует. Соответственно наблюдения за функционированием метафор признаются важным источником данных о функционировании человеческого разума. В связи с чем в статье описаны метафорические модели и их сферы – источники.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Рассмотрим основные характеристики политического дискурса. В. И. Карасик упоминает, что существенным отличием дискурса является противопоставление личностно-ориентированного и статусно-ориентированного типов дискурса. Личностный (персональный) дискурс подразделяется на два основных вида: бытийный дискурс и бытовой, т.е. обиходный. Специфика бытового дискурса заключается в стремлении к максимальному сжатию передаваемой информации, переходу к особому сокращенному коду общения, когда индивиды понимают друг друга без лишних слов. Коммуникативная ситуация самоочевидна. В этой связи актуальной является многообразная и многоаспектная оценочно-модальная эмоциональная квалификация происходящего.

Статусно-ориентированный дискурс является институциональным общением – речевым взаимодействием участников институтов или социальных групп друг с другом, а также с такими людьми, которые реализуют собственные статусно-ролевые возможности в пределах образовавшихся общественных институтов. Количество данных институтов устанавливается, согласно общественным потребностям на определенном этапе развития общества [6, с. 280]. Правомерно считать, что политический дискурс относится к статусно-ориентированному, поскольку взаимодействие и коммуникация различных политических сил осуществляется преимущественно посредством политического дискурса.

Политические деятели являются теми людьми, которые реализуют свои статусно-ролевые возможности. Как отмечает Е. В. Бакумова, ролевая структура политического дискурса подразумевает разграничение профессионалов/агентов и непрофессионалов/клиентов. В конкретном случае агентом являются политические ин-

ституты различных сообществ.

Главными задачами таких институтов являются: определение, установление, поддержание надлежащего уровня и укрепление политической власти. Они считаются гарантом законности и порядка в обществе и несут ответственность за функционирование общественного организма.

Политическими институтами являются: правительство, парламент и иные институты, которые конкретизируются в социальной роли представителей данных форм организации совместной деятельности. Обозначенные формы являются стандартизированными моделями поведения наделенных правовыми полномочиями лиц. Последующая дифференциация институциональных ролей любых политических лидеров взаимосвязана с выполнением определенных официальных должностей, предусмотренных во властных структурах. К таким должностям можно отнести: глава государства (президент, король, монарх, царь), премьер-министр, спикер, лидер парламентской фракции или какой-либо политической партии.

Клиентами политического дискурса является все население, которое пользуется услугами политических институтов. В более узком смысле к клиентам политической коммуникации можно отнести избирателей, применяющих свое избирательное право в пользу определенного политического движения или партии, которые обращаются к избирателям с наказом [7, с. 32].

Любой дискурс имеет свои характерные особенности. В. И. Карасик в своих работах отмечает, что любой дискурс должен иметь следующие параметры: типовых участников, хронотоп, цели, ценности, прецедентные тексты и дискурсивные формулы. В данном аспекте политический дискурс имеет все указанные В. И. Карасиком параметры. Например, к типовым участникам уместно отнести политических деятелей, народ, а также избирателей.

Хронотопом политического дискурса является время и место для политических баталий, а также предвыборные дебаты, встречи политических деятелей, глав государств, переговоры высокопоставленных политиков.

Целью политического дискурса является убеждение избирателей, оппонентов, союзников. Наиболее искомым целью политического дискурса является убеждение и внушение доверия.

Если политический деятель не заручится поддержкой избирателя и доверием, то рассматривать его развитие как политика – достаточно трудоемко. А. А. Горностаева также отмечает, что целью политического дискурса считается влияние, оказываемое на политическую ситуацию путем распространения каких-либо идей, эмоционального воздействия на население, призывов к политическим действиям [8, с. 57].

К ценностям политического дискурса целесообразно отнести: честность, порядочность и компетентность политических деятелей. Е. В. Бакумова отмечает, что ценности политического дискурса сведены к отстаиванию и обоснованию своего права на власть: лишь решительный и волевой человек сможет управлять общественным движением или государством. Руководителю необходимо понимать интересы подчиненных ему людей и действовать в их интересах, руководствуясь принципами морали.

Задача руководителя – защита представляемой им группы или государства в случае возможных конфликтных ситуаций. Политическим дискурсом в существенной степени выражается определенная идеология, поэтому определяющими для имиджа политика являются ценности избранной им идеологии [4].

К числу прецедентных текстов политического дискурса относятся: дискуссия в СМИ, теледебаты, доклад, интервью, репортаж с политического мероприятия, газетная политическая статья, публичная речь, политические документы (текст закона, указ президента).

Дискурсивные формулы – еще одна важная характеристика любого дискурса. Под дискурсивными формулами подразумеваются: фразеологические и лексические единицы (ФЕ, ЛЕ), а также ситуативно-обусловленные высказывания, характерные тому или иному дискурсу. К дискурсивным формулам относятся профессионально-маркированные высказывания, которые указывают на определенную область общения [9]. Так, в примере: “*Shadowy EU official who once described Brexit as “stupid” and is known in Brussels as “the monster” has official told friends he wants to take charge of trade negotiations with the UK. Martin Selmayr, a former German lawyer who is infamous in EU circles for his Machiavellian management style, hopes to lead the Brexit, after March 2019, according to the Sun on Sunday. “Selmayr wants to send Barnier off into the horizon and leave it open who will head up trade negotiations with the UK,” an EU source told the newspaper*” [10]. ЛЕ обозначаются, как: *official, negotiations, lead talks, head up* (официальный, переговоры, вести переговоры, возглавлять). Данные дискурсивные формулы свойственны политическому дискурсу.

Однако ситуативно-обусловленные выражения, а также ЛЕ и ФЕ, не всегда являются профессионально-маркированными. Так, например, в этом же примере использованы такие лексемы, как: *stupid* (глупый), *the monster* (монстр), которые в определенной степени не являются профессионально маркированными. Лексическая единица *Stupid* имеет следующую коннотацию:

1) *Something is stupid to indicate that you do not like it or that it annoys you.*

2) *If you say that someone or something is stupid, you mean that they show a lack of good judgement or intelligence and they are not at all sensible* [11].

Аргументативная функция ЛЕ *stupid* используется политиком с целью выразить свой протест и отношение к ситуации и воздействовать на оппонента.

На основании анализа существующих подходов к исследованию феномена политического дискурса можно выделить следующие ключевые тенденции, которыми определяется методология его описания:

- прагматический анализ политической коммуникации;
- семантическое описание политического дискурса;
- функционально-ориентированное исследование [12, с. 6].

Настоящий анализ осуществляется в аспекте семантического описания, в частности, лингво-когнитивного изучения метафорических моделей и частотности их употребления.

Исходя из того, что большинство политических концепций относительно расплывчаты и абстрактны, политики дают характеристику сложным политическим проблемам посредством метафорических лингвистических средств. Следовательно, метафора является важным инструментом создания образа политической реальности.

Развитие общества в целом и СМИ, в частности, послужило участию в политическом общении увеличивающегося количества людей.

Метафора превратилась в рабочий инструмент, с помощью которого возможно донести до общества принятый курс правительства и влиять на социальное и политическое сознание. В политическом дискурсе значение метафоры не ограничено приданием образности и выразительности речи. К основным функциям метафоры в политической коммуникации относятся: эстетическая, художественная, прагматическая, когнитивная и коммуникативная функции [13, с. 101].

По мнению С. Л. Ериловой, функциональное назначение метафоры в политическом дискурсе может быть выявлено определенными задачами субъекта дискурса и основной целью политической коммуникации. В этом смысле, функции метафоры в большей степени обусловлены осуществлением основного назначения политического дискурса, которым в рамках функциональных

подходов является функция воздействия или регулятивная функция [12, с. 30].

А. П. Чудинов и Э. В. Будаев придерживаются мнения, что метафора принимается в качестве важнейшего агента усвоения, если посредством нее усиливается содержательно-фактуальная информация. Если на индивида оказывается влияние посредством метафоры для его последующей концентрации на отдельных сторонах проблемы, то использование данных средств воздействия может быть чрезвычайно успешным как в рамках дискуссии, так и в процессе моделирования мышления. Метафоры будут оказывать воздействие на суждение, если событие структурируется таким образом, чтобы предпочтение было оказано какой-либо одной интерпретации, а индивид воспринял данную интерпретацию [5, с. 88].

По мнению Т. С. Вершининой, если политический лидер применяет в своей речи метафоры, то данный инструмент окажет на адресатов более эффективное воздействие. Сила и влияние метафоры связаны с умением балансировать между озвученным и тем, что еще не было озвучено. Метафоры способствуют сокрытию одних аспектов, выдвинув на передний план другие, более значимые. Посредством употребления подобных метафор автор может представить сложные феномены как доступные и простые для восприятия.

Наряду с этим, политические метафоры нередко обладают аксиологической значимостью. Существует некоторая взаимосвязь между политической ситуацией, существующей в обществе, и метафорами (метафорическими моделями), применяемыми политиком в своей речи [14, с. 11]. Под метафорической моделью подразумевается формирующаяся либо существующая в сознании носителей языка схема связи между определенными понятийными сферами, которая может быть представлена следующей формулой: «X — это Y» [15, с. 70].

Рассмотрение метафорических моделей необходимо осуществлять в рамках дискурса, во взаимной связи с условиями их функционирования и возникновения. При этом необходимо учитывать прагматические характеристики и авторские интенции. Метафорические модели являются важной частью национальной ментальности и языковой картины мира, а также связаны с историей и нынешней политико-социальной ситуацией соответствующего народа [15, с. 27].

При анализе высказываний политических деятелей были обозначены сферы-источники метафор в политическом дискурсе: *flora and fauna, mankind (body), military, mysticism, machine*. Согласно классификации А. П. Чудинова, данные сферы-источники были разделены на группы.

Природоморфная метафорическая модель (31%). С давних пор индивид, наблюдая за неживой и живой природой (миром), использует ее, как модель, при формировании социально-политической действительности, формируя языковую картину реальности, в том числе политическую. В рассматриваемом случае в качестве источников метафорической экспансии выступают: «Погода», «Неживая природа», «Растения», «Животные». Иными словами, осознание политических реалий происходит в концептах природы, окружающей человека [15, с. 77].

Например: *The political climate has also been transformed since the Paris agreement and the fragile global unity that brought about that accord has shattered* [16].

Толковый словарь дает следующую коннотацию ЛЕ *climate*: *The climate of a place is the general weather conditions that are typical of it* [11].

В данной метафорической модели применение ЛЕ *political climate*, взятых из сферы-источника *weather*, репрезентирует политическую обстановку. Поскольку погодные условия могут быть как благоприятные, так и неблагоприятные, так и политическая ситуация является изменчивым явлением.

Отрицательная коннотация ЛЕ *fragile* (хрупкий, сла-

бий), *shatter* (разрушить, уничтожить) в данном примере свидетельствуют о нестабильности и изменчивости политической ситуации.

В отношении ЛЕ *fragile: If you describe a situation as fragile, you mean that it is weak or uncertain, and unlikely to be able to resist strong pressure or attack* [11].

В отношении ЛЕ *shatter: If something shatters, it breaks into a lot of small pieces; If something shatters your dreams, hopes, or beliefs, it completely destroys them; If someone is shattered by an event, it shocks and upsets them very much* [11].

Социоморфная метафорическая модель (13%). В человеческом сознании осуществляется непрерывное взаимодействие различных аспектов социальной картины мира.

Соответственно, моделирование и преобразование политической реальности формируется по аналогии с иными сферами социальной деятельности. Основные понятийные сферы данной группы метафорических моделей: «Спорт и игра», «Экономика», «Театр», «Война», «Преступность» [15, с. 7]. К данной модели относится, в частности, милитарная (военная) метафора. Репрезентация данной метафорической модели представлена следующими примерами: *But Mrs May has stuck to her guns in the face of mounting pressure from the cabinet and from the public, who are increasingly backing a second referendum* [17].

Метафорическое употребление ЛЕ *stuck to her guns* (стоять на своем) взято из понятийной сферы – источника *military*. Определенное противостояние и неоднозначные отношения премьер-министра Великобритании и Кабинета министров выражены такими ЛЕ, как *mount-organize and initiate (a campaign or other course of action)* [11]; *pressure - If there is pressure on a person, someone is trying to persuade or force them to do something* [11].

Метафора *Stuck to her guns* репрезентирует выраженное сопротивление, нежелание Терезы Мэй менять свою точку зрения.

Антропоморфная метафорическая модель (13%). Индивид создан Высшими силами. Данным подходом может рассматриваться следующий аспект: человечество стремится моделировать политическую реальность по аналогии с известным мировоззрением. Данный подход предоставляет возможность индивиду метафорически представить сложные и достаточно удаленные от бытовой действительности политические термины и понятия, как простые и доступные для восприятия явления.

В ходе исследования данного разряда проводится анализ концептов, относящихся к исходным понятийным сферам: «Семья», «Болезнь», «Физиология», «Анатомия» и пр. [15, с. 77].

The prime minister has bottled it and pulled the vote on her Brexit deal. The country can't go on like this. Theresa May has bottled it. She's realized her deal is so disastrous that she has taken the desperate step of delaying her own vote at the 11th hour. We have known for at least two weeks that the prime minister's worst-of-all-worlds deal was going to be rejected by parliament. So why did she stick her head in the sand, only to pull out at the last minute? [18]. Метафорическое выражение - *stick her head* - взято из сферы-источника *Mankind/parts of body*.

Данный пример свидетельствует о том, что с политической, проводимой премьер-министром Великобритании Терезой Мэй в отношении вопроса по Брекзит, не согласны в стране. Использование таких ЛЕ единиц с отрицательной коннотацией, как: *disastrous, desperate, delay, worst-of- all worlds, reject*, - свидетельствует о негативном отношении к действиям премьер-министра. Метафора - *she stick her head in the sand* - репрезентирует нежелание Терезы Мэй прислушиваться к доводам своих коллег.

Хотя такая лексема, как: *has bottled it* (If you say that someone has bottled it, you mean that they have lost their courage at the last moment and have not done something

they intended to do) [11]. Метафора - *has bottled it* - означает «струсить в самый последний момент». Данный лингвистический инструмент формирует у читателя мысль, что поступок Терезы Мэй сигнализирует о том, что она намеренно пытается осуществить идею Брекзит.

How can Theresa May snatch victory from the jaws of defeat? The prime minister's decision to delay the vote on her Brexit deal came from a place of weakness after ministers convinced her that the scale of defeat would prove fatal not just to the deal but to her entire premiership [19]. Метафорическое выражение - *snatch victory from the jaws* - также взято из сферы-источника *Mankind/parts of body*.

Артефактная метафорическая модель (13%). «Господь сотворил небо, землю и человека. Человек же счел мир недостаточно комфортным для себя и решил продолжить созидать». Человечество реализует себя в различных результатах физического и интеллектуального труда, называемых артефактами. Согласно аналогии с подобными результатами труда, человек моделирует (метафорически) политическую сферу, проектируя ее составляющие (аспекты) как инструменты, механизмы и пр. [15, с.77].

It's fair to say the characters in the Brexit soap opera are almost universally awful [20]. As for Theresa May herself, she is robotically refusing to countenance any material change to her deal. Sadly, Dominic Grieve's dramatically won amendment has transformed parliament into Optimus Prime. ...Dr Leave is the spoilt child, who demanded parliamentary sovereignty, then unwraps it and doesn't want it any more [20].

В данных примерах проводится аналогия между парламентом и киногероями *Optimus Prime, Megatron*. Дискуссия в отношении Брекзит обозначается, как «мыльная опера».

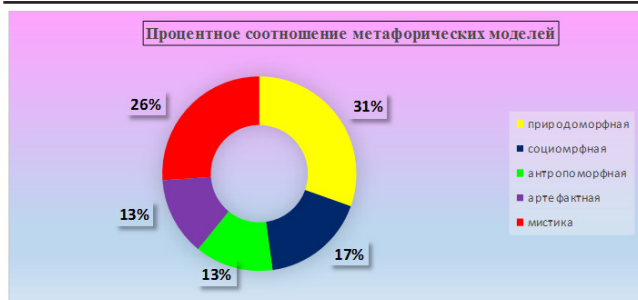
Проведенное исследование позволило выявить такую сферу-источник, как «Мистика», которая была отнесена к модели «Мистификация». При этом количественная репрезентация метафор, в которых прослеживаются элементы мистики, - значительна (26%).

Стоит отметить, что метафоры со сферой-источником «Мистика» проявляются либо в речи президента США Дональда Трампа, либо при описании его действий.

Blumenthal calls contentious White House meeting with Trump, Schumer and Pelosi "a horror show" [21]. *So why does Trump use his immense social media power to tweet out fringe right memes and other ephemera from the dark depths of the Internet? Because, well, that's who he is. He believes himself to be the victim of an unnamed group of elites who have laughed at him behind their hands for his entire life, who have turned the wheels of power against him and who have tried like hell to make him not matter* [22]. *Trump called the investigation a "Phony Witch Hunt"* [23].

Обзор основных характеристик, присущих различным видам дискурса, позволил определить, что политический дискурс обладает необходимыми характеристиками особенностями процесса языковой деятельности. Политический дискурс имеет свою цель, участников коммуникации, обладает определенными ценностями. Наличие прецедентных текстов и дискурсивных формул позволяет сделать вывод о том, что политический дискурс выделяется в системе институционального дискурса и является статусно-ориентированным.

Анализ метафорических моделей позволил определить, каким образом подбор метафорических лексических единиц формирует у адресата определенную картину мира. Выявлены сферы источники метафорических моделей: *flora and fauna, mankind (body), military, mysticism, machine*. В исследуемых метафорических моделях наиболее частотна представлена природоморфная модель (31%); метафорическая модель «Мистификация» составила - 26%; социоморфная модель репрезентируется на 13%; артефактная модель представлена в 13% примеров.



ращения: 25.012019).

23. Официальный сайт издания *The New York Times* [Электронный ресурс]: *Trump Inaugural Committee Ordered to Hand Over Documents to Federal Investigators*//2018. URL: <https://www.nytimes.com/section/politics> (дата обращения: 24.012019).

Статья поступила в редакцию 02.02.2019
Статья принята к публикации 27.02.2019

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Klemperer V. *LTI; Notizbuch eines Philologen*. – Berlin: Aufbau-Verlag, 1947. – 300 S.
2. Муслех Хусам А. Р. Стратегия убеждения в речах палестинского лидера Ясира Арафата//*Политическая лингвистика*/гл. ред. А. П. Чудинов: ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2018. – Вып. 1 (67). – 222 с.
3. Шейгал Е. И. *Семиотика политического дискурса автореф докт. филол наук, Волгоград, 2000.*
4. Бакумова Е. В. *Ролевая структура политического дискурса: Автореф. дис. канд. филол. наук. Волгоград, 2002. 20 с.*
5. Будаев Э. В., Чудинов А. П. *Зарубежная политическая метафорология: Монография/Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2008. – 248 с.*
6. Карасик В.И. *Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.*
7. Бакумова Е. В. *Ролевая структура политического дискурса. Дис.канд. филол наук, Волгоград, 2002.*
8. Горностаева А. А. *Границы дозволенного в политическом дискурсе: ироничность, черный юмор, деструктивность, сквернословие// Политическая лингвистика /гл. ред. А. П. Чудинов: ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2018. – Вып. 1 (67). – 222 с.*
9. Бейлинсон Л. С. *Дискурсивные формулы профессиональной речи/Известия Волгоградского педагогического государственного университета №5, 2008.*
10. Официальный сайт издания *The Telegraph* [Электронный ресурс]: *EU official known as the «monster» of Brussels 'wants to take over as chief Brexit negotiator'* //2018. URL: <https://www.telegraph.co.uk/politics/2018/12/09/eu-official-known-monster-brussels-wants-take-chief-brexit-negotiator> (дата обращения: 25.012019).
11. *Lingvo dictionary CD – ROM.*
12. Ерилова С. Л. *Метафоризация как способ смыслопостроения в политическом дискурсе: Дис. канд. филол. наук. Тверь, 2003.*
13. Гуанчжоу Ц. Фэй, *Сопоставительный анализ концептуальных метафор в русских и китайских политических текстах// Политическая лингвистика/гл. ред. А. П. Чудинов: ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2018. – Вып. 2 (68) 2018.*
14. Вершинина Т. С. *Зооморфная, фитоморфная и антропоморфная метафора в современном политическом дискурсе Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук Екатеринбург – 2002. 24с.*
15. Чудинов А. П. *Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: Монография / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – 248 с.*
16. Официальный сайт издания *Irish Independent* [Электронный ресурс]: *World is now at crossroads over climate, UN conference warned*//2018. URL: <https://www.independent.ie/world-news/europe/world-is-now-at-crossroads-over-climate-un-conference-warned-37587840.html> (дата обращения: 27.012019)
17. Официальный сайт британского издания *Daily Express* [Электронный ресурс]: *Brexit OUTRAGE: Verhofstadt launches unprovoked attack on «stupid Leave voters»*//2018. URL: <https://www.express.co.uk/news/uk/1051631/Brexit-news-Guy-Verhofstadt-UK-EU-withdrawal-latest-Denmark-Farage-latest> (дата обращения: 25.012019)
18. Официальный сайт издания *The Guardian* [Электронный ресурс]: *We no longer have a functioning government. May must step aside*//2018/ URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/dec/10/may-brexit-vote-government-prime-minister> (дата обращения: 27.012019).
19. Официальный сайт издания *The Guardian* [Электронный ресурс]: *«Brexit plot twists to come»: after May's vote meltdown, what should happen next?*// 2018. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/dec/11/brexit-may-vote-postpone-parliamentary-deal> (дата обращения: 23.012019).
20. Официальный сайт издания *The Guardian* [Электронный ресурс]: *In this Brexit soap opera, it's time for Emmerdale-plus-plus*//2018. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/dec/07/brexit-soap-opera-jacob-rees-mogg-nigel-farage> (дата обращения: 25.012019).
21. Официальный сайт издания *The Guardian* [Электронный ресурс]: *Nancy Pelosi calls public clash with Trump a «tickle contest with a skunk» – as it happened*//2018. URL: <https://www.theguardian.com/us-news/live/2018/dec/11/donald-trump-latest-news-manafort-google-live>. (дата обращения: 25.012019).
22. Официальный сайт телеканала *CNN* [Электронный ресурс]: *Donald Trump, Internet troll*//2018. URL: <https://edition.cnn.com/2018/11/28/politics/donald-trump-internet-troll/index.html> (дата об-

УДК 811.161.1'373

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0043

**ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НОВЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ
С КОМПОНЕНТОМ «ЗЕЛЁНЫЙ» В СМИ**

© 2019

Чжан Цзе, аспирант кафедры русского языка*Московский педагогический государственный университет**(119571, Россия, Москва, проспект Вернадского, 88, к.2, e-mail: 34634857@qq.com)*

Аннотация. В ходе общественного развития в русском языке появляются слова, отражающие новые явления и предметы. На эти слова, т.е. неологизмы, обращают внимание многие исследователи. Неологизмы отражают изменение современного русского языка. В качестве неологизмов могут выступать не только отдельные слова, но и фразеологизмы. Фразеологизмы с колоративным компонентом уже подвергались изучению во многих работах, однако новые фразеологизмы с компонентом «зелёный» ещё не становились предметом изучения – в этом новизна нашего исследования. В статье рассматривается лексико-семантический аспект новых фразеологизмов с компонентом «зелёный» в СМИ. Установлено, что по мере того, как развивается экономика, загрязнение природы становится большой проблемой, и люди начинают следить за защитой окружающей среды. Следовательно, фразеологизмы с колоративом «зелёный» в значении «экологический» начинают чаще встречаться в газетных публикациях на разные темы. Например: *зелёная экономика, зелёный бум, зелёный туризм, зелёный транспорт* и т.д. Кроме того, периферия лексического значения цветового обозначения «зелёный» расширяется за счет влияния заимствованных слов. Предпринята попытка доказать, что новые фразеологизмы с компонентом «зелёный» активно употребляются в современном русском языке, в частности в газетах. Данные фразеологизмы имеют богатое семантическое значение, они пополняют словесный корпус русского языка.

Ключевые слова: лексико-семантический анализ, новый, фразеологизмы, зелёный, русский язык, СМИ, значение, семантическое поле, изменение, заимствование, словесный корпус, лексико-фразеологические новации.

**LEXICOLOGY AND SEMANTIC ANALYSIS OF NEW PHRASEOLOGICAL
UNITS WITH THE «GREEN» COMPONENT IN THE MEDIA**

© 2019

Zhang Jie, post-graduate student*Moscow State Pedagogical University**(119571, Russia, Moscow, Vernadskogo prospect 88, k.2, e-mail: 34634857@qq.com)*

Abstract. With the time of social development, many new phenomena and objects appeared in the Russian language. And many researchers pay attention to these new phenomena and objects, i.e. neologisms. Neologisms reflect the change of the modern Russian language. Neologisms are not only separate words, but also phraseological units. Phraseological units with the colorative component have already been studied in many works, but new phraseological units with the component «green» have not yet become the subject of study, this is the novelty of our article. The lessee-semantic aspect of the study of new idioms with the component «green» in the media is considered. It has been established that as the economy develops, environmental pollution becomes a big problem, and people begin to follow environmental protection, and phraseology with the colorative «green» is more often found in newspapers on various subjects in the sense of «ecological», for example, green economy, green boom, green tourism, green transport, etc. In addition, the periphery of the meaning of the color «green» expands due to the influence of borrowed words. An attempt was made to prove that the new phraseological units with the «green» component are actively used in the newspapers of the modern Russian language, these phraseological units have a rich semantic meaning, they supplement our verbal corpus.

Keywords: lexical and semantic analysis, new, phraseological units, green, Russian, media, meaning, semantic field, change, borrowed, verbal corpus, lexical and phraseological novation.

Колоратив «зелёный» в качестве одного из основных цветов часто употребляется в современном русском языке, в частности в газетах. Поскольку в последние годы люди обращают все больше внимания на окружающую среду, использование колоратива «зелёный» становится более частым. По этой причине именно данный колоратив является предметом изучения в нашей статье.

Для анализа новых фразеологизмов необходимо вначале рассмотреть термин «неологизм». Согласно лингвистическому энциклопедическому словарю (редактор - В.Н. Ярцева) под неологизмом понимается не только слово, но и отдельное значение слова, а также словосочетание, которое возникло в конкретный период времени в данном языке или же было использовано однократно в определенном тексте или акте устной речи (так называемые «оказионализмы») [6, с.331]. Из этого определения видно, что принадлежность того или иного слова к неологизмам не константа, лишь относительное свойство исторического плана. Яркие примеры таких слов: «луноход», «разрядка», «черный ящик». Близким образом определяет термин Б.Н. Головин, который предлагает понимать под неологизмом такое слово, которое возникло в языке в течение жизни одного поколения. Общеизвестно, что чаще всего неологизмы возникают одновременно с появлением новых реалий для их обозначения. Следует отметить, что используемые в науке определения рассматриваемого понятия как правило классифицируют неологизмы по денотативному

признаку – как обозначение новых предметов и явлений или по стилистическому – как словоупотребления, которые создают эффект новизны. Однако под эти два варианта невозможно подвести все виды неологизмов. Определение же неологизмов в качестве слов, которые отсутствуют в словарях, хотя формально и верно, но не раскрывает существенные особенности данного явления.

Многие исследователи русской неологии ссылаются на работы Н.З. Котеловой в силу того, что ее взгляды отличаются наибольшей последовательностью. Приведем два определения «лексико-фразеологических новаций» Н.З. Котеловой: «лексические новшества... это слова, значения слов, идиомы, узусально существующие в определенном периоде в определенном языке, подязыке, языковой сфере и т.д. и не существовавшие в определенным образом ограниченный предшествующий период в том же языке, подязыке, языковой сфере и т.д.» [3, с.22].

«...Под новыми словами понимаются как собственно новые, впервые образованные или заимствованные из других языков слова, так и слова, известные в русском языке и ранее, но или употреблявшиеся ограниченно, за пределами русского литературного языка, или ушедшие на какое-то время из активного употребления, а сейчас ставшие широко употребительными. Кроме того, к новым были отнесены те производные слова, которые уже существовали в языке как бы потенциально и были образованы от давно существующих слов по известным моделям лишь в последние годы (их регистрируют пись-

менные источники только тех лет, которые охвачены источниками Словаря» [4, с. 7].

Согласно вышесказанному, среди неологизмов можно выделить три типа: неологизмы-отражения новых предметов и новых явлений; неологизмы, которые употребляются в определённом периоде и в определённом языке; неологизмы как новые значения старых слов. Новые фразеологизмы являются одним из видов неологизмов. В соответствии с данной точкой зрения, в нашей работе рассматриваются фразеологизмы с компонентом «зелёный», которые появились только в русском языке в строго ограниченных временных рамках: с конца XX века до начала XXI века (с 1975 годов до настоящего времени), и неоднократно употребляются в газетах. При этом мы придерживаемся широкого понимания термина «фразеологизм», данного Н.М. Шанским.

Ядром семантического поля «зелёный» является цвет зелени. «Зелёный» часто сочетается с существительными, выражающими конкретные предметы, например: *шапка, лист, окраска* и т.д. Здесь используется именно значение «цвет зелени». Однако в настоящее время в газетных публикациях на разные темы (экономика, политика и общественная жизнь) часто встречаются фразеологизмы с колоративным компонентом «зелёный», значение которого изменено. Согласно степени изменения основного значения выделяются следующие группы:

Значение «цвет зелени» сохраняется частично: *Он подчёркнул, что это в равной степени будет способствовать не только уменьшению перегруженности дорог Пекина, но и сокращать выброс в атмосферу вредных веществ, что соответствует идее «зелёной Олимпиады», которую намерен воплотить Китай* (РИА Новости, 2008.03.10); *Власти Пекина могут по праву гордиться воплощением в жизнь лозунга «зелёной Олимпиады»* (Труд-7, 2008.08.26). Фразеологизм «Зелёная Олимпиада», обозначающий Летние Олимпийские игры 2008 года, предложен Китаем. Лозунг «Зелёная Олимпиада» имеет два значения: летом везде зелёнь; во время проведения Олимпийских игр необходимо обращать внимание на экологию.

Значение «цвет зелени» переносится – например, используется в значении «купюры долларов США»: *Центробанк, который ещё в 2009 году отказался от выпуска банкнот достоинством в 10 рублей (решил заменить их монетами), в IV квартале снова заказал тираж «зелёных» денег* (Известия, 2011.12.22); *По её словам, размер штрафа должен был быть в несколько раз больше - «60 тысяч, но только зелёными деньгами»* (Новый регион 2, 2004.08.13); *то есть ты платишь 100 долларов - получаешь 6000 в зелёной валюте* (Советский спорт, 2010.03.26); *Начнутся проблемы с их зелёной валютой (слово «доллар» уже говорить запретили), и нам не поздоровится* (Комсомольская правда, 2006.05.27). Неологизмы «Зелёные деньги», «зелёная валюта», «зелёные» выражают значение «доллары США» и заимствуются из английского языка («Greenbacks»).

Еще один фразеологизм также заимствован из английского языка: «зелёная карта» («Green Card»). **Зелёная карта** – это вид на жительство в США и некоторых странах Европейского союза [5, с. 380]. *После всего этого как-то жалко было расставаться с Cherolee Cruze, которые пережил с нами слишком многое и оставался верен делу, как истинный кореец, получивший долгожданную американскую «зелёную карту»* (РБК Дейли, 2011.09.28); *В Америке мы живём уже десять лет по рабочей «зелёной карте», это дало нам право на получение американского гражданства* (Советский спорт, 2011.01.13). Второе значение - действующая за рубежом система страхования гражданской ответственности владельца автотранспортного средства на случай нанесения им в дорожно-транспортном происшествии ущерба кому-либо; страховка, выдаваемая при такой системе [5, с. 380]. *Стоимость «зелёной карты» на год для второй тарифной зоны стран СНГ составляет 132*

евро для легковых машин и 231 евро - для грузовиков до 3,5 тонны (Комсомольская правда, 2011.01.18); *Кроме того, с нового года автолюбители могут приобрести «зелёную карту» (полис автогражданской ответственности, позволяющий въезжать на территорию практически всех стран Евросоюза) у российских страховых компаний* (Труд-7, 2009.01.15).

Понятие «зелёный» также используется в значении «неопытный»: *в ту пору я был совсем зелёным студентом - первокурсником, приехавшим покорять столицу из далекой лесной деревушки* (Комсомольская правда, 2003.02.10); *Возрастные наставники должны передавать свой опыт «зелёным» коллегам, которые сейчас составляют костяк СКП* (Новый регион 2, 2010.05.14); *Главной из задач станет передача опыта «зелёным» коллегам* (РБК, 2010.05.13).

Еще одно значение - «пропустить, разрешить» – выражено в фразеологизме: *дать зелёную улицу (дать зелёный свет)* со значением конкретного или обобщённого лица. Это означает создавать благоприятные условия для кого-либо или чего-либо [2, с. 89]. *У нас достаточно опыта и технологичности, чтобы быстро оценить качественного заемщика и дать ему «зелёную улицу», в этом и есть наше преимущество.* - отметил Дмитрий Елисеев (Труд -7, 2006.09.01); *В связи с кризисом контролирующие органы ослабили свои требования и дают «зелёную улицу» предоставителям малого бизнеса* (Комсомольская правда, 2009.05.08); *Эта ничья, по сути, дала зелёный свет сборной России на чемпионат мира в Бразилию* (РБК Дейли, 2013.10.14); *Пока еще не решено, дадут ли зелёный свет профессионалам* (Известия, 2013.10.11).

«Зелёный» в значении «экологический»: **зелёная экономика** - направление в экономической науке, в рамках которого считается, что экономика является зависимым компонентом природной среды, существует в ее пределах и является её частью; нацелено на сохранение благополучия общества за счет эффективного использования природных ресурсов, а также возвращения продуктов конечного пользования в производственный цикл [1, с. 1262-1266]. *«Развитие экотехнопарков даст толчок к новому виду «зелёной экономики», которая развивает не только сферу обращения с отходами, но и машиностроение, переработку пластика, металла, бумаги», — сказала она* (Коммерсантъ, 2017.06.09); *Идеал — «зелёная экономика», использование возобновляемых источников энергии вроде солнца, ветра и воды, снижение потребления углеводородных ресурсов* (Комсомольская правда, 2017.04.18). В ходе развития «зелёной экономики» появился «зелёный бум»: *Еще несколько лет назад никто и предположить не мог, что в нашей стране начнется «зеленый» бум — резко возрастет спрос на все экологически чистое* (Московский комсомолец, 2008.04.04); *В беседе с РБК daily ведущий аналитик департамента консалтинга РИА «РосБизнесКонсалтинг» Анна Синявская отметила, что «зелёный» бум во Франкфурте вызван в первую очередь экономическими причинами - поисками альтернативного топлива, которое снизит зависимость Европы от цен на нефть* (РБК Daily, 2007.09.12). Также в ходе развития «зелёной экономики» появились многие другие фразеологизмы с колоративом «зелёный» в значении «экологический» – в разных газетах и в тематически разных статьях, например: **зелёная химия, зелёная энергетика, зелёный туризм, зелёный транспорт** и т.д.

Анализ изменения семантического значения фразеологизмов с компонентом «зелёный» показывает, что значение расширяется с помощью механизма метафоры. Например, *в соответствии с новым курсом «зелёного» развития предприятия, уличенные в злостном нарушении окружающей среды, караются штрафами, в то время как преуспевшие по части экономики энергоресурсов получают премии* (Труд-7, 2004.10.13); *Кальдерон отметил, что два сложившихся глобальных разрыва -*

между человеком и природой и между богатыми и бедными странами - можно преодолеть лишь одновременно, найдя путь к устойчивому и «зелёному» развитию (РИА Новости, 2010.11.29). Здесь между колоративом «зелёный» и существительным «развитие» нет семантической связи, однако с помощью метафоры «зелёный» ассоциируется с цветом растения, дерева. На основании этой связи рождается выражение «зелёное развитие», т.е. развитие экономики без загрязнения окружающей среды.

На этом же механизме строится фразеологизм «зелёная волна», который базируется на ассоциативной связи с фразеологизмом «зелёный свет»: когда горит зелёный свет, машина может двигаться вперед. Подобно этому, значение фразеологизма «зеленая волна» объясняется как «дать зелёную улицу», «дать зелёный свет», т.е. пропустить, предоставить удобство.

Остается подчеркнуть, что некоторые значения фразеологизма с компонентом «зелёный» выделяются под влиянием заимствованных слов. Например, банкнота долларов США – зелёная, и именно поэтому они называются **зелёные деньги («Greenbacks»)**. Интересно отметить, что в Китае банкноты называются Хун Пяо Цзы (красные деньги) из-за красного цвета купюр.

Приведенные в статье примеры показывают, что фразеологизмы с колоративом «зелёный» часто употребляются в газетных публикациях разной тематики на русском языке. Некоторые из них (*зелёная карта, дать зелёную улицу*) зафиксированы в словарях, а другие (*зелёный бум, зелёное развитие*) - еще нет в силу своей новизны. Изучая эти новые фразеологизмы, мы обнаружили большое число новых значений, которые пополняют словесный корпус русского языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Егорова М.С. Экономические механизмы и условия перехода к зелёной экономике // *Фундаментальные исследования*, 2014, с.1262-1266.
2. Жуков А. В., Жукова М. Е. *Словарь современной русской фразеологии*. — М.: Аст-пресс-книга, 2016, с.89
3. Котелова Н.З. *Первый опыт лексикографического описания русских неологизмов // Новые слова и словари новых слов / под ред. Н.З.Котеловой. -Л.,1978. с.22*
4. Котелова Н.З. *Словарь новых слов русского языка(середина 50-х - середина 80-х) / под ред. Н.З.Котеловой. - СПб.: Институт лингвистических исследований Российской академии наук, 1995. с. 7*
5. Складарская Г.Н. *Толковый словарь русского языка начала XXI века. Актуальная лексика /Под редакцией Г. Н. Складарской. — М.: Эксмо, 2008.с.380*
6. Ярица В.Н. *Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярица. - М.: Советская энциклопедия, 1990. с.331*

Статья поступила в редакцию 21.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.512.145

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0044

**СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВРЕМЕНИ НА -МАКЪТА ЭКЕН КРЫМСКОТАТАРСКОГО
ГЛАГОЛА В СОПОСТАВЛЕНИИ С АНГЛИЙСКИМИ ГЛАГОЛЬНЫМИ ФОРМАМИ**

© 2019

Швед Евгений Василий, аспирант кафедры крымскотатарской
филологии Таврической академии

Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
(295007, Россия, Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4; e-mail: kitap.inform@gmail.com)

Аннотация. В статье на основании материала художественной литературы крымскотатарских авторов анализируются семантические значения глагольной формы прошедшего-длительного неочевидного времени на *-макъта экен*, затем они сопоставляются с глагольными формами английского языка с близким значением. В результате исследования устанавливается, что форма на *-макъта экен* имеет четыре семантических значения, три из которых находятся в плоскости прошедшего времени и передают продолжительность действия в определённый момент в прошлом, и одно — в плоскости настоящего времени с модальным оттенком разной степени вероятности совершаемого действия. Первым трём значениям соответствуют значения английских времён Past Continuous Tense и иногда Past Perfect Continuous Tense. Четвёртому значению соответствуют значения настоящего простого Present Tense и настоящего длительного времени Present Continuous Tense в сочетании с лексическими средствами, выражающими различную степень уверенности в передаваемом сообщении.

Ключевые слова: английский язык, крымскотатарский язык, прошедшее-длительное неочевидное время, глагольная форма, прошедшее простое время, прошедшее длительное время, Past Simple Tense, Past Continuous Tense, Past Perfect Continuous Tense.

**SEMANTIC ANALYSIS OF CRIMEAN TATAR TENSE ENDING IN -МАКЪТА ЭКЕН
CONTRASTED WITH ENGLISH VERB FORMS**

© 2019

Shved Yevgeniy Vasilyy, Ph.D candidate of the Tavrida Academy;
Crimean Tatar Philology Department

Crimean Federal University named after V. I. Vernadskiy
(295007, Russia, Simferopol, pr. Akademika Vernadskogo, 4; e-mail: kitap.inform@gmail.com)

Abstract. In this article semantic meanings of the Crimean Tatar verbal form of the Past Continuous Unobvious Tense ending in *-макъта экен* are analyzed on the basis of their use in the literature of Crimean Tatar authors, then they are contrasted with the English language verb forms with similar meanings. As a result of this research, it is determined that the Crimean Tatar verbal form of the Past Continuous Unobvious Tense has four distinct semantic meanings, three of which are located in the sphere of the past time and convey the duration of an action at a particular time in the past, and the fourth one is located in the sphere of the present time and carries the modal meaning of varying degree of certainty in the action that is taking place. The first three meanings correspond to the meaning of the English Past Continuous Tense and sometimes Past Perfect Continuous Tense. The fourth meaning finds its correspondence in a combination of Present Tense or Present Continuous Tense together with additional lexical structures that express a varying degree of certainty in the conveyed message.

Keywords: English language, Crimean Tatar language, Past Continuous Unobvious Tense, verb form, Past Simple Tense, Past Continuous tense, Past Perfect Continuous Tense.

Постановка проблемы в общем виде. Описание системы прошедших времён крымскотатарского языка в разное время предлагали Н. Самойлович [1], Э. В. Севортьян [2], С. Р. Изидинова [3], А. Berta [4], Л. И. Караева [5], а также А. М. Меметов [6-8]. Согласно последним данным предполагается, что система прошедших времён включает в себя две синтетические и десять аналитических форм. В аналитических формах выделяются две группы: категорические (на *эди*) и неочевидные (на *экен*) времена (форма на *-макъта экен* относится к аналитическим неочевидным временам). При всём разнообразии глагольных форм предлагается их общая классификация, но не исследован до конца вопрос употребления каждой из них. Это является актуальным при составлении подробного описания функционирования системы времён крымскотатарского языка. Актуальным также является сопоставление времён крымскотатарского языка с системой других разнотипных языков с развитой глагольной системой. Среди таких языков выделяется английский, в котором насчитывают четыре формы собственно прошедшего времени и две формы функционально прошедшего времени [9; 10]. Вопросом сопоставления системы глагола крымскотатарского языка с системами других языков на данный момент не занимался ни один учёный. Восполнение этого пробела является актуальным как для учёных-тюркологов, так и для полумиллиона носителей крымскотатарского языка, занимающихся изучением своего родного и английского языка.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты проблемы и на которых обосновывается автор. В пособии по изучению крым-

скотатарского языка С. Усеинова форма на *-макъта экен* определяется как одна из «пересказательных форм составного прошедшего времени», которая употребляется в народном фольклоре [11, с. 68]. Данная форма освещается А. Меметовым в его работе «Земаневий кьырымтатар тили», где она называется «шимдики-кечкен девамлы заман филилининь васталы шекли» (опередованная форма глагола настоящего-прошедшего длительного времени). Указывается, что данная форма употребляется для передачи информации о действии, которое началось в прошлом до момента разговора, продолжалось во время него и даже некоторое время после него, при этом говорящий получил информацию об этом действии от другого лица [12, с. 255–256]. Эту форму приводит также D. Kavitskaya и называет её *evidential with the present progressive* (эвиденциальное с длительным настоящим), помещая ее в плоскость настоящего времени [13, с. 69]. Интересно, что в своём диссертационном исследовании, посвящённом прошедшим временам изъявительного наклонения, автор Л. И. Караева не упоминает данную глагольную форму [5]. В соответствии с тем, что категорическая форма на *-макъта эди*, являющаяся парной форме на *-макъта экен*, называется в работе А. Меметова «прошедшее-длительное время» [8], в данном исследовании предлагается называть форму на *-макъта экен* «прошедшее-длительное неочевидное время» (далее «ПНДВ»).

Цели и задачи. В данной статье автор ставит перед собой цель определить семантические значения формы прошедшего-длительного неочевидного времени на материале художественной литературы крымскотатарских

авторов, а также сопоставить их с глагольными формами английского языка. В результате должны быть обнаружены глагольные формы, тождественные по своему значению и сфере употребления. Для достижения поставленной цели автор выполняет следующие задачи: выявляет спектр семантических значений глагольных форм крымскотатарского языка на основании их употребления, определяет тождественные им по своему значению глагольные формы английского языка, проводит сопоставление их семантических полей.

Для выяснения частоты употребления и оценки семантического значения формы автором было просмотрено более семидесяти произведений крымскотатарских авторов и более пятидесяти учебных пособий. Было обнаружено, что в упомянутых источниках данная форма в основном употребляется в народном фольклоре (сказках), а также в повествовательных произведениях, описывающих реально произошедшие события. Семантические значения данной формы разделяются на следующие группы:

1. В народном фольклоре форма ПДНВ употребляется для обозначения продолжительного действия, протекающего в определённый момент в прошлом. Момент в прошлом обозначается другим действием, являющимся частью основной сюжетной линии, обстоятельством времени или выводится из контекста. *Аювкюлак джемаатнен савлукълашып, ёлуна реван ола. Кете, кете, чырышылы бир тавлукъкъа барып ете. Гурь даллы бир терекнинъ тюбюне ясланып, ял ала. Ала амма, бир даа бакъса не корьсин, балабан бир аждеръа йылан терекнинъ къальн кевдесине сарылып, онынъ тёпесине тырмашмакъта экен.* Буны корьген къуш балачыкълары чивильдешмеге, агълашмагъа башлайлар [14, с. 81]. (Распрошавшись со всеми, Аювкюлак (Медвежье Ухо) отправился в путь. Шёл, шёл и дошёл до дремучего горного леса. Решил отдохнуть, прислонившись к большому дереву с развесистыми ветвями. Решить-то решил, но вдруг увидел громадного змея, который, обвившись вокруг ствола дерева, **взбирался** вверх. Увидевшие это птенцы начали щебетать и плакать.) (Здесь и далее перевод автора – Е. Ш.) В данном примере основные действия сюжетной линии выражены глаголами в настоящем времени *реван ола, кете, ете, ала, башлайлар*, которые переводятся на русский язык глаголами прошедшего времени (отправился, шёл, дошёл, решил отдохнуть, начали щебетать). Глагол *тырмашмакъта экен* (взбирался) описывает действие, начавшееся незадолго до момента, когда произошло другое единичное действие *ял ала* (решил) отдохнуть), длящееся в его момент и продолжающееся еще некоторое время после. Действие явно происходит на глазах у Аювкюлака, о нём он знает не по пересказу от другого, а наблюдает лично, на что дополнительно явно указывает конструкция *бакъса не корьсин* (вдруг увидел; букв.: если посмотрит, то пусть увидит). Такая же ситуация просматривается и в следующем отрывке: *Ёлда Тильки акъайнынъ огюне копеклеринен авгъа кетейткъан бир авджы расткеле. Тильки акъай дубарадан къуртулайым, деп аман къоба ичине кирип кете. Кире, амма копек урювлери эп якъылашмакъта. Тильки акъай джаныны сакъламакъ ичюн артына-огюне бакъмадан къоба бойлап кетебере. Азмы кете, чокъмы кете, бир даа бакъса не корьсин, падишанынынъ айткъан анавы еди башлы девы къобаны толдуруп ятмакъта экен* [15, с. 23]. (По дороге Лису повстречался охотник, который вышел на охоту, пустив собак вперёд. Желая избавиться от возможного приключения, Лис тут же зашёл в пещеру. Зашёл, а лай собак всё ещё приближался. Тогда Лис, желая спасти свою жизнь, не глядя ни вперёд, ни назад, начал бежать по пещере. Мало ли, много ли пробежал, вдруг увидел, что посреди пещеры **лежал** семиглавый великан, о котором говорил падишах.) В данном примере чередой следующих друг за другом действий, выраженных глаголами *расткеле, кете, кире* (повстречался, шел, зашел) прерывается глаголом

ятмакъта экен (лежал) в форме ПДНВ, который сообщает о действии, начавшемся ранее и продолжающемся в тот момент, когда на сцене появляется Лис.

Точно такое же употребление формы ПДНВ наблюдается и в рассказах, повествующих о реальных событиях. В данном случае разница в значении между фольклором и простым повествованием не наблюдается: *Къоркъусыны ятыштырмакъ ичюн амамгъа кире. Союнгагъа башлай.* (Эски Къырым амамларынынъ таванлары нек юксек олып, пенджерелери таванында тегерек джамлы тешиклерден ибарет эди). Бу арада агъаннынъ танышы файтонджы Къадыр акъай да ювунгъан, артыкъ чызмаларыны **киймекте экен** [16, с. 281]. (Для того чтобы успокоить свой страх, он зашел в баню. Начал раздеваться. (В банях Старого Крыма были очень высокие потолки, а окнами служили круглые застекленные дырочки под потолком.) В это время знакомый твоего друга фазтонщик Кадыр акай как раз помылся и уже **одевал** сапоги.) Здесь глагол в форме ПДНВ *киймекте экен* (одевал), как и выше, выражает продолжительное действие. Повествование ведётся с помощью глаголов настоящего времени в значении прошедшего *кире, башлай* (зашел, начал раздеваться), прерывается сообщением о продолжительном действии *киймекте экен* (одевал), которое началось ранее и продолжалось тогда, когда вошел главный герой.

В еще одном примере цепочка действий основной сюжетной линии выражается глаголами в форме на *-гъан*, а действие, прерывающее эту цепочку и продолжающееся в момент действия основной сюжетной линии, выражено глаголом в форме ПДНВ: *Алим шу ерден янына къартийни алып, догъру Джаферберди койине баргъан. Барса, не бакъсын, койнинъ ортасында чокътан-чокъ адамлар топлангъан, озь аралары багъырышып къарышмакъта экенлер, Алим къартийни догъру джемаат топлангъан ерге алып баргъан да: — Селям алейкум джемаат, зийлигинъиз хайырлы олсын! — деген* [17, с. 103]. (Взяв отсюда старуху, Алим отправился прямой дорогой в деревню Джаферберди. И вдруг увидел, что вокруг деревни собралось множество людей, которые крича **метались в панике**. Алим понёс старуху напрямик к собравшемуся народу и сказал: — Селям алейкум, народ! Желаю вам всем добра!) Цепочка глаголов основной сюжетной линии *баргъан, топлангъан, алып баргъан, деген* (отправился, собралось, понёс, сказал) выражает однократные завершённые действия. В повествование вводится продолжительное действие *къарышмакъта экенлер* (метались в панике), начавшееся до того, как Алим прибыл на место и имел возможность сам лично его наблюдать, что подтверждается фразой *барса, не бакъсын* (и вдруг увидел; букв. если пойдёт, то пусть увидит).

Проанализированные отрывки позволяют утверждать, что форма ПДНВ может употребляться как в фольклоре, так и в повествовании о реальных событиях для выражения продолжительного действия, которое имеет место в момент другого действия. Основная цепочка действий может передаваться глаголами в форме настоящего времени (в значении прошедшего), а также глаголами в форме прошедшего неочевидного времени на *-гъан*.

В английском языке для передачи сообщения о незавершённом действии, происходящем в определённый момент в прошлом, обозначаемом обстоятельством времени или другим действием, употребляется форма прошедшего длительного времени Past Continuous Tense [18, с. 198–199; 9, с. 110–111; 19, 468.1]. Длительные формы, выраженные глаголом в форме Past Continuous Tense, указывают на одновременность продолжительного действия с другим действием, которое выражается глаголом в форме прошедшего простого времени Past Simple Tense [10, с. 276; 20, с. 177]. Приведенные выше формы ПДНВ на английском языке будут иметь следующие соответствия в форме: *He decided to do it, but all of a sudden he saw a huge snake that wrapped itself around the*

trunk and was climbing up the tree. (Решить-то решил, но вдруг увидел громадного змея, который, обвинившись во-круг ствола, **взбирался** вверх по дереву.) *He did not know how little or much he ran when all of a sudden he saw the seven-headed giant that the king had talked about. He was lying filling the whole cave.* (Мало ли, много ли пробежал, вдруг увидел семиглавого великана, о котором говорил падишах. Он **лежал**, заполняя собой всю пещеру.) *At that time your friend's acquaintance, the carriage driver Khadyr akhay, had just finished washing up and was putting on his boots.* (В это время знакомый твоего друга фаэтонщик Кадыр акай как раз помылся и уже **одевал** сапоги.) *All of a sudden he saw that a crowd gathered around the village. With shouts of panic they were running all around.* (И вдруг увидел, что вокруг деревни собралось множество людей. С криками они **метались в панике**.)

2. Форма ПДНВ употребляется для передачи длительного действия, начало которого автор не наблюдал, но результат которого был для него очевидным. *Эртеси куню делегатлар озь улькелерине кьайтып башладылар. Биринджи Фадеев Москвагъа ёнеди. Эксериев, эрмени язиджыларынынъ теклифлерине бинаэн, эки-учь кунге даа кьалды. Мен, кьалув риджаларына тешекюрле джевапланып, шу куню ёлгъа чыктым. Тбилисиде башкъа тренге отурып, Батумгъа, меним генчлигим шеэри-не кельдим. Бахтыма, гами кочьмеге азырланмакъта экен, минип етиштирдим* [21, с. 128]. (На следующий день делегаты начали возвращаться по домам. Фадеев первым уехал в Москву. Большинство, по приглашению армянских писателей, остались ещё на два-три дня. Я же, ответив с благодарностью на приглашение остаться, в тот же день выехал в дорогу. Сев в Тбилиси на другой поезд, прибыл в Багуми, город моего детства. К счастью, благодаря тому, что корабль **готовился** к отплытию, я успел взойти на борт.) Цепочку действий, выраженных глаголами в форме ПКВ *башладылар, ёнеди, кьалды, чыктым, кельдим, етиштирдим* (начали, уехал, остался, выехал, прибыл, успел), прерывает форма ПДНВ *гами кочьмеге азырланмакъта экен* (корабль готовился к отплытию). Действие происходило во время единичного действия *кельдим* (я прибыл). Вывод о том, что корабль ещё **готовился** к отплытию, был сделан на основании предположения, умозаключения, личных наблюдений или сообщения другого лица, о которых нам ничего не говорится.

В данном случае для передачи значения длительности действия в английском языке употребляется форма Past Continuous Tense. С этим же значением длительности допустимо употребление формы прошедшего перфектного длительного времени Past Perfect Continuous Tense, которая сигнализирует начало длительного действия, в нашем случае *азырланмакъта экен* (готовился), и его относительную продолжительность до совершения другого действия *кельдим* (я прибыл) [18, с. 211]. Таким образом, данному примеру будут соответствовать следующие конструкции: *Fortunately, the ship was preparing to sail, and I had time to go aboard.* (К счастью, корабль **готовился** к отплытию, и я успел взойти на борт.) *When I came, the ship had been preparing to sail, and I had time to go aboard.* (Когда я подошел, корабль **готовился** к отплытию, и я успел взойти на борт.)

3. Глагол в форме ПДНВ может употребляться для передачи действия определённой продолжительности, которое является одним в цепочке из нескольких действий. Действия совершаются последовательно одним и тем же действующим лицом. *Муаллим бир дивардан дигер диваргъа къадар, илери-кери, эп кезинмекте экен, бирден токъталды.* [22, с. 86]. (Преподаватель всё **ходил** туда-сюда, от одной стены к другой, и вдруг остановился.) Продолжительное действие, выраженное глаголом в форме ПДНВ *кезинмекте экен* (ходил туда-сюда) длилось в течение некоторого времени, а затем было прервано однократным действием, выраженным глаголом *токъталды* (остановился) в форме прошедшего

категорического действия на *-ды*. Действия происходят одно за другим, первое является продолжительным, второе однократным. Подобное значение присутствует и в других местах: *Бу тарафтан исе Ермолайгъа Рефат башындан бутюн кечкенлерини анылатмакъта экен, къыз кьардашы Джумазиенинъ делирип, эвден кьачкъаныны айтаджагъы ерде, артыкъ сонъуна чыкъалмады, эки тамла козьяшы ялпакъ янакъларында йылтырады* [16, с. 264]. (А с этой стороны Рефат **рассказывал** Ермолаю о пережитом, но когда дошёл до места о том, как его сестра Джумази сошла с ума и убежала из дома, уже не смог закончить, на его плоских щеках засверкали две капли слёз.) Глагол в форме ПДНВ *анылатмакъта экен* (рассказывал) передаёт длительное действие, относится к одному и тому же действующему лицу, является частью цепочки глаголов *чыкъалмады, йылтырады* (не смог закончить, засверкали).

Данное значение формы ПДНВ соответствует одному из значений формы Past Continuous Tense, когда делается акцент на длительность действия. В таких случаях время Past Simple Tense употребляется для передачи сообщения о коротком действии, которое нарушило ход длительного действия. *Hilda was dancing, but when she saw me she stopped.* (Хильда **танцевала**, но когда увидела меня, остановилась.) [19, 468.1]. В подобных случаях возможно также использование формы Past Simple Tense с той разницей, что тогда не будет делаться акцент на продолжительность действия. В подобных нашим примерам конструкциям в английском языке при передаче длительности действия, прерванного другим однократным завершённым действием, следует использовать форму Past Continuous Tense для длительного и форму Past Simple Tense для однократного действия: *The teacher was walking back and forth, from one wall to another, when suddenly he stopped.* Здесь продолжавшееся некоторое время действие *was walking* (ходил) сменяется другим действием *stopped* (остановился). *Refat was telling Yermolay what he had lived through, but when he reached the place about how his sister Dzhumaziye lost her mind and ran away from home, he could not finish. Two tear drops glistened on his flat cheeks.* Как и в предыдущем случае, продолжительное действие *was telling* (рассказывал) прерывается. Монолог говорящего завершается тем, что он *could not finish* (не смог закончить) и *two tear drops glistened* (засверкали две капли слёз).

4. Глагол в форме ПДНВ может передавать продолжительное действие в настоящем времени. Нет никакого указания на то, что это пересказание слов другого лица. Также нет другой цепочки действий, на фоне которых происходит это действие. *Бу мубарек хызметнинъ эмити о дередже юксек ки, шимди бизим огюмизде тилимизни, эдебиятымызны, медениетимизни гъайрыдан тиклев киби гъает муреккеп, гъает агъыр бир вазифе турмакъта экен, бойле хызметлернинъ къыйметини ич бир шейнен къыяс этмек мумкюн дегиль* [23, с. 34]. (Важность этого священного служения так велика, что сегодня перед нами **стоит** невероятно сложная, тяжёлая задача возродить наш язык, литературу, искусство; ценность этого служения ни с чем нельзя сравнить.) Как видно, здесь нет указания на прошедшее время. Наоборот, здесь однозначно имеется в виду настоящее время *шимди бизим огюмизде* (сегодня перед нами). Также установлено, что это не пересказ слов другого. В данном случае слово *экен* имеет модальное значение с оттенком значительной вероятности — «наверняка стоит задача».

В английском языке нет глагольной формы, которая совпадала бы с формой, передающей длительное действие в прошлом, и одновременно с этим передавала бы длительное значение в настоящем времени с модальным оттенком большой степени вероятности. Для этого используются другие лексические средства в сочетании с формами настоящего простого Present Tense или настоящего длительного времени Present Continuous Tense.

Таковыми могут быть конструкции *seems to be, appears to be, most likely* и так далее: *The importance of this sacred service is so great that today we are most likely facing the extremely difficult task of restoring our language, literature and art.* (...перед нами **наверняка стоит** невероятно сложная задача возродить наш язык, литературу, искусство.)

Выводы. Форма ПДНВ используется для передачи продолжительного действия, протекающего в определённый момент времени в прошлом (и реже в настоящем). Этот момент времени может обозначаться посредством обстоятельства времени, или он может выводиться из контекста. Здесь акцентируется длительность действия, начало и конец которого лежат вне внимания говорящего. В некоторых случаях длительное действие, о начале и периоде протекания которого ничего не говорится, прерывается или сменяется другим действием. Данным значениям тождественны значения английской формы Past Continuous Tense, и реже формы Past Perfect Continuous Tense. В некоторых случаях форма ПДНВ может иметь значение продолжительного действия в настоящем времени, неся в себе модальный оттенок разной степени вероятности или уверенности в передаваемом действии. В английском языке такое значение передаётся не какой-то одной глагольной формой, а комплексом разных лексических средств в сочетании с простым настоящим Present Tense или настоящим длительным временем Present Continuous Tense.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Самойлович А. Н. Опыт краткой крымско-татарской грамматики. Петроград, 1916. 104 с.
2. Севортян Э. В. Крымскотатарский язык. // Языки народов СССР. Т. II. Тюркские языки. М., 1966. С. 234–259.
3. Изидинова С. Р. Крымскотатарский язык. // Языки мира: Тюркские языки. М., 1996 г. Бишкек: Издательский дом «Кыргызстан», 1997 г. С. 298–309.
4. Berta Árpád. West Kipchak Languages. In Johanson, Lars and Csató, Evá Á. (ed.) *The Turkic Languages*. London and New York: Routledge, 1998.
5. Караева Л. И. Лексико-семантическая и морфологическая структура форм прошедшего времени глагола изъявительного наклонения в современном крымскотатарском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.13 / Таврический национальный ун-т им. В. И. Вернадского. Симферополь, 2006. 193 с.
6. Меметов А. Практикум по грамматике татарского языка. Для студентов татарского отделения факультета русской и татарской филологии педагогического института. Ташкент: «Укитувчи» неширяты, 1984. 152 с.
7. Меметов А., Мусаев К. Крымскотатарский язык. Ч. I. Общие сведения о языке. Ч. II. Морфология. Учебное пособие. Симферополь: Крымское учебно-педагогическое государственное издательство, 2003. 288 с.
8. Меметов А. Крымскотатарский язык. История изучения. Лексикология. Фонетика. Морфология: монография. Симферополь: КРП «Издательство «Крымучпедгиз», 2013. 576 с.
9. Каушанская В. Л. Грамматика английского языка. Пособие для студентов педагогических институтов / В. Л. Каушанская, Р. Л. Ковнер, О. Н. Кожевникова, Е. В. Прокофьева и др. 5-е изд., испр. и доп. М.: Айрис-пресс, 2008. 384 с.
10. Greenbaum S. *The Oxford English Grammar*. New York: Oxford University Press Inc., 1996.
11. Усеинов С. М., Миреев В. А. Изучайте крымскотатарский язык. Часть 2. Симферополь: Таврия, 1992. 80 с.
12. Меметов А. Земаневий кырымтатар тили. Симферополь: Кырым девлет окъув педагогика неширяты, 2006. 320 с.
13. Kavitskaya D. *Crimean Tatar. Languages of the World/Materials 477*: Lincom Europa, 2010.
14. Акъыллы кирпине айнеджи тильки: Кучюк яштаки мектеп балалары ичюн. Топлагъан, ишлеген ве тертип эткен А. Велиев. Т.: Чолпан, 1990. 224 с.
15. Умеров Н. Кырымтатар халкъ масаллары ве эфсанелери. Симферополь: Кырым девлет окъув-педагогика неширяты, 2002. 144 с.
16. Сейдамет Дж. Куртлагъан кокюс. Амам аралыгъы. // Кырымтатар эдебияты. Исмаил Асан-огълу Керим. Учебное пособие по крымскотатарской литературе для старших классов ср.шк. и для студентов филологических факультетов. Симферополь: Крымское учебно-педагогическое государственное издательство, 1995. С. 260–284.
17. Усеин А. Алим Джаферберди койинде. // Алим кырым йигити. Алим акъкъында хатырлавлар, икяелер, риваетлер / Муэллиф ве тертип этиджи Риза Фазыл. Симферополь: Кырым девлет окъув-педагогика неширяты, 2005. С. 99–104.
18. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. *A Comprehensive Grammar Of The English Language*. First Published 1985. London and New York: Longman, 2012.

19. Суон М. Английский язык в современном употреблении. М., Высш. шк., 1984. 552 с.

20. Klammer T. P. *Analyzing English Grammar* / Thomas P. Klammer, Muriel R. Schulz, Angela della Volpe. 3rd ed. Boston, London, Toronto, Sydney, Tokyo, Singapore: Allyn and Bacon, 2000.

21. Алядин Ш. Сайлама эсерлер. Симферополь: Кырым девлет окъув педагогика неширяты, 1999. 640с. Кырымтат. ве рус. тиллеринде.

22. Алядин Ш. // Меметов А., Алиева Л. А., Акъмоллаев Э., Зайниев Э. К. Кырымтатар тили. 8-нджи сыныф ичюн дерслик. 2-нджи гъайрыдан ишленильген, кенишитильген ве толдурылган нешир. Симферополь: КъДжИ «Кырымдевокъувпединешир» неширяты, 2008. 192 с.

23. Мевлюд шериф ве иляһийлер. Топлагъан ве тертип эткенлер: Риза М., Сахтара А. Акъмесджит, 2000.

Статья поступила в редакцию 06.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.111.8

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0045

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С ПРИЛАГАТЕЛЬНЫМИ BLACK И WHITE

© 2019

Эльжуркаева Малика Янарсовна, старший преподаватель кафедры теории
и методики преподавания иностранных языков

Чеченский государственный педагогический университет

(366701, Россия, Серноводское, улица городок СХТ, Советская, 2/4, e-mail: emy80@mail.ru)

Аннотация. Данная статья посвящена анализу лексико-семантических и грамматических особенностей употребления прилагательных *black* и *white* в английском языке на материале идиоматических словарей и художественных текстов американских и английских писателей. В статье прослежены различные подходы к принципам классификации фразеологизмов. По семантическим признакам фразеологические единицы подразделяют на: фразеологизмы-сравнения, фразеологизмы-метафоры, фразеологизмы-метонимии. Особое место отводится фразеологизмам – метафорам, наиболее распространенным в английском языке. В метафорических фразеологизмах колоронимы используются и в прямой (*pearly white* – очень белые зубы), и в косвенной номинациях. Отмечено, что колоронимы *black* и *white* приобретают преимущественно иное семантическое значение в составе фразеологизмов-метафор. При этом колороним *black* имеет преимущественно негативное значение (*as black as death*), а *white* – положительное (*white list*). В фразеологизмах-сравнениях колоронимы обязательно обозначают цвет (*as black as a raven*), в фразеологизмах-метонимиях этот компонент может приобретать и новый семантический признак (*black shirt* – фашист), и иметь цветной признак (*black gold* – нефть).

Ключевые слова: фразеологизм, фразеологический оборот, фразеологизм-метафора, фразеологизм-метонимия, фразеологизм-сравнение, колороним, семантическое значение, лексема.

USE OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE ADJECTIVES BLACK AND WHITE

© 2019

Elzhurkaeva Malika Yanarsovna, senior lecturer of the department
of theory and methods of teaching foreign languages

Chechen State Pedagogical University

(366701, Russia, village Sernovodskoe, town SHT Sovetskaya street, 2/4, e-mail: emy80@mail.ru)

Abstract. This article is dedicated to the analysis of lexico-semantic and grammatical features of the use of adjectives *black* and *white* in English by the material of idiomatic dictionaries and literary texts of American and English writers. The article describes the different approaches to the principles of classification of phraseological units. Semantic characteristics of the phraseological units are divided into: idioms-comparisons, idioms-metaphors, idioms-metonymies. A special place is given to the phraseological units – metaphors, which are the most common in the English language. In a metaphorical idioms with the adjectives *white* and *black* are used in direct (*pearly white-very white teeth*), and indirect categories. The author notes that adjectives *black* and *white* have predominantly different semantic meaning in the structure of phraseological units, metaphors. While color *black* has a predominantly negative meaning (*as black as death*), and *white* – positive (*white list*). In idioms-comparisons the adjectives *black* and *white* indicate color (*as black as a raven*), in the idiom-metonymia this component can get a new semantic characteristic (*black shirt* - fascist) or have a colored basis (*black gold* – oil).

Keywords: phraseological unit, idiom, idiom-metaphor, idiom-metonymy, idiom-compare, colorone, semantic meaning, lexical item.

Постановка научной проблемы и ее значение. В течение последнего тысячелетия в английском языке сформировалось большое количество изречений, которые люди считают удачными и меткими. В этих устойчивых выражениях были отражены образцы жизненного опыта народа, которые ярко передают столетние наблюдения над окружающим миром. Этот особый раздел языкознания изучает фразеология.

Следует отметить, что среди лингвистов отсутствует единое мнение относительно вопроса о сущности и определении фразеологизма как языковой единицы. Предметом научных дискуссий является главным образом разное понимание учеными сущности самой фразеологической единицы.

Анализ исследований по этой проблеме. Исследованиями в области фразеологии английского языка занимались следующие известные лингвисты: О.И. Смирницкий, О.В. Кунин, Н.М. Амосова, А.И. Алехина, Ш. Балли, Л.П. Смитт. Однако следует отметить, что, к сожалению, этой области языкознания уделяется еще недостаточно внимания в научном мире. Известный швейцарский лингвист Ш. Балли, являющийся основоположником теории фразеологии, называл фразеологизмами «сочетания, прочно вошедшие в речь, называются фразеологическими единицами» [1, с. 46].

А.В. Кунин определил фразеологические единицы как «устойчивые сочетания лексем» [7, с. 84].

По определению В.Л. Архангельский, С.Г. Гаврина, В.Н. Телия фразеологизм – это «языковая единица, наделенная такими второстепенными признаками как мета-

форичность, эквивалентность и синонимичность слова» [3, с. 170].

Ряд ученых относит к основным признакам фразеологических единиц некоторые языковеды называют «речевую устойчивость, семантическую целостность и отдельную оформленность» [4, с.21]. По мнению В.В. Виноградова одним из наиболее самых важных признаков фразеологической единицы является ее «эквивалентность и синонимичность слову» [4, с. 58]. В то же время другой российский ученый Н. М. Шанский отмечал, что «метафоричность присуща многим словам, а эквивалентность – не всем устойчивым сочетаниям. Поэтому упоминать сочетание этих второстепенных и зависимых признаков в определении фразеологизма не совсем корректно». По мнению лингвиста: «правильная дефиниция фразеологизма невозможна без учета его отличий от слова и свободного сочетания» [5, с. 63].

Определяя фразеологизм языковым явлением, которое является универсальным для разных социумов, мы предполагаем, что в каждом языке существуют фразеологические единицы, в состав которых входят названия цветов, поэтому фраземы воспроизводят реалии жизни.

Цель статьи – проанализировать лексико-семантические и грамматические особенности употребления прилагательных *black* и *white* в английском языке на материале идиоматических словарей и художественных текстов американских и английских писателей.

Достижение цели предусматривает решение ряда задач: уточнить понятие фразеологизма; проанализировать особенности употребления прилагательных *black*,

white в составе фразеологизмов-сравнений, фразеологизмов-метафор, фразеологизмов-метонимий; определить особенности перевода этих лексических единиц.

Изложение основного материала и обоснование полученных результатов исследования. На основе большинства рассмотренных нами лексикографических источников мы можем отметить, что, входя в состав фразеологических единиц, названия цветов в некоторых случаях теряют свое значение, признаки цвета и приобретают совсем другие толкования. В некоторых фразеологизмах можно определить значение определенного элемента, в других же это невозможно, поскольку сочетание всех составляющих фразем порождает новое общее их значение. Семантическое значение каждого из компонентов по-разному проявляется в разных типах фразеологизмов. Мы можем выделить основные типы: фразеологизмы-сравнения, фразеологизмы-метафоры, фразеологизмы-метонимии.

Фразеологизмы-сравнение – это такие комбинации лексем, основу которых составляет частичное пересмысление явления. Как справедливо отмечает В. М. Мокиенко, в «сравнениях содержание фразеологизма выражается почти эксплицитно» [6, с. 167]. По утверждению А. В. Кунина, в области фразеологии могут использоваться структурно-семантические модели фразеологических единиц. Этот тип моделирования присутствует в «устойчивых сравнениях, которые еще называются компаративными оборотами. Адъективные компаративы, типа *as + прилагательное + as + существительное* (или словосочетание) являются одними из основных» [7, с. 76-77].

Группу фразеологизмов-сравнений составляют такие фразеологизмы, в которых первый основной компонент используется в прямом смысле. По классификации типов лексем, предложенной О. В. Куниным, «название цвета в данном случае относится к реальным словам» [7, с. 71].

В фразеологизмах сравнения можно выделить непосредственное значение каждого компонента-колоронима. Например:

- *black: as black as soot, as black as a raven, as black as a coal, as black as a crow's wing, as black as ink* (очень черный); *as black as the grave, as black as pitch, as black as hell, as black as my hat* (темный, черный, ничего не видно: хоть в глаз стреляй); *as black as death, as black as sin, as black as a thunder cloud, as black as thunder* (темный, мрачный (о человеке)) [10].

Среди фразеологизмов-сравнений с компонентом *black* также встречается выражение *to work like a black* (очень трудно работать) [11], где лексема *black* подчеркивает буквальное значение глагола.

Следует отметить, что фраземы с колоронимом *white* имеют такие значения: белый, как снег, белоснежный – *as white as a lily, as white as chalk, as white as ivory, as white as milk, as white as wool* и бледный – *as white as a ghost, as white as ashes, as white as marble* [10].

В первом случае данный колороним несет положительную окраску, о чем свидетельствует другой компонент (*a lily, ivory, milk*), те же фраземы этого колоронима в значении «бледный» имеют негативную окраску, что также обусловлено сравнительной лексемой (*ghost, ashes*) [9].

Продолжая анализировать положительное значение данного колоронима, приведем такие примеры: *white as the driven snow* (чистое, невинное), *white elephant* (редкие, ценные, но, возможно, нежелательные), *lily-white reputation* (незапятнанная репутация), *white knight* (тот, кто приходит на помощь другому человеку), *white list* (список хороших событий), *white sale* – (продажа простыней, полотенец, постельного белья), *pearly white* (очень белые зубы). И на удивление в чистоте белого цвета видим также и отрицательное значение: *whitewash* (скрыть), *whiteout* (нулевая видимость), *white flag* (сдаваться), *white lightning* (самогон), *white knuckle* (то, что

является быстрым, захватывающим, или пугающим) [11].

Большинство ученых считает, что наиболее распространенным типом фразеологизмов являются фразеологизмы-метафоры. А.В. Кунин определяет этот тип как «перенос наименования с одного денотанта на другой, который ассоциируется с ним на основе реального или мнимого сходства» [7, с. 124]. Самую многочисленную группу составляют фразеологизмы-метафоры. По выражению В. Мокиенко, метафора является «фактором создания образности» [67, с. 167]. В состав метафорических фразеологизмов лексема *black* вошла в переносном значении: *паршивая овца – black sheep of the family*, *плохой, – devil is not so black as he is painted* (не так уж плох, как его изображают), *to depict in black colours* (представлять в плохом свете), *to paint smth. black* (показывать в худших тонах); *несчастливый, тяжелый – a black year* (черный, злополучный год), *a black day* (тяжелый, плохой день); *мрачный, плохой – black looks* (мрачные, неодобрительные взгляды), *to look black* (иметь недовольный, мрачный, злой вид), *things look black* (дела плохи), *black mark beside one's name* (негативная ассоциация с человеком) [10].

Среди фразеологизмов-метафор выделяется группа, которую объединяет лексическое значение «попасть в просяк».

Например: *the black book* означает «черная книга» (в которую заносят фамилии лиц, подлежащих (черный список) и *black mark* (занесение в черный список) [10]. В некоторых фраземах это название цвета может обозначать «безвестность»: *black совести* (черная, нечистая совесть), *black market* (черный, спекулятивный рынок).

В основном лексема *black* придает выражение негативной окраски и играет роль психологической трактовки, содержащей отпечаток смерти, скорби, разрушения [8].

Фразеологические обороты *black art, black magic* (черная магия) и *black sheep* (паршивая овца, негодяй, бездельник) выражают нечто злое, связанное с темными силами, например, в пословице *it is not a small flock that has not a black sheep* и *there is a black sheep in every flock* (в семье не без урода) [9] по старому английскому поверью, черная овца отмечена печатью дьявола.

Продолжают ряд фразеологизмов-метафор с компонентом *black* в значениях «темное», «грустное» следующие выражения: *black beast* (человек, которого ненавидят), *black ox has trod on his foot* (его постигло несчастье), *to look at the black side of things* (смотреть пессимистично) и др.

В отдельных фразеологических выражениях черный цвет сводится к значению меланхолический: *the black dog* (хандра, скука) и *the black dog is on one's back* (томиться) [13].

Также следует отметить, что в основе метафор существует сходство и по цветовому признаку, и по характерным признакам другого компонента – в таких фраземах семантика имеет другое значение: *black eye* (подбитый глаз) лексема *eye* означает не именно глаз, а место вокруг него, а *black* указывает на цветной признак (место вокруг глаза приобретает темный цвет); *black wax* (земля, которая после дождя становится липкой) – компонент *wax* содержит значение липкое вещество, а колороним уточняет лишь цвет этого вещества.

В отдельных фразеологизмах *black-letter day* (будний день, обычный, ничем неприметный день), *black flag* (пиратский флаг), *the little gentleman in black velvet* (крот), *black in the face* (багровый от гнева, напояния) лексема обозначения цвета вошла в своем первоначальном значении, однако со временем высказывание приобрело в целом иной смысл [9].

Название цвета вносит определенный эмоциональный окрас во фразеологизмы типа *black lie* (преднамеренная ложь) и *black ingratitude* (черная неблагодарность) [3].

Другие фраземы с компонентом black имеют значение «страшное», «опасное»: black beast (человек, которого ненавидят), black ox has trod on his foot (его постигло несчастье), to look at the black side of things (смотреть пессимистично) и др.

Следует отметить, что фразеологизмы-метафоры, в состав которых входит колороним black, по большей части по своей семантике негативные.

Начиная анализировать фразеологизмы-метафоры с колоронимом white, необходимо подчеркнуть, что основную группу составляют фраземы со сходством по цветовому признаку: pearly white (очень белые зубы), white meat (белое мясо – свинина, телятина, курятина), a white stow (белая ворона, странное явление), the white trap (белая ловушка, яд, который употребляют для охоты), white frost (иней, мороз), white caps (белые гребни волн, «барашки»), to hang out the white flag (сдаться), white-knuckle (турбулентное событие); white light (в хорошем свете); white-slave traffic (торговля живым товаром); white sale – (продажа постельного белья); to wash a blackmoor white, to wash an Ethiopian white (заниматься безнадежной делом); to bleed white (обескровить; обобрать до нитки, выкачать деньги), to hoist the white flag (признать себя побежденным); to stand in a white sheet, to put on a white sheet (каяться); white horses, white noses (белые волны, пена) [9].

В сочетании с другими лексемами white употребляется в некоторых фраземах для обозначения испуга: to show the white feather (испугаться, выявить малодушие), white liver (малодушие, трусость), white feather (трусость), в этом сочетании компонент white, отдельный из данных фразем, не имеет своего самостоятельного семантического значения [3].

Однако среди фразеологических оборотов с колоронимом white есть и такие, где этот компонент, сохраняя первоначальное значение: a white man (порядочный, хорошо воспитанный человек), white hot (волнующий), white hope (перспективный человек), white-haired / white-headed boy (любимец), white lie (невинная ложь, ложь ради спасения), to put on a white sheet (каяться, признавать прилюдно свои ошибки) – где семантика колоронима очень близка к психологической трактовке белого цвета как цвета чистоты и невинности [9].

Согласно этому, можно сделать вывод, что в большинстве фразем значение лексемы white имеет перво-степенное значение колоронима. Однако следует заметить, что психологический аспект также присутствует в семантике фразеологизмов: white hands (честность), white-slave traffic (торговля живым товаром), white slave (белая девушка, которую эксплуатирует хозяин), white slaver (поставщик живого товара) [10].

Анализируя фразеологизмы-метафоры, мы должны отметить, что существует группа фразем, которая состоит из двух или более лексем обозначения цвета. В нашем случае это самая распространенная группа – black

и white. Более употребляемыми фраземами этой группы являются фразы: black and white (полицейский автомобиль, полицейский, защита), to swear black is white (говорить неправду), in black and white (черным по белому, вполне ясно, понятно), black hen lays a white egg (черная корова и молоко белое), «black and white» (рисую пером), to call white black (отстаивать очевидную неправду), to know black from white (понимать правильно), the Red, White and Blue (английский государственный флаг – за цветами, которые входящие в него); to beat somebody black and blue (избить до синяков) [9].

В некоторых фразеологизмах ошутимо проявляется психологическая трактовка названий цветов: every white has its black, and every sweet sour (все имеет свою оборотную сторону, во всем чистом, незапятнанном (белом) можно найти какое-то зло (черное)), white light (объективно), to stand in a white sheet (каяться публично) to be white-hot (быть в ярости) [3].

Согласно этому можно отметить, что в метафориче-

ских фразеологизмах уживаются колоронимы и в прямой, и в косвенной номинациях, процесс перевода этих фразем происходит за счет семантики колоронима.

Начиная анализировать фразеологизмы-метонимии, отметим, что эти фраземы основываются на метонимическом восприятии и, как отмечал о. В. Кунин, является переносом «наименование с одного денотата на другой, который ассоциируется с ним за смежностью» [7, с. 129]. К метонимии мы причислим также перифразы и эвфемизмы, хотя сразу и отметим, что граница между ними довольно размытая.

К фраземам-метонимиям можно причислить следующие группы фразем: фразеологизмы на обозначение профессий через элемент одежды: black and white (защитник закона), black coat (священник), black gang (кочегар), black shirt (фашист), black friar (монах-доминиканец); выражения, которые обозначают предметы, содержащие составляющую объекта, который является основой семантики данной фраземы: black literature (книги с готическим шрифтом), white letter (латинский шрифт), white night (ночь без сна), black bottle (яд – название посуды употребляется вместо содержимого), a white wedding (свадебная церемония, подчеркивающая невинность невесты), black letter (старинный английский готический шрифт) [3].

Колороним в составе фразем-перифраз, обычно, употребляется в прямой номинации: white fuel (экологически чистое электричество), black gold (нефть), black diamonds (каменный уголь). Нередко и замечаем в речи также перифразы, которые означают людей: black-coated workers, white-collared workers [9].

Анализируя эвфемизмы, мы можем отметить, что их можно рассматривать прежде всего как образы-символизмы: the black man и the gentleman in black (дьявол), black hand gang (грабители) [3].

Проанализировав метонимические, перифрастические и эвфемистические фразеологизмы с колоронимами black и white, можем отметить, что эти лексемы входят в состав фразем со своей первичной номинацией (обозначение цвета) и не только влияют на общее значение фраземы, но и несут семантическую функцию всего оборота. Выводы и перспективы дальнейших исследований. Мы обнаружили определенные закономерности семантики колоронимов в составе фразеологизмов: к подавляющему большинству фразем с лексемами на обозначение цветов лексемы black и white вошли в своей прямой номинации, обозначая цвет; также случаются фраземы, которые содержат определенную психологическую семантику. В фразеологизмах-сравнениях колоронимы обязательно обозначают цвет, в метонимиях этот компонент также имеет цветной признак, а вот в метафорах это происходит не всегда. Колоронимы не только влияют на общее значение фраземы, что вполне закономерно, но и в некоторых случаях выполняют смысловую функцию.

Перспектива дальнейших исследований заключаются в изучении стилистических и символических особенностей колоронимов, входящих в состав фразеологических единиц в художественных текстах разных стилей и жанров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Балли Ш. Французская стилистика / Ш. Балли ; пер. с фр. К. А. Долинина ; под ред. Е. Г. Эткинда. – М.: Изд-во иностр. лит., 1990. – 385 с.
2. Вибер Ж. Живопись и её средства / Ж. Вибер. – Киев: Изд-во В. Шевчук, 2004. – 160 с.
3. Алёхина А. И. Идиоматика современного английского языка / А. И. Алёхина. – Минск: Выси. шк., 2002. – 279 с.
4. Амосова Н. Н. Основы английской фразеологии / Н. Н. Амосова. – Л.: Наука, 1998. – 286 с.
5. Даниель С. М. Искусство видеть: о творческих способностях восприятия, о языке линий и красок / С. М. Даниель. – Л.: Искусство, 1990. – 188 с.
6. Мокиенко В. М. Славянская фразеология / В. М. Мокиенко. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М.: Выси. шк., 1989. – 287 с.
7. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. Текст / А. В. Кунин. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М.: Выси. шк.,

1996. – 381 с.

8. Редин П. О. Типы системных связей фразеологических единицы в языке / П. О. Редин. – К.: Языкознание, 1994. – № 4–5. – С. 50–52

9. Смит Л. П. Фразеология английского языка / Л. П. Смит; пер. с англ. А. Р. Игнатъева. – М.: Высш. шк., 1998. – 248 с.

10. Спирс Р. А. Словарь американских идиом / Р. А. Спирс. – М.: Рус. яз., 1991. – 464 с.

11. Skeat W. W. A Concise Etymological Dictionary of the English Language / Walter W. Skeat. – New-York, 1993. – 456 p.

12. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. – London, 1994. – 1156 p.

13. Longman Dictionary of Contemporary English. – [3d Edition]. – Longman Dictionaries, 1995. – 1668 p

Статья поступила в редакцию 18.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 81'25:811.111

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0046

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЗАГОЛОВКОВ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ

© 2019

Южакова Юлия Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям

Полякова Лилия Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям

Суворова Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова
(455000, Россия, Магнитогорск, пр. Ленина, 38, e-mail: suvorlen@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена прагматическому анализу заголовков англоязычных медиатекстов. Медийные тексты на английском языке преобладают в глобальном информационном пространстве, что не может не отражаться на точке зрения среднестатистического читателя, владеющего английским языком. Вышеупомянутый факт объясняет актуальность данной работы, в которой описывается структура медиатекста, перечисляются функции и соответствующие задачи медийных заголовков, называются их прагматические типы. Рассматриваются лингвистические средства, используемые в заголовках медиатекстов для достижения поставленной прагматической цели. В отличие от большинства работ, в которых основной задачей заголовка медиатекста считается привлечение внимания читателя к конкретной статье, данное исследование рассматривает возможность заголовков непосредственно формировать определенное отношение к описываемым событиям. Подобное смещение прагматического фокуса объясняется увеличением количества источников информации и ростом ее объема, в результате чего адресат не может просмотреть весь материал, заинтересовавший его, и извлекает информацию непосредственно из заголовков, которые начинают напрямую влиять на его картину мира.

Ключевые слова: медиатекст, заголовок, прагмема, информема, глобальное информационное пространство

PRAGMATIC ASPECT OF ENGLISH LANGUAGE MEDIA TEXT HEADLINES

© 2019

Yuzhakova Yulia Vladimirovna, candidate of philological sciences, associate professor of the Department of Foreign Languages in Engineering

Polyakova Liliya Sergeevna, candidate of philological sciences, associate professor of the Department of Foreign Languages in Engineering

Suvorova Elena Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of Foreign Languages in Engineering
Nosov Magnitogorsk State Technical University
(455000, Russia, Magnitogorsk, Lenin Ave., 38, e-mail: suvorlen@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the pragmatic analysis of the English-language media texts headlines. English media texts prevail in the global information space, which cannot but affect the average English speaking reader's viewpoint. The above fact speaks about the relevance of the work, which considers the structure of the media text, lists functions and corresponding aims of the media headlines, reveals their pragmatic types. The linguistic means used in the media texts headings to achieve a pragmatic goal are considered. Unlike most works, in which the main task of a media text headline is thought to draw the reader's attention to a particular material, this study considers the ability of headlines to directly form a certain reader's attitude towards the described events or problems. Such functional transformation can be explained by an increase in the number of information sources and information volume, as a result of which the addressee cannot view look through all the material he is interested in and extracts information directly from the headlines.

Keywords: mediadtext, headline, pragmeма, informema, global information space

До недавнего времени особенности функционирования языка СМИ изучались в рамках таких разделов лингвистики, как лингвистика текста, стилистика, стилистика текста, синтаксис, в том числе экспрессивный синтаксис и т. д. Однако необходимость комплексного подхода к анализу и изучению медиатекста и языка СМИ привела к формированию нового междисциплинарного лингвистического направления, которое получило название медиалингвистика. Медиалингвистика занимается изучением структурных и функциональных особенностей медиатекста, а также исследованием особенностей его языка, применяя достижения различных областей лингвистики. В наших предыдущих работах мы отмечали, что в настоящее время медийные тексты (или тексты СМИ) являются наиболее распространенным видом текстов. Их основная особенность заключается в том, что помимо выполнения функции информирования, эти тексты также способны формировать общественное мнение, создавать определенную систему ценностей и, таким образом, влиять на политические процессы. Количество медийных текстов на английском языке значительно превышает количество медийных текстов на других языках. Англоязычные медиатексты доминируют в мировых средствах массовой информации не только в процентном отношении, но и в отношении воздействия на массового читателя и на мировые общественно-политические процессы в целом [1]. Таким образом, изучение языковых и композиционных

средств, с помощью которых англоязычные медиатексты влияют на массового читателя, является актуальной проблемой. Заголовок, как важный прагматический компонент медиатекста, играющий ведущую роль в процессе воздействия на адресата, представляет особый интерес для изучения. В данной работе мы делаем акцент на смещении прагматического фокуса медиа-заголовка от простого привлечения внимания адресата к реальному воздействию на его точку зрения. Этот процесс является результатом изменений, происходящих в глобальном информационном пространстве: постоянно растет число источников информации, увеличивается ее объем.

В ходе развития СМИ понятие «текст» расширило свои рамки и получило новые смысловые элементы. Этот процесс в первую очередь связан с наложением словесного (речевого) компонента текста и его медиакомпонента, т.е. определенных средств, обеспечивающих «доставку» текста до адресата. В итоге появилось понятие «медиатекст», в состав которого входят как словесные, так и медийные характеристики. Этот термин появился в конце 20-го века в англоязычной научной литературе, в работах А. Белла [2 - 4], М. Монтгомери [5 - 6], Н. Фейерклафа [7 - 8], Р. Фаулера [9]. В России проблемы медиалингвистики активно исследует Т. Г. Добросклонская [10 - 11]. Изучением названной выше области занимаются многие современные лингвисты [12 - 17].

Поскольку целью нашего исследования является

прагматический анализ заголовков медийных англоязычных текстов, основным методом нашего исследования стал метод прагматического анализа, который включает изучение целей общения участников, их намерений и коммуникативных действий. В работе также применялись метод контекстуального анализа, метод культурологической интерпретации, метод компонентного семантического анализа, метод стилистического анализа. Иными словами, методологической основой нашего исследования является комплекс лингвистических аналитических методов.

В ходе исследования были проанализированы заголовки электронных версий следующих британских и американских изданий: The Guardian (www.guardian.co.uk), The Sun (www.thesun.co.uk), Newsweek (www.newsweek.com)

Огромный ежедневный поток информации вынуждает современного массового читателя знакомиться с большинством материалов СМИ, только просматривая заголовки, и лишь затем выбирать интересующие статьи для чтения. Таким образом, суть коммуникации между автором медиатекста (и, соответственно, заголовка) и читателем заключается не только в информировании аудитории о содержании текста, но и в оказании на нее определенного воздействия, которое заключается в побуждении потенциальных читателей к прочтению материала. Заголовок медиатекста выделяется как особая лингво-прагматическая единица, призванная привлечь внимание читателя, в краткой форме проинформировать его о содержании медиатекста.

Принято различать следующие функции медиа-заголовков:

- номинативная функция: заголовок называет медийный текст, тем самым отделяя один текст от других;
- информационная функция: заголовок кратко описывает основное содержание материала, выделяя его основную идею;
- рекламная функция: заголовок привлекает внимание и интерес читателя;
- функция воздействия: с помощью заголовка и следующего за ним текста журналист может внушить необходимое отношение к описываемым событиям и сформировать в сознании читателя определенные выводы.

Следует отметить, что последняя функция, в настоящее время, по всей видимости, выходит на первый план и приобретает «самостоятельность». Это происходит в связи с ростом количества источников информации и увеличением ее объема, в результате чего адресат не может просмотреть весь заинтересовавший его материал и извлекает информацию непосредственно из заголовков. Таким образом, главной функцией заголовков медиатекстов становится функция формирования у читателей определенного отношения к событиям и фактам, отраженным в них. Мы можем описать этот процесс следующим образом: все читатели любой газеты или журнала, даже читатели, которые не заинтересованы в конкретной теме, просматривают все заголовки в поиске интересного материала и, таким образом, неосознанно воспринимают и ассимилируют всю информацию, включая эмоциональную информацию, содержащуюся в заголовках. Таким образом, не читая медиатексты, просто просматривая их заголовки, читатель может сформировать определенное отношение к описываемым в медиатекстах событиям и людям. При этом, в отличие от самого медиатекста, заголовок может воздействовать практически на каждого читателя, поскольку читатели обычно просматривают все заголовки, но читают не все медиатексты.

В соответствии с вышеперечисленными функциями принято различать следующие основные задачи заголовков медиатекстов:

- отделить один материал от другого;
- привлечь внимание к тому или иному материалу;
- кратко описать основное содержание материала;

- заинтересовать читателя;
- оказать определенное эмоциональное воздействие на читателя.

Создавая заголовок, автор прогнозирует прагматический эффект от генерируемого речевого высказывания. Если прагматический эффект связан с передачей информационного содержания, то заголовок как прагматическая единица выступает в качестве *информемы*. Если прагматический эффект связан с воздействием на эмоциональную сферу читателя, на его или ее мировоззрение, то заголовок функционирует в качестве *прагмемы*. Заголовок как коммуникативный акт может выполнять одновременно обе функции - информационную и прагматическую. Однако информационно-логическое содержание преобладает в информемах, а субъективно-логическое содержание характерно для прагмем.

В настоящее время в англоязычных медиа-текстах, описывающих события в России, преобладают заголовки следующего типа:

How did Putin's Russia Descend into Lawlessness? (<http://www.newsweek.com/vladimir-putin-russia-history-opinion-joseph-stalin-851837>) [18].

Заголовок основан на пропозиции: «Россия достигла беззакония», что можно интерпретировать как отсутствие верховенства закона в России. *Беззаконие* - лексема с негативными коннотациями. Соответствующее отношение к стране, упомянутой в заголовке, внедряется в сознание читателя. В одной из наших предыдущих работ мы достаточно подробно рассмотрели вопрос о способах передачи имплицитной информации [19].

Gangster's Paradise: How Organized Crime Took Over Russia (<https://www.theguardian.com/news/2018/mar/23/how-organized-crime-took-over-russia-vory-super-mafia>) [20]. Вторая часть заголовка *HOW ORGANISED CRIME TOOK OVER RUSSIA* (как организованная преступность поглотила Россию) поясняет метафору, первой части *GANGSTER'S PARADISE* (рай для гангстеров) и содержит пропозицию: *организованная преступность поглотила Россию*. Таким образом, негативный контекст создается за счет использования метафоры *gangster's paradise* (рай для гангстеров) и словосочетания *organised crime* (организованная преступность), которые имеют негативные коннотации и входят в пропозицию *организованная преступность поглотила Россию*.

EUROPE NEEDS A COLLECTIVE DEFENCE STRATEGY TO COUNTER RUSSIA (<https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/mar/22/europe-collective-defence-strategy-counter-russia-putin>) [21]. (*Европе необходима стратегия коллективной защиты, чтобы противостоять России*). Данный заголовок основан на presupпозиции: *Россия опасна* – от нее надо защищаться (совместно) и противостоять ей.

Следует отметить, что в настоящее время подобные заголовки преобладают в англоязычных медиатекстах, посвященных России. Все они создают негативный образ этой страны. На основании рассмотренных выше заголовков читатель может сформировать следующее представление о современной России: рай для гангстеров, страна, в которой не уважают закон; опасная страна, от которой надо защищаться общими усилиями Запада. Нескольких заголовков, конечно же, не могут повлиять на мировоззрение читателя – для этого необходим больший объем информации. Однако достаточно большой массив медиа-заголовков соответствующего содержания и тональности способен повлиять на картину мира читателя, поскольку, количество, как известно, переходит в качество. Следовательно, мы можем говорить о смещении прагматического фокуса медиа-заголовков от простого привлечения внимания читателя к воздействию на его картину мира.

С другой стороны, стремление оказывать более сильное воздействие на читателя, вызывать более глубокие чувства и эмоции может быть не связано с задачей изменения мировоззрения адресата. Этот усиленный праг-

математический эффект может использоваться для усиления рекламной функции (привлечения внимания адресата). Так, заголовки, имеющие неоднозначную интерпретацию или ведущие к полному замешательству читателя, привлекают его внимание и имеют большой прагматический потенциал. Заголовки подобного типа характерны для изданий-таблоидов. Следует отметить, что в целях завоевания внимания потенциального читателя заголовки таблоидов могут так сильно «вуалировать» содержание статьи, что возникает необходимость использовать вводные предложения, поясняющие эти заголовки. Таким образом, образуется комплекс заголовков - вводное предложение, которое выделяется различными способами: жирным шрифтом, курсивом, цветом и т. д. Например, заголовок *“The Goddess’ Dead” – Богиня мертва* (<https://www.thesun.co.uk/news/6874086/oldest-person-in-the-world-chiyo-miyako-dead-age-117>) [22]. Информации в заголовке недостаточно; неясно, о чем статья; читатель смущен и заинтригован. Вступительное предложение *“Oldest person in the world Chiyo Miyako dies aged 117 years old just days after title recognised by Guinness World Records” (Самый старый человек в мире Тиё Мияко умирает в возрасте 117 лет всего через несколько дней после того, как была внесена в книгу мировых рекордов Гиннеса)* раскрывает содержание текста и помогает читателю принять решение, читать эту статью или нет. То же самое можно сказать о заголовке *“Sealed with a Kiss” – «Скреплено поцелуем»* (<https://www.thesun.co.uk/news/6871669/trump-tweets-love-for-eu-with-juncker-kiss-and-frantic-search-for-twins-missing-in-greece-wildfires/>) [23], который поясняется следующим вступительным предложением: *“Donald Trump tweets his love for the EU with a photo of kiss with Jean-Claude Juncker as they pull back from brink of trade war” (Дональд Трамп пишет в Твиттере о своей любви к ЕС и отступлении от грани торговой войны, приложив фотографию поцелуя с Жан-Клодом Юнкером)*. Другим примером является заголовок *“Silly Billy”* (<https://www.thesun.co.uk/news/6875394/bragg-accuses-jews-anti-semitism-row/>) [24] - *«Глупый Билли»*, пояснением которого служит предложение *“Billy Bragg accuses Jews of fuelling the Labour anti-Semitism row” (Билли Брэгг обвиняет евреев в разжигании спора о трудовом антисемитизме)*.

Чтобы привлечь внимание читателя, в заголовках также часто используется игра слов:

Заголовок *“Bake to the Future”* (<https://www.thesun.co.uk/news/6875184/decades-of-heatwaves-37c-friday/>) [25] напоминает читателю название фильма *“Back to the Future” (Назад в будущее)* и таким образом привлекает внимание читателя. Однако смысл заголовка сложно понять без следующего за ним вступительного предложения: *“Britain is braced for an epidemic of summer heatwaves lasting DECADES as temperatures set to hit a July record of 37C (99F) tomorrow” (Британия готовится к десятилетиям летней жары, уже завтра будет достигнута рекордная температура июля в 37C (99F))*.

Еще один пример использования игры слов можно найти в следующих заголовках: *“Khan He Do It?”* (<https://www.thesun.co.uk/news/6864192/imran-khan-pakistan-general-election-2018-cricket-wife-bushra-manika-jemima-goldsmith/>) [26] и *“Yes, He Khan!”* (<https://www.thesun.co.uk/news/6867813/pakistan-election-2018-result-imran-khan-prime-minister/>) [27]. В этом случае игра слов основана на фонетическом сходстве слова *Khan (Хан)*, которое является именем собственным, и модального глагола *can (может)*. Соответственно, представленные выше заголовки можно перевести так: *«Он (Хан) может сделать это?»* и *«Да, он (Хан) может!»*. Вводные предложения подтверждают догадку читателя. *“One of cricket’s greatest all-rounders is on the verge of becoming the Prime Minister of Pakistan” (Один из величайших универсальных игроков в крикет может стать премьер-министром Пакистана)* поясняет первый заголовок; второй заголовок объясняется предложением:

“Cricket legend Imran Khan declares victory after a blood-soaked election and promises a ‘new Pakistan’ (Легенда крикета Имран Хан объявляет победу после кровавых выборов и обещает создать «новый Пакистан»).

Заголовок *“May is Trumped”* (<https://www.thesun.co.uk/news/6875684/theresa-may-follow-trumps-on-eu/>) [28] содержит слово *trumped*, являющееся формой Past Participle от глагола *to trump (превозйти, побить)*, который в свою очередь, представляет собой омоним фамилии президента США. Таким образом, заголовок можно интерпретировать следующим образом: *Мэй уступает (проигрывает) Трампу*. Предложение *“Senior ministers say Theresa May should follow Trump’s hard line on EU” (Министры говорят, что Тереза Мэй должна следовать жесткой линии Трампа в отношении ЕС)* подтверждает эту идею.

Очевидно, что рассмотренные выше заголовки действуют как прагмемы. Усиленный прагматический эффект достигается с помощью лингвистических средств, которые приводят к двоякой интерпретации заголовка или полному замешательству читателя. Одним из таких средств является игра слов. Основной функцией игры слов в заголовках медиатекстов является привлечение внимания читателя. Этот прием чаще всего используют издания-таблоиды, содержащие большой процент заголовков вышеупомянутого типа.

Заголовок как часть медиатекста является важным прагматическим компонентом, который выполняет следующие задачи: отделяет один материал от другого; привлекает внимание к конкретному материалу; кратко описывается основное содержание материала; привлекает внимание читателя; оказывает определенное эмоциональное воздействие на читателя. Увеличение количества источников информации и рост ее объема приводит к тому, что адресат не может просмотреть весь заинтересовавший его материал и извлекает информацию непосредственно из заголовков медиатекстов, которые начинают непосредственно формировать определенное отношение к описываемым событиям.

Анализ материала показал, что в заголовках медиатекста часто используются прессупозиции и скрытые пропозиции, а также различные стилистические приемы и словарь определенного коннотативного значения для того, чтобы оказать желаемое прагматическое воздействие на читателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Полякова Л.С., Южакова Ю.В. Особенности перевода медиатекста (на примере статьи «Tsar Harry!» из газеты «Daily Mail») // Гуманитарно-педагогические исследования. 2017. Т. 1. № 1. С. 136-143.
2. *Approaches to Media Discourse*. Ed. by Bell A., Garrett P. Oxford: Blackwell, 1998. 288 p.
3. Bell A. *News Time*. In: *Time and Society*, 1995, №4, P. 305-328.
4. Bell A. *The Language of News Media*. Oxford: Blackwell. 1991. 287 p.
5. Montgomery M. *The Media*. London: The British Council, 1996. 219 p.
6. Montgomery M. *An Introduction to Language and Society*. London: OUP, 1992. 358 p.
7. Fairclough N. *Language and Power*. New York: Longman Group UK Limited 1989. 259 p.
8. Fairclough N. *Media Discourse*. London: Arnold, 1995. 243 p.
9. Fowler R. *Language in the News: Discourse and Ideology in the Press*. London: Routledge, 1991. 265 p.
10. Добросклонская Т. Г. *Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной английской медиаречи)*. М.: Едиториал УРСС, 2005. 288 с.
11. Добросклонская Т. Г. *Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: [современная английская медиаречь]*. М.: ФЛИНТА, 2014. 264 с.
12. Ajo, M. & Ajewole-Orimogunje, C. *Discourse Strategies and Ideology in Selected Radio Lead News of Osun State Broadcasting Corporation, Nigeria* // 3L: Language Linguistics Literature®, Southeast Asian Journal of English Language Studies. 2013. Vol. 19. № 2. P. 111-123.
13. Ramanathan R. & Bee Hoon T. *Application of Critical Discourse Analysis in Media Discourse Studies* // 3L: Language Linguistics Literature®, Southeast Asian Journal of English Language Studies. 2015. Vol. 21. № 3. P. 57- 68.
14. Yuzhakova Yu. V., Polyakova L.S., Dyorina N. V. & Zalavina T. Yu. (2018): Peculiarities of Ethnic Stereotypes Usage in English Political Discourse // Arab World English Journal. 2018. Vol. 9. № 4. P. 464 - 472.

15. Дёрина Н.В., Савинова Т.А., Залавина Т.Ю., Зеркина Н.Н. и др. *Полидискурсивное пространство: слово, текст, коммуникация* [Электронное издание]. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2017.

16. Южакова Ю. В. Композиционные особенности медиатекста, актуализирующие принцип толерантности // *Язык. Культура. Коммуникация: материалы международной заочной научно-практической конференции*. Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2008. С. 403-405.

17. Южакова Ю.В., Полякова Л.С. Этнические стереотипы в английском политическом дискурсе *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2018. № 7-1 (85). С. 199-202.

18. Daly J. *How did Putin's Russia descend into lawlessness* [Электронный ресурс]. URL: <http://www.newsweek.com/vladimir-putin-russia-history-opinion-joseph-stalin-851837> (дата обращения: 12.04.2018).

19. Южакова Ю.В. ИмPLICITное выражение негативной оценки как проявление толерантности // *Вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе и школе. Материалы X Международной научно-практической конференции*. 2007. С. 109-111.

20. Galeotti M. *Gangster's paradise: how organized crime took over Russia* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/news/2018/mar/23/how-organised-crime-took-over-russia-vory-super-mafia> (дата обращения: 12.04.2018).

21. Verhofstadt G. *Europe needs a collective defence strategy to counter Russia* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/mar/22/europe-collective-defence-strategy-counter-russia-putin> (дата обращения: 12.04.2018).

22. Baker N. *The goddess' dead* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thesun.co.uk/news/6874086/oldest-person-in-the-world-chiyomiyako-dead-age-117> (дата обращения: 26.07.2018).

23. Lockett J. *Sealed with a Kiss* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thesun.co.uk/news/6871669/trump-tweets-love-for-eu-with-juncker-kiss-and-frantic-search-for-twins-missing-in-greece-wildfires/> (дата обращения: 26.07.2018).

24. Davidson L. *Silly Billy* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thesun.co.uk/news/6875394/bragg-accuses-jews-anti-semitism-row> (дата обращения: 27.07.2018).

25. Sims P. *Bake to the future* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thesun.co.uk/news/6875184/decades-of-heatwaves-37c-friday> (дата обращения: 26.07.2018).

26. Hughes D. & Petkar S. *Khan he do it?* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thesun.co.uk/news/6864192/imran-khan-pakistan-general-election-2018-cricket-wife-bushra-manika-jemima-goldsmith> (дата обращения: 28.07.2018).

27. Adi A. & Lockett J. *Yes, he Khan!* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thesun.co.uk/news/6867813/pakistan-election-2018-result-imran-khan-prime-minister> (дата обращения: 26.07.2018).

28. Cole H. & Gutteridge N. *May Is Trumped* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thesun.co.uk/news/6875684/theresa-may-follow-trumps-op-eu> (дата обращения: 27.07.2018).

Статья поступила в редакцию 01.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0047

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-КУРСОВ

© 2019

Алешугина Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков

*Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет
(603950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ильинская, д.65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)*

Ваганова Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»

Кутепов Максим Михайлович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Физического воспитания и спорта»

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9, e-mail: kmm-asb@mail.ru)*

Аннотация. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий является одной из важных задач современных учебных заведений. Однако по ряду причин, в том числе и в связи с увеличением доли самостоятельной работы студентов возникает потребность в использовании электронных средств для организации этого процесса. Индивидуальная траектория может быть выстроена лучшим образом с использованием онлайн-курсов. Нами было установлено несколько определений понятия «Индивидуальная образовательная траектория». Проанализировав их, мы основываемся на том, что это деятельность, которую осуществляет студент для реализации собственных образовательных целей по его способностям, возможностям и мотивации при консультации педагога. Реализация этих целей возможна с использованием онлайн-курсов, доступ к которым осуществляется круглосуточно. Они могут использоваться как дополнительный инструмент в организации смешанного обучения, так и самостоятельно (при переводе какой-либо дисциплины в полностью электронный формат). Для подготовки студента к формированию индивидуальной образовательной траектории необходимо прохождение нескольких этапов, после чего обучающемуся будет легче выбирать для себя цели и ставить задачи. В пример приведена деятельность Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. Установлено, что студент может записаться на любой интересный ему курс и восполнить пробелы в знаниях. Данные курсы располагаются на специальных электронных образовательных платформах. Некоторые из них приведены в статье. Также определен перечень инструментов, который должен содержать в себе каждый курс. Отмечено, что при всем многообразии курсов единой системы их централизации нет. В связи с этим освещено предложение по реализации проекта «Современная образовательная цифровая среда в Российской Федерации».

Ключевые слова: индивидуальная траектория обучения, студент, выпускник, онлайн-курс, электронное обучение, дистанционное обучение, высшее учебное заведение, электронная образовательная платформа, качество обучения, самостоятельность.

DESIGNING OF INDIVIDUAL TRAJECTORIES OF TRAINING WITH THE USE OF ONLINE COURSES

© 2019

Aleshugina Elena Anatolievna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor
of the department of foreign languages

*N. Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering
(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Ilyinskaya Street, 65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)*

Vaganova Olga Igorevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department
of «Professional Education and Management of Educational Systems»

Kutepov Maxim Mikhailovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of physical education and sports

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Cheluskintsev St., 9, e-mail: kmm-asb@mail.ru)*

Abstract. Designing individual educational trajectories is one of the important tasks of modern educational institutions. However, in connection with the increase in the proportion of independent work of students, there is a need to use electronic means to organize this process. Individual trajectory can be built in the best way using online courses. We have established several definitions of the concept of “Individual educational trajectory”. Analyzing them, we are based on the fact that this is the activity that the student performs for the realization of his own educational goals in terms of his abilities, abilities and motivation in consultation with the teacher. Realization of these goals is possible with the use of online courses, access to which is carried out around the clock. They can be used as an additional tool in the organization of mixed instruction, and independently (when translating any discipline into a fully electronic format). To prepare a student for the formation of an individual educational trajectory, it is necessary to go through several stages, after which it will be easier for the student to choose goals for himself and set tasks. As an example, the activity of the Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin is cited. It is established that the student can enroll in any course interesting to him and fill the gaps in knowledge. These courses are located on special electronic educational platforms. Some of them are given in the article. A list of tools is also defined, which should include each course. It is noted that for all the variety of courses, there is no single centralization system. In this regard, the proposal for the project “Modern Educational Digital Environment in the Russian Federation” was highlighted.

Keywords: individual trajectory of training, student, graduate, online course, e-learning, distance learning, higher education institution, electronic educational platform, quality of learning, independence.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. За последние годы система высшего образования подверглась трансформации, поскольку изменились потребности общества, работодателей и самих обучающихся. Современная образовательная парадигма ставит новые

ориентиры, достижение которых повышает качество обучения, предоставляет более широкие возможности для будущих выпускников. Формирование индивидуальной образовательной траектории является одним из таких ориентиров, благодаря которым студент лучше усваивает материал и формирует необходимые компетенции

на должном уровне. Для того, чтобы сделать этот процесс более динамичным, а студентов более мобильными, соблюдая при этом требования Федерального государственного образовательного стандарта, необходимо выстраивать индивидуальную образовательную траекторию с применением электронных курсов. К тому же с появлением тенденции к увеличению доли самостоятельной работы, онлайн-курсы являются важным элементом в современном обучении. Они могут использоваться как дополнительный инструмент в организации смешанного обучения, так и самостоятельно (при переводе какой-либо дисциплины в полностью электронный формат).

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Под индивидуальной образовательной траекторией некоторые ученые понимают обеспечение для каждого обучающегося прав и возможностей на формирование собственных образовательных целей и задач [1]. Индивидуальную образовательную траекторию трактуют также как персональный путь реализации личностного потенциала каждого обучающегося в образовании, значение и цель которого осмыслены самостоятельно или в совместной с преподавателем деятельности [2]. То есть это деятельность, которую осуществляет студент для реализации собственных образовательных целей по его способностям, возможностям и мотивации при консультации педагога.

Выбор, выстраивание и реализация индивидуальной образовательной траектории позволяют обучающемуся развивать те качества, которые востребованы в современном обществе. Данный процесс помогают осуществить на сегодняшний день онлайн-курсы [3]. Для их реализации существует достаточно много электронных образовательных платформ [4]. Университет выбирает одну из таких платформ, и преподаватели разрабатывают для каждой своей дисциплины специальный курс, на котором располагается вся необходимая информация для студентов, учебные материалы, задания в различных формах [5]. Такие курсы разрабатываются для внутриуниверситетского использования и слушатель, не являющийся обучающимся данной организации, не может получить к ним доступ. Как правило, они дополняют учебный процесс. Но существуют также массовые открытые онлайн-курсы – курсы, рассчитанные на неограниченное количество участников с открытым доступом материалов для всех желающих [6]. В России их распространение началось в 2013 году, однако активное развитие и использование пришлось на 2015 год [7]. На сегодняшний день функционирует множество различных курсов на русском языке, расположенных на отечественных и зарубежных платформах, которые мы рассмотрим ниже.

Однако стоит отметить, что при всем их многообразии единой системы централизации нет. Для решения данной проблемы был инициирован проект «Современная образовательная цифровая среда в Российской Федерации» [8]. Реализация данного проекта позволит обеспечить доступ к онлайн-курсам всем категориям граждан и образовательным организациям. А также же позволит:

- осуществлять поиск онлайн-курсов в особом реестре;
- проводить оценку качества онлайн-курсов [9];
- формировать цифровые портфолио слушателей для признания результатов работодателями [10].

Использование в обучении таких курсов позволит студентам наилучшим образом выстроить свою образовательную траекторию.

Формирование целей статьи (постановка задания). Изучить процесс проектирования индивидуальных образовательных траекторий с использованием онлайн-курсов. Для этого необходимо решить следующие задачи:

- установить определение понятия «Индивидуальная образовательная траектория»;
- рассмотреть инструменты онлайн-курсов;
- определить существующие образовательные платформы;
- выявить преимущества онлайн-курсов.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Среди существующих открытых образовательных платформ, на которых можно найти необходимые курсы мы выделяем:

- Открытое образование [11];
- Образование на русском (направлена на продвижение русского языка и образования на русском);
- Stepik [12];
- Лекториум;
- OpenProfession [13].

Каждый из онлайн-курсов, для того, чтобы им мог воспользоваться студент должен содержать следующие инструменты:

- короткие видео-лекции;
- интерактивные задания, тесты [14];
- дополнительные материалы;
- поддержка студентов через форум;
- виртуальные лаборатории и симуляторы [15].

Все задания, содержащиеся на курсе студент может выполнять в любом удобном для него месте при наличии сети Интернет, а также вернуться при необходимости к материалам для повторения в любое время [16]. Обучающиеся таким образом формируют свою самостоятельность и учатся нести ответственность за выполнение задания, поскольку влияние преподавателя может осуществляться только с помощью электронных средств, без непосредственного вмешательства [17].

Тем не менее, для построения индивидуальной траектории помощь педагога-тьютора все же необходима. В Нижегородском государственном педагогическом университете имени Козьмы Минина для подведения студента к полностью самостоятельной работе на электронном курсе преподаватель оказывает некоторое влияние и при проектировании данного процесса использует принципы модульности (отдельные модули обучающемуся воспринимать проще); вариативности (из вариативной части студенты могут выбрать интересующие их модульные элементы, методы, технологии, формы, средства), за счет данного принципа учебный процесс адаптируется под их индивидуальные возможности и запросы. Студенты обучались принимать решения посредством трех ступеней. На информационной ступени студенты диагностировали ситуацию, то есть определяли собственную готовность к восприятию нового материала. На данной ступени обучающиеся проходили два этапа:

- сопутствующее повторение [18];
- целеполагание в процессе совместно-распределенной деятельности обучающегося и педагога [19].

На каждом из этапов студент выбирает себе задание, которое он способен выполнить и которое соответствует уровню его подготовки. Задания разного уровня содержат индивидуальные проблемы под частные диагностические цели [20]. В каждом задании содержится конкретная информация по изучаемой проблеме. На оперативной ступени студент принимает решение о том, каким образом действовать, чтобы разрешить проблему [21]. Решение состоит в выработке способов управления ситуацией [22]. В рамках данной ступени деятельность студента делится на два этапа:

- исследование и осмысление информации;
- интерпретация информации и поиск дальнейших способов действия [23].

На организационной ступени определяется структура изучаемого способа действия. Данная ступень также содержит два этапа:

- включение нового способа действия в систему зна-

ний;

– самооценка студентами своей деятельности [24].

Только после прохождения данных ступеней студент может начинать самостоятельно ориентироваться в электронных курсах, подбирая для себя необходимые.

Обратим внимание, преимущества онлайн-курсов в том, что студент, осознавая необходимость дополнительной информации, может записаться на любой курс, отвечающий его потребностям и восполнить пробелы в знаниях. Разнообразие данных курсов позволяет обратиться к любой научной сфере, при этом обучение проходит в комфортной обстановке, что мотивирует студента на дальнейшее пополнение своих знаний [25]. К тому же, такая форма обучения предоставляет возможность взаимодействовать с лучшими преподавателями лучших вузов [26].

Электронное обучение по качеству не уступает очной форме благодаря систематизации актуальной информации, ссылок на дополнительные источники, разнообразие заданий и форм взаимодействия с преподавателем. К примеру, может быть организована групповая форма деятельности, развивающаяся по различным сценариям

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Построение индивидуальной траектории обучения с помощью онлайн-курсов делает образование студента более полным, поскольку за счет самостоятельного выбора курса, научной области студент расширяет свои знания в удобной форме, благодаря чему появляется дополнительная мотивация к изучению той или иной сферы. Обучающийся становится самостоятельным, ответственным за свою деятельность, развивает творческую составляющую. Однако, построение индивидуальной образовательной траектории должно проходить постепенно. В пример мы привели деятельность НГПУ имени Козьмы Минина. Мы рассмотрели несколько ступеней, с помощью которых происходит подготовка студента к самостоятельному самоопределению. Индивидуальная траектория обучения является своеобразной матрицей индивидуального образовательного пространства, где при помощи знаков и символов студент может определить свое местонахождение, установить задачи на ближайшее время и перспективу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лапинова А.В., Ваганова О.И., Малеева М.С. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов вуза // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 59-4. С. 50-53.
2. Iyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1001-1007
3. Ваганова О.И., Иляшенко Л.К. Основные направления реализации технологий студентоцентрированного обучения в вузе // *Вестник Мининского университета*. 2018. Т. 6. №3. С.2 DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-2
4. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // *Вестник Мининского университета*. 2018. Т. 6. №3. С.9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9
5. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы // *Вестник Мининского университета*. 2018. Т.6. №3. С.3. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-3
6. Абрамова Н. С., Ваганова О. И., Трутанова А. В. Формирование коммуникативных умений магистрантов при изучении дисциплин профессионального цикла // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 17-20.
7. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kutepov M.M., Kutepova L.I., Chernysheva T.L. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // *Journal of Entrepreneurship Education*. 2017. Т. 20. № 3.
8. Петровский А.М., Смирнова Ж.В., Ваганова О.И. Формирование профессиональных компетенций студентов вуза в ходе практического обучения // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 213-216.
9. Iyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. The role of network interaction in the professional training of future engineers // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1097-1105.
10. Iyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "Mechanics of soils, foundations and founda-

tions" // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1088-1096.

11. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. №3(20). С. 15-18.

12. Iyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Sedykh E.P., Shagalova O.G. Implementation of heuristic training technology in the formation of future engineers // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1029-1035.

13. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. *IEJME. Math. Educ.* 11(10), 3469-3475 (2016)

14. Лошкарева Д.А., Алешугина Е.А., Ваганова О.И., Кутепова Л.И. Контекстный подход к профессиональному образованию // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 169-172.

15. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.

16. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kutepova, L.I., Kutepov, M.M., Vaganova, O.I. Organization of the research activities of service majors trainees (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 187-193 DOI: 10.1007/978-3-319-75383-6_24

17. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Алешугина Е.А., Тростин В.Л. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к управленческой деятельности в вузе // *Перспективы науки и образования*. 2018. № 4 (34). С. 21-25.

18. Колдина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Управление самостоятельной работой студентов вуза // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 39-42

19. Гладков А.В., Прохорова М.П., Ваганова О.И. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 77-80.

20. Iyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Aleshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1080-1087.

21. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Активизация познавательной деятельности обучающихся средствами информационной образовательной среды // *Социально-гуманитарные исследования и технологии*. 2018. №1. С. 43-48.

22. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56-1. С. 44-50.

23. Абрамова Н.С., Гладкова М.Н., Ваганова О.И. Особенности разработки оценочных материалов в условиях реализации компетентностного подхода // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 57-1. С. 3-9.

24. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Трутанова А.В. Формирование проектной компетенции будущих бакалавров в вузе // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 51-54.

25. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация научно-исследовательской деятельности бакалавра профессионального обучения в электронной среде // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 239-241.

26. Лошкарева Д.А., Ваганова О.И., Макеева А.В. Методика проведения занятий с использованием интерактивных технологий обучения // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 59-4. С. 53-56.

Статья поступила в редакцию 09.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0048

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КУРСАНТОВ ВЫСШИХ ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

© 2019

Амитрова Мария Вячеславовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков
Ковалёва Светлана Сергеевна, кандидат социологических наук,
доцент кафедры иностранных языков
*Московское высшее общевойсковое командное училище
(109380, Россия, Москва, улица Головачёва, 2, e-mail:klarisa2008@mail.ru)*

Аннотация. Несмотря на сложную политическую и международную обстановку, трудности внешнего характера стало возможным взаимное сотрудничество военных специалистов разных стран, разностороннее и систематическое общение на международном уровне. Знание иностранных языков даёт возможность устанавливать образовательные, культурные и профессиональные контакты. Для этого требуются военные специалисты, владеющие иностранными языками. В настоящее время в научно-методической литературе представлены различные работы по вопросам повышения мотивации обучающихся. Необходимо отметить, что данные исследования в недостаточной степени раскрывают более узконаправленные методы, приёмы формирования положительной мотивации в процессе обучения иностранному языку курсантов высших военных учебных заведений. Авторами статьи было проведено опрос, который показал, что курсанты заинтересованы в изучении иностранного языка. Преобладающим мотивом у курсантов является достижение успешного карьерного роста, что невозможно осуществить без знания иностранного языка. Анализ педагогических, методических научных работ показал, что наиболее распространёнными для повышения и сохранения мотивации курсантов к изучению иностранного языка выступают информационные, коммуникативные и профессионально-ориентированные подходы. Особое внимание при этом уделяется культурному наполнению содержания обучения. Безусловно, использование игровых методов и приёмов занимает лидирующую позицию в практике обучения иностранному языку. Однако, было установлено, что применение песни, а именно военной песни в процессе обучения, служит наиболее эффективным средством повышения мотивации курсантов высших военных заведений к изучению иностранного языка.

Ключевые слова: образование, обучение иностранному языку, изучение иностранного языка, мотивация, мотив, курсанты, высшее военное учебное заведение, игровые методы обучения, песня как эффективное средство повышения мотивации.

HOW TO MOTIVATE CADETS FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN A HIGHER MILITARY SCHOOL

© 2019

Amitrova Maria Vyatcheslavovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the Department of Foreign Languages
Kovaleva Svetlana Sergeevna, candidate of social sciences, associate professor
of the Department of Foreign Languages
*Moscow Higher Combined Arms Command School
(109380, Russia, Moscow, street Golovatcheva, 2, e-mail:klarisa2008@mail.ru)*

Abstract. There is a great amount of scientific papers that study the motivation of cadets to learn English, although very little is known about the most specific methods and approaches. Using survey data obtained from cadets in a higher military school, this study attempts to answer the questions: what's the main motive to learn English; what are the factors that motivate cadets to know English, and how can teachers motivate cadets to learn English? The results indicate that cadets are really interested in the process of foreign language learning. Job benefits, the opportunity to serve in the Army, and parental influences are important factors that motivate cadets at this institution to learn English. The analysis of current scientific literature reveals that the most efficient way of learning foreign language involves applying communicative, interactive and professionally oriented approaches. At this point, one of the successful methods is to use the role play activity to help the less motivated cadets to take part in the process of foreign language learning. The technique of using songs, especially battle songs, is considered to be an important tool in teaching grammar, vocabulary, pronunciation and this tool facilitates the process of foreign language learning and makes it interesting for cadets.

Keywords: education, foreign language teaching, foreign language learning, motivation, motives, cadets, higher military school, role playing, using songs as an effective tool to motivate cadets.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В условиях обострения межгосударственных отношений, наращивания воинских контингентов иностранных государств на территориях сопредельных с Российской Федерацией и ее союзниками, возникновения очагов международных вооруженных конфликтов возрастает актуальность в подготовке военных специалистов, владеющих иностранными языками как средством общения, сбора, передачи, обработки и анализа информации о факторах внешней и внутренней среды для принятия решений, умеющих использовать иностранный язык для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, конфликтных ситуаций.

Проблема формирования положительной мотивации курсантов к изучению иностранного языка в высших военных учебных заведениях рассматривается в научных статьях по психологии, педагогике, методике преподавания иностранных языков как одна из самых важных

при планировании и осуществлении учебной деятельности.

Различные исследователи (М.А. Аكوпова, В.В. Дежнева, М.М. Васильева, Т.В. Гругнева, В.В. Тюрина, Р.Н. Тюрин, А.С. Старовойтова, Л.Н. Лебедева, Е.В. Зими́на и др.) отмечают, что мотивация к изучению иностранного языка в высших военных учебных заведениях обусловлена потребностями, интересами личности, условиями его деятельности, уровнем знаний, умений, способностей [1, 4, 5, 7, 12-20].

Они выделяют как положительные, так и отрицательные факторы, способствующие формированию у курсантов высших военных учебных заведений мотивов к изучению английского языка.

К положительным факторам относятся:

- повышение значимости владения иностранными языками в плане профессионального и карьерного роста;
- осознание важности изучения иностранного языка в связи с активным участием нашего государства в меж-

дународной политической жизни, проведение массовых международных военных мероприятий

- использование английского языка как средства общения со сверстниками и будущими коллегами, как средства получения и обмена информацией, пользования компьютером и сетью Интернет для получения знаний в разных областях науки и техники, для выполнения учебных заданий и поставленных военных задач.

Среди отрицательных факторов можно отметить следующие:

- долг, обязанность, принуждение к изучению предмета;

- загруженность курсантов на занятиях по профильным дисциплинам;

- недостаточное количество учебных часов на изучение иностранного языка;

- низкий уровень заинтересованности (особенно первых курсов), связанный с отсутствием, на их взгляд, возможности применения иностранного языка в будущей профессии и другие;

- недостаточное использование аудио-визуальных средств и мультимедийных технологий, позволяющих рационально организовать учебный процесс;

- осознание сложности процесса изучения иностранного языка и необходимости постоянной и рутинной работы для достижения положительного результата.

По мнению данных исследователей, влияние отрицательных факторов на формирование положительной мотивации курсантов к изучению иностранного в высших военных учебных заведениях можно нивелировать за счёт правильно организованной учебной деятельности, применения разнообразных методов и форм ведения занятий, методических приёмов, а также за счёт объективной оценки знаний и способностей курсантов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделены неразрешенные ранее частями общей проблемы.

Проблеме повышения уровня мотивации к изучению иностранного языка в научно методической литературе уделяется большое внимание.

В рамках решения проблемы формирования положительных мотивов к изучению иностранного языка преподавателями «реализуются технологические подходы коммуникативного обучения (Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов), интенсивного обучения (Г.А. Китайгородская), технологии педагогического общения (А.С. Карпов), лингвострановедческий подход (А.В. Саланович). Широкое применение получают новые информационные технологии (М.Ю. Бухаркина, Е.С. Полат)»[3, с. 4].

Это объясняется тем, что «В условиях информационного общества возникает заказ на специалистов со знанием языка международной коммуникации. Иностраный язык для будущих специалистов это и орудие производства, и часть культуры, и средство адаптации к инновационным процессам, происходящим в современном информационном обществе. В целом, многие обучающиеся российской высшей школы выражают свою уверенность в том, что английский язык необходим для прогресса, и в ближайшие годы обеспечит доступ к информации, высокотехнологичным средствам коммуникации и международному общению в глобальном масштабе» [6, с. 114].

Формирование мотивации курсантов военных вузов к изучению иностранного языка предлагается осуществлять за счёт применения личностно-ориентированного подхода. В.В. Дежнёва, С.С. Соловей считают, что «... в процессе обучения при обсуждении различных проблем обязательно необходимо учитывать опыт обучающихся, их мировоззрение, учебные и внеучебные интересы и склонности, их чувства, эмоции. Курсанты должны обсуждать собственные дела и поступки, текущие события из жизни групп, академии, города, страны, учиться

Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1(26)

высказывать свое отношение к происходящему, обосновывать и отстаивать собственное мнение»[5, 11, с. 146-147].

При рассмотрении мотивационной основы формирования коммуникативной компетенции у курсантов специализированного высшего учебного заведения Т.В. Трутнева определяет пути повышения мотивации к изучению иностранного языка, а именно: имитирование реальных ситуаций общения, применение элементов соревнования, создание ситуации успеха. Она подчёркивает, что «На занятии по иностранному языку у курсантов появляется возможность принятия на себя роли другого человека, и в этом случае естественный мотив говорения побуждает обучаемого использовать новое средство коммуникации в качестве орудия установления контакта с другими членами подгруппы для выражения своих мыслей и чувств. Обсуждение все более сложных вопросов, приближение тематики общения к особенностям профессионально направленной коммуникации, подбор содержания обучения, соответствующего будущей профессиональной деятельности обучаемых, решение проблемных задач мотивирует работу курсантов на занятии. Наконец, осознание своего прогресса в овладении языком также является действенным мотивирующим фактором концентрации усилий для достижения ещё более значимых результатов»[19].

В.В. Тюрина, Р.Н. Тюрин используют различные словесные, наглядные и практические методы организации и осуществления учебной деятельности для повышения мотивации студентов[20, с. 574].

Подчёркивая значимость содержательных аспектов обучения иностранному языку обучающихся в неязыковом вузе, А.С. Старовойтова акцентирует внимание на «использовании разнообразных методов обучения, подборе материала соответствующего уровня сложности, апелляции к опыту, знаниям и чувствам курсантов, создании доброжелательной атмосферы на занятиях, хорошо организованной внеаудиторной работе, пополнению культурного опыта, знакомству с историей, традициями учебного заведения и национальными особенностями стран изучаемого языка». Данный исследователь подчёркивает, что «Современные педагогические технологии, такие как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий и Интернет-ресурсов, помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей, склонностей и интересов учащихся. Применение игровых методов обучения целесообразно, чтобы избежать монотонности в работе как над грамматическим, так и лексическим материалом и сделать однообразную работу более интересной и увлекательной»[11, с. 68-69].

Несмотря на достаточно многочисленные психологические, научно-педагогические, методические исследования, проблема изучения эффективных путей и способов повышения мотивации курсантов высших военных учебных заведений остаётся актуальной.

По нашему мнению, в вышеперечисленных исследованиях не в полной мере раскрыт потенциал применения культурного компонента содержания обучения иностранному языкам для развития интереса, положительной мотивации курсантов к изучению иностранного языка.

Формирование целей статьи (постановка задания).

На основе изучения вышеперечисленных научных психологических, педагогических работ были поставлены следующие задачи: выявить уровень мотивации к изучению иностранного языка у курсантов высшего военного учебного заведения, определить факторы, влияющие на формирование положительного отношения к изучаемой дисциплине, обосновать основные методы и приёмы, способствующие формированию положительного отношения курсантов к предмету и сохранению

достаточно высокого уровня мотивации в процессе обучения.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

С целью выявления уровня мотивации и факторов, влияющих на формирование у курсантов высшего военного учебного заведения мотивов к изучению английского языка нами был проведен письменный и устный опрос в группах обучающихся младших курсов (всего было опрошено около 75 человек), были проанализированы мотивы, которыми руководствуются курсанты при изучении английского языка.

В целом анализ результатов опроса показал высокий уровень мотивации курсантов младших курсов к изучению иностранного языка (70 %). Необходимо подчеркнуть, что если в 2016 году лидирующим мотивом было просто получить положительную оценку по дисциплине «Английский язык в сфере военного общения», то в 2018 году структура мотивов существенно меняется, ведущими становятся: «с хорошим знанием иностранного языка - сделать успешную военную карьеру - 65%; - быть высокообразованным человеком - 15%; - иметь определенный социальный статус - 10%; - получить положительную оценку - 10%».

В качестве наиболее значимых пожеланий при изучении иностранного языка курсантами отмечались: использование видеофильмов при изучении иностранного языка; применение преподавателями аутентичных учебно-методических материалов; устная практика с носителями языка на основе создания профессионального сообщества в сети Интернет.

Отмеченные обстоятельства (на фоне развития сотрудничества военных специалистов из разных стран) обуславливают необходимость планирования и организации учебной деятельности с использованием информационных, коммуникативных, профессионально-ориентированных подходов к обучению иностранному языку в высшем военном учебном заведении.

Разделяя мнение Л.Н. Лебедевой, Е.В. Зиминной о «необходимости обогащения профессионального иноязычного обучения языковым содержанием национально-культурной и общегуманитарной тематики с целью формирования у курсантов военных вузов более полной и объективной картины мира, обеспечивающей личностные потребности специалистов», считаем, что осознание курсантами межкультурных различий родной и зарубежной культуры, овладение социально профессиональными основами общения можно развивать через включение интерактивных технологий (ролевой игры, casestudy и т.д.), через применение методических приемов и средств (видеофильм, песня и т.д.) [6].

Опираясь на мнение А.С. Старовойтовой, также считаем, что «Проведение деловой игры на занятиях в высших учебных заведениях «обеспечивает естественный перевод обучаемого с одного ведущего типа деятельности (учебной) на другой (профессиональный) с соответствующей трансформацией предмета, мотивов, целей, средств, способов и результатов деятельности. Данный приём способствует формированию языковой и профессиональной компетентности учащихся, позволяет овладеть языком как средством профессионального общения» [12, с. 70-71].

Как показывает практика, игровые технологии, применение ролевой игры, casestudy делают учебный процесс увлекательным и разнообразным, способствуют формированию положительного отношения курсантов к учебному предмету, активизируют умственную деятельность, развивают способность планировать, анализировать и организовывать деятельность.

В рамках данной статьи остановимся подробнее на применении песни как средства повышения мотивации курсантов высших военных заведений к изучению иностранного языка.

Выступая в качестве полифункционального методи-

ческого средства, песня реализует обучающую, образовательную и развивающую функции.

Как полагают Е.С. Осипова, И.С. Попова, И.Ю. Пашкевич, в процессе обучения иностранному языку, к жанру песни можно обратиться для отработки звуковой, грамматической, лексической сторон речи [8, 9, 10].

И.С. Попова подчёркивает, что «Использование песен на занятиях по английскому языку позволяет также развивать и личностные качества студентов, а именно креативность, критическое мышление, активность, умение вести конструктивный диалог, уважение мнения других людей» [9].

Многочисленное повторение небольших лексических блоков в музыкальном сопровождении оказывает благоприятное влияние на формирование долгосрочной памяти, на увеличение словарного запаса, который можно потом использовать в подходящих речевых ситуациях.

По мнению И.Ю. Пашкевич, «Студенты, во время работы с текстом песни и, особенно, забывают о напряжении и страхе, становятся увереннее в себе и перекладываются на более позитивное отношение к своим товарищам и предмету. Песни на занятии помогают гармонизировать, выровнять группу и сделать обучение более интересным, творческим, радостным и плодотворным. Студенты лучше запоминают новые слова и усваивают учебный материал, легче воспринимают иноязычную речь на слух, делают меньше ошибок в произношении» [10].

В современных условиях обучения курсантов иностранному языку в военном вузе преимущества использования достаточно очевидны. Рассмотрим данные преимущества. Во время прослушивания песни, курсанты забывают о негативных факторах, влияющих на их мотивацию к изучению иностранного языка, а именно: долг, обязанность, принуждение к изучению предмета. Поскольку курсанты загружены на занятиях по профильным дисциплинам, применение данного методического средства позволяет преподавателю ненавязчиво обрабатывать новые лексические и грамматические конструкции, повторять ранее изученный лексический и грамматический материал, не превращая занятия в рутину. Также, выбор текста песни в соответствии с интересами и предпочтениями курсантов направлен на повышение уровня заинтересованности (особенно первых курсов), предоставления возможности показать, как можно применять знание иностранного языка. Использование видео клипа наряду с исполнением песни снимает в некоторой степени сложность восприятия текста песни и развивает языковую догадку. Благодаря анализу текста песен и информации об истории их создания, авторах и исполнителях, курсанты расширяют свой кругозор, развивают музыкальный вкус.

В то же время, как мы отмечали в своём предыдущем исследовании, военная песня выступает символом и обогащает профессионально иноязычное обучение языковым содержанием национально-культурной тематики. Тексты военных песен передают знания о событиях военных лет через призму национальных и духовных ценностей, через особенности национального понимания и интерпретации мира, способствуют формированию нравственных, волевых качеств курсантов высших военных заведений [2, с.19-20].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Таким образом, установлено, что курсанты младших курсов высших военных заведений в основном заинтересованы в изучении иностранного языка с целью построения успешной карьеры. Однако, трудности, возникающие в процессе изучения иностранного языка (загруженность по профильным предметам, выполнение однотипных упражнений, осознание сложности в изучении дисциплины и т.д.) препятствуют сохранению положительного отношения и достаточно высокому уровню мотивации к изучению иностранного языка.

Выявлены и обоснованы основные методы и приёмы, способствующие формированию положительного отношения курсантов к предмету и сохранению достаточно высокого уровня мотивации: применение песни как методического средства и интерактивных методов обучения иностранному языку (ролевая игра, casestudy) в высших военных заведениях. Обоснована ведущая роль военной песни в формировании не только лексических, грамматических навыков, но и нравственных, волевых качеств курсантов. Применение военной песни как методического средства может быть использовано в процессе обучения курсантов иностранному языку, системе повышения квалификации преподавателей, работающих в высших военных учебных заведениях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аكوпова М. А. Теория и методология реализации лично-ориентированного подхода в условиях выбора дополнительных образовательных программ: дис. ... д-ра пед. наук. СПб. 2004.
2. Амитрова М.В., Ковалёва С.С. Роль военной песни в военной символике // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2018. №9. С.18-21.
3. Бурцева Э.В. Учебный проект как средство мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыкового вуза: *Английский язык: Дис. ... канд. пед. наук*. Улан-Удэ. 2002. С.3-55.
4. Васильева М. М. Условия формирования мотивации при изучении иностранного языка. М.: Педагогика 1988. С. 131.
5. Дежнева В.В. Развитие мотивации к изучению иностранного языка и ее взаимосвязь с успешностью профессиональной подготовки курсантов вузов МВД России // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2008. №2.
6. Ковалева С.С. Билингвизм как социально-коммуникативный процесс: Дис. ... канд.соц.наук. Москва. 2006. С. 114.
7. Лебедева Л.Н., Зимица Е.В. Роль мотивации при обучении иностранному языку в военно-морских вузах // *Журнал евразийский союз ученых*. 2015. №11(20).
8. Осипова Е. С. Песня как методическое средство в обучении английскому языку // *Молодой ученый*. 2015. №10.1. С. 28-30.
9. Попова И.С. Из опыта работы с песнями на уроках английского языка в вузе // *Концепт*. 2016. №S12.
10. Пацкеева И.Ю. Использование песен в обучении иностранному языку // *Вестник Казанского технологического университета*. 2014. №5.
11. Соловей С. С. О методической системе работы по иностранному языку в аудитории неязыкового вуза МВД СССР // *Вопросы преподавания иностранных языков в вузах МВД СССР: межвуз. сб. науч. тр.* Омск, 1990. С. 146-147.
12. Старовойтова А.С. К вопросу о повышении мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе // *Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе*. 2013. № 7. С. 67-73.
13. Николаева М.В., Сусленикова Е.Э. Приемы обучения чтению научно-технической литературы авиационной тематике на иностранном языке // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 141-144.
14. Амитрова М.В., Гусарова Ю.В., Нелюбина Е.А., Садчикова Я.В. Оптимизация процесса обучения иностранному языку за счет использования облачных технологий // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 54-58.
15. Шилова С.А. К вопросу о применении лично-ориентированного контроля при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 319-322.
16. Минеева О.А., Колдина М.И. Особенности мотивации студентов лингвистических специальностей к изучению иностранного языка // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 17-20.
17. Гордиенко Т.П., Мезенцева А.И. Модель формирования конкурентоспособного специалиста технического профиля средствами иностранного языка // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 157-160.
18. Амитрова М.В., Нелюбина Е.А., Комарова Е.Ю. Содержание обучения иностранному языку и его влияние на формирование социально значимых качеств для профессиональной деятельности у студентов технического вуза // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 32-35.
19. Трутнева Т.В. Мотивационные предпосылки изучения иностранного языка курсантами специализированного вуза // *СИСП*. 2018. №1-1.
20. Тюрина В. В., Тюрин Р. Н. Проблема мотивации в процессе изучения английского языка студентами морских специальностей // *Молодой ученый*. 2016. №14. С. 574-576.

Статья поступила в редакцию 26.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.1

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0049

ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПОСТРОЕНИЯ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ

© 2019

Андрienко Оксана Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики

*Оренбургский государственный университет, филиал в г.Орске
(462403, Россия, Орск, проспект Мира 15А, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)*

Аннотация. Проблема воспитания студенческой молодежи интересовала ученых всегда. Воспитание – это достаточно сложная педагогическая задача, решение которой связано с процессом социализации, формирования и развития личности под влиянием ее непосредственного окружения. Для того чтобы выбрать методы, средства, формы воспитания необходимо иметь четкое представление о ценностях конкретной социальной группы, ее жизненных устремлениях. Поэтому важно выявлять ценностные ориентации молодежи. В статье представлены результаты исследования, целью которого явилось изучение ценностных ориентаций студентов вуза, а также выявление особенностей ценностных ориентаций девушек и юношей. Работа проводилась на базе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ. В ней приняли участие 127 человек в возрасте от 18 до 23 лет – студенты очной формы обучения психолого-педагогического факультета и факультета педагогического образования. Для изучения ценностных ориентаций молодежи использовались следующие методики: «Ценностные ориентации» (автор М. Рокич) и «Опросник терминальных ценностей» (автор И.Г. Сенин). В результате проведенного исследования было установлено, что для студентов в целом наиболее важными являются счастливая семейная жизнь, любовь, материальная обеспеченность, здоровье и наличие хороших и верных друзей; менее значимыми – творчество, счастье других, активная деятельная жизнь. Также можно сказать, что у молодежи в большей степени доминируют ценности личной жизни.

Ключевые слова: воспитание, процесс воспитания, ценностные ориентации, терминальные ценности, инструментальные ценности, ценностные основания процесса воспитания, ценностные ориентации студентов вуза.

THE VALUE BASE OF THE CONSTRUCTION OF THE PROCESS OF EDUCATION

© 2019

Andrienko Oksana Aleksandrovna, PhD, associate professor
of the department psychology and pedagogics

*Orenburg State University, Branch in Orsk
(462403, Russia, Orsk, Mira Avenue 15A, e-mail: andrienko-oa@mail.ru)*

Abstract. The problem of education of students has always interested scientists. Education is a rather complex pedagogical task, the solution of which is associated with the process of socialization, formation and development of the individual under the influence of her immediate environment. In order to choose methods, means, forms of education, it is necessary to have a clear idea of the values of a particular social group, its life aspirations. Therefore, it is important to identify the value orientations of young people. The article presents the results of a study aimed at studying the value orientations of University students, as well as identifying the features of value orientations of girls and boys. The work was carried out on the basis of Orsk humanitarian and technological Institute (branch) of OSU. It was attended by 127 people aged 18 to 23 years-full-time students of the faculty of psychology and education and the faculty of pedagogical education. The following methods were used to study the value orientations of young people: "Value orientations" (author M. Rocić) and "Questionnaire terminal values" (I. G. Senin). As a result of the study, it was found that for students in General, the most important are a happy family life, love, material security, health and the presence of good and faithful friends; less important – creativity, happiness of others, active life. We can also say that young people are more dominated by the values of personal life.

Keywords: education, process of education, value orientations, terminal values, instrumental values, and value base of the process of education, value orientations of students of the University.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Проблема построения процесса воспитания молодежи вызывала интерес во все времена. В настоящее время, в связи с возрастанием понимания роли воспитания в современном обществе, с ростом различных педагогических исследований и эффективным опытом работы образовательных учреждений прогрессирует значимость и целесообразность построения гуманистических воспитательных систем, особенно усиливается внимание к проблеме воспитания студентов в педагогических учреждениях [1]. Поэтому сейчас достаточно важно выявлять и определять ценностные основания построения и функционирования воспитательной системы в вузе, осуществляющей подготовку педагогов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Анализ многочисленной психолого-педагогической литературы показывает, что проблеме воспитания юношей и девушек в условиях вуза, а также вопросам ценностных оснований построения данного процесса посвящено достаточное количество исследований. Различные аспекты данного процесса затрагиваются в работах Н.Н. Беденко, Н.А. Барановой [2], Т.А. Безенковой [3; 4], И.В. Бухаловой

[5], Н.В.Гафуровой, Т.П. Бугаевой [6], С.В. Денисенко [7], Э.Г. Кульчиевой, А.Е. Батыровой [8], Н.В. Немыкиной [9], С.В. Струченко [10], Н. В. Паниной [11] и др. [12-17].

А.А. Тимонина в качестве ценностных оснований воспитательного процесса определяет человеческие смыслы, общественно одобряемые и передаваемые новым поколениям образцы педагогической культуры, представленные в культурном облике человека, культурных образцах жизни и межпоколенного взаимодействия, педагогических теориях и системах, технологиях и способах педагогической деятельности и поведения [18, с. 153].

На основе ценностей формируется ценностная ориентация – «отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров» [19, с. 436].

Ценности представляют собой многоуровневую систему, в которой представлены высшие ценности (ценности-цели) и второстепенные (ценности-средства). Именно они составляют систему ценностных ориентаций, т.е. систему важнейших качеств личности, и определяют основу сознания и поведения личности, обуславливают непосредственно ее развитие и формирование [20].

Заметим, что воспитание – это достаточно сложная педагогическая задача, решение которой связано с процессом социализации, формирования и развития личности

под влиянием ее непосредственного окружения. Для того чтобы выбрать методы, средства воспитания необходимо иметь четкое представление о ценностях конкретной социальной группы, ее жизненных устремлениях [8].

Р.Е. Торгашев проанализировал научно-исследовательские разработки различных вузов, посвященные проблеме воспитания студенчества. Он пришел следующему выводу:

- воспитательный процесс в настоящее время направлен на социализацию личности студента вуза;
- воспитательный процесс и учебно-образовательный процесс взаимосвязаны и неразрывны;
- управление воспитательным процессом в вузе основывается на личностно-культурном, духовно-нравственном, экологическом, личностно-культурном, профессиональном, этическом и семейном компонентах;
- воспитательный процесс должны осуществлять высококвалифицированные кадры профессорско-преподавательского состава, имеющие богатый педагогический опыт [21].

Э.Д. Кондракова в своей работе отмечает, что воспитательная система вуза – это целостное единство взаимосвязанных элементов, к которым относятся воспитательные цели и задачи, деятельность, субъекты деятельности, отношения субъектов, среда системы [22].

По мнению И.В. Бухаловой, «система внеучебной воспитательной работы педагогического вуза – это совокупность взаимосвязанных компонентов, способствующих развитию профессионально важных качеств студентов, формированию их ценностного отношения к профессиональной деятельности и стремления будущих педагогов к личностному и профессиональному росту» [5, с. 65-66].

Т.С. Васильева рассматривая воспитательную систему в вузе, выделяет пять компонентов воспитательного пространства образовательного учреждения:

- 1) физический компонент (помещение);
- 2) педагогический компонент (различные формы учебных занятий). Так, Т.А. Безенкова отмечает, что, например, дисциплины культурологического цикла дают представление студенту об общечеловеческих тенденциях, т.е. ценностях, имеющих огромное значение в формировании личностных и профессиональных качеств личности будущего специалиста [4].
- 3) знаково-символический компонент (учебные пособия, учебники, раздаточный материал и т.д.);
- 4) информационно-технологический (информационно-коммуникативные технологии, СМИ);
- 5) социокультурный компонент (студенческие объединения по интересам, праздники, спорт) [23].

Говоря о ценностных основаниях воспитательного процесса в вузе, нельзя не обратить внимания на то, что студент вуза – это профессионально сориентированная личность, что непосредственно оказывает влияние на поведение и воспитание, ценностные ориентации; также для большинства молодых людей воспитательный процесс в вузе – это последняя инстанция целенаправленного воспитательного воздействия на их формирование личности [24].

Таким образом, мировоззрение и жизненная концепция личности зависит от ее ценностных ориентаций, поэтому выстраивая воспитательную работу со студентами вуза очень важно учитывать данный момент.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью нашего исследования явилось изучение ценностных ориентаций студентов вуза, а также выявление особенностей ценностных ориентаций девушек и юношей.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Работа проводилась на базе ОГТИ (филиала) ОГУ. В ней приняли участие юноши и девушки (127 человек) в возрасте 18-23 лет – студенты психолого-педагогического факультета и факультета педагогического образования.

В исследовании использовались следующие мето-

дики: «Ценностные ориентации» (автор М. Рокич) [25] и «Опросник терминальных ценностей» (автор И.Г. Сенин) [26].

Диагностика терминальных ценностей (ценностей-целей) студентов с помощью методики М. Рокича показала следующие результаты (табл. 1)

Таблица 1 – Иерархия терминальных ценностей студентов

Ранг	Средние значения по ценностям (девушки)	Терминальные ценности	Средние значения по ценностям (юноши)	Ранг
10	11,8	Активная деятельная жизнь	13,3	15
9	10,6	Жизненная мудрость	8,3	7
2	3,4	Здоровье	8,0	6
6	7,8	Интересная работа	10,3	11
16	1,6	Красота природы и искусства	1,8	18
1	2,6	Любовь	3,3	2
4	5,1	Материально обеспеченная жизнь	4,0	3
6	7,8	Наличие хороших и верных друзей	5,0	4
12	12,4	Общественное признание	10,0	10
13	12,6	Познание	10,6	12
11	12,2	Продуктивная жизнь	11,1	13
7	8,1	Развитие	11,6	14
8	8,6	Свобода	7,0	5
3	4,0	Счастливая семейная жизнь	1,0	1
12	12,4	Счастье других	14,1	16
14	13,8	Творчество	16,0	17
5	7,0	Уверенность в себе	9,6	9
15	14,6	Удовольствия	9,3	8

Анализ полученных данных позволяет заключить, что для девушек наиболее значимыми ценностями являются а) любовь, подразумевающая духовную и физическую близость с любимым человеком; б) здоровье, как физическое, так и психическое; в) счастливая семейная жизнь; г) уверенность в себе, предполагающая внутреннюю гармонию. Что касается наименее значимых ценностей, то к ним относятся: а) красота природы и искусства, отметим, что в предыдущих наших исследованиях ценностных ориентаций школьников данная ценность также занимает последнюю строку; б) удовольствия, предполагающие легкое, беззаботное времяпрепровождение; в) различные развлечения; г) творчество.

Что касается иерархии ценностей-целей юношей, то наиболее значимыми для них являются а) счастливая семейная жизнь; б) любовь; в) материально обеспеченная жизнь; г) наличие хороших и верных друзей; д) свобода, проявляющаяся в независимости суждений и поступков. Наименее важными терминальными ценностями молодые люди считают, также как и девушки, а) красоту природы и искусства; б) творчество; в) счастье других, предполагающее благосостояние всех людей; г) активная деятельная жизнь, рассматриваемая как полнота и эмоциональная насыщенность.

В целом можно сказать, что определенные различия в распределении терминальных ценностей у юношей и девушек присутствуют и касаются они здоровья, интересной работы, работы над собой, постоянным совершенствованием – все это более значимо для девушек, но приятное, необременительное времяпрепровождение, развлечения и отсутствие обязанностей более ценно у молодых людей.

Диагностика инструментальных ценностей студентов показала следующие результаты (табл.2).

Таблица 2 – Иерархия инструментальных ценностей студентов

Ранг	Средние значения по ценностям (девушки)	Инструментальные ценности	Средние значения по ценностям (юноши)	Ранг
3	5,6	Аккуратность	14,6	16
6	6,6	Воспитанность	2,3	1
11	11,4	Высокие запросы	13,0	14
2	5,2	Жизнерадостность	8,0	8
15	15,6	Исполнительность	13,3	15
4	5,8	Независимость	6,3	4
14	14,8	Непримиримость к недостаткам	17,3	17
7	8,0	Образованность	11,3	11
7	8,0	Ответственность	8,6	9
13	13,2	Рационализм	5,0	3
5	6,2	Самоконтроль	7,3	6
8	8,8	Смелость в отстаивании мнения	13,0	14
10	10,4	Чуткость	6,6	5
9	9,6	Терпимость	9,0	10
12	12,2	Широта взглядов	11,6	12
7	8,2	Твердая воля	7,6	7
1	5,0	Честность	3,6	2
15	15,6	Эффективность в делах	12,1	13

Проведенный анализ полученных результатов позволяет заключить, что для девушек наиболее значимыми

инструментальными ценностями (ценностями-средствами) являются а) честность; б) жизнерадостность, предполагающее оптимизм и определенное чувство юмора; в) аккуратность, проявляющаяся в умении содержать вещи в порядке, в четкости ведения дел; г) независимость, предполагающая самостоятельность и решительность. Что касается наименее значимых ценностей, то к ним относятся: а) эффективность в делах, которая невозможна без трудолюбия, продуктивности в работе; исполнительность и дисциплинированность; б) непримиримость к недостаткам в себе и других, заметим, что в исследовании участие принимали студенты-педагоги и студенты-психологи, можно сказать, что они готовы принимать себя и людей такими, какие они есть; в) рационализм, т.е. умение логично мыслить, принимать обдуманные решения.

Что касается иерархии ценностей-средств юношей, то наиболее значимыми для них являются: а) воспитанность; б) честность; в) рационализм; г) независимость. Наименее важными инструментальными ценностями молодые люди считают: а) непримиримость к своим и чужим недостаткам; б) аккуратность; в) исполнительность и дисциплинированность; г) высокие запросы.

Также можно сказать, что существуют определенные различия в распределении инструментальных ценностей у юношей и девушек: аккуратность, жизнерадостность, смелость в отстаивании своего мнения – все это более значимо для девушек, а воспитанность, рационализм более ценны для молодых людей.

После проведения методики «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина были получены следующие данные. Иерархия терминальных ценностей девушек выстроилась следующим образом:

1. Высокое материальное положение (37,9 – высокий уровень);
2. Сохранение собственной индивидуальности (37,2 – высокий уровень);
3. Достижения (36,0 – высокий уровень);
4. Духовное удовлетворение (37,8 – средний уровень);
5. Развитие себя (37,6 – средний уровень);
6. Креативность (34,6 – средний уровень);
7. Активные социальные контакты (34,4 – средний уровень);
8. Собственный престиж (29,6 – средний уровень).

Иерархия ценностей юношей выглядит так:

1. Духовное удовлетворение (39,0 – средний уровень);
2. Сохранение собственной индивидуальности (35,6 – средний уровень);
3. Высокое материальное положение (35,3 – средний уровень);
4. Развитие себя (34,6 – средний уровень);
5. Достижения (34,3 – средний уровень);
6. Активные социальные контакты (33,3 – средний уровень);
7. Собственный престиж (31,1 – средний уровень);
8. Креативность (29,1 – средний уровень).

Можно констатировать, что для девушек более важно, чем для юношей являются:

- а) достижения, т.е. девушки стремятся к конкретным и осязаемым результатам в жизни;
- б) высокое материальное положение;
- в) сохранений собственной индивидуальности, т.е. девушки хотя бы независимы от других людей;
- г) духовное удовлетворение, предполагающее получение морального удовлетворения во всех сферах своей жизни;
- д) креативность, т.е. воплощение в жизнь собственных творческих возможностей.

У молодых людей большую значимость играет собственный престиж, т.е. они стремятся к признанию, уважению, одобрению со стороны других людей, особенно тех, кто значим.

Выводы исследования и перспективы дальнейшего изучения данного направления. В результате проведенного исследования было установлено, что для студентов в целом наиболее важными являются счастливая семейная жизнь, любовь, материальная обеспеченность, здоровье и наличие хороших и верных друзей; менее значимы – творчество, счастье других, активная деятельная жизнь. Также можно сказать, что у молодежи в большей степени доминируют ценности личной жизни.

Что касается доминирующей направленности ценностных ориентаций студентов, то качественный и количественный анализ результатов диагностики позволяет заключить следующее:

- 1) у юношей в большей степени преобладают конкретные цели, а у девушек – абстрактные;
- 2) для девушек более значима профессиональная самореализация, а для молодых людей – личная жизнь;
- 3) ценности общения в большей мере значимы для юношей;
- 4) ценности принятия других людей преобладают у девушек.

Полученные результаты исследования могут быть полезны преподавателям, кураторам при планировании и организации воспитательной работы со студентами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ермоленко Р.Е. *Ценностные основания построения и функционирования воспитательной системы в педагогическом колледже: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук* : 13.00.01 / Карел. гос. пед. ун-т. Петрозаводск. 2004. 23 с.
2. Беденко Н.Н., Баранова Н.А. *Воспитательная деятельность в вузах: система взглядов и оценка качества* // *Качество. Инновации. Образование*. 2011. № 2 (69). С. 9-13.
3. Orekhovskaya N.A., Galushkin A.A., Maleko E.V., Bezenkova T.A., Plugina N.A. *Globalization and youth: philosophical analysis of challenges and ways to overcome them* // *XLinguae*. 2018. Т. 11. № 2. С. 256-264.
4. Безенкова Т.А. *Роль дисциплин культурологического цикла в формировании личности будущего специалиста в условиях высшей школы* // *Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал*. 2014. № 7. С. 2228.
5. Бухалова И.В. *Система внеучебной воспитательной работы педагогического вуза* // *Актуальные вопросы современной науки*. 2008. № 1. С. 64-70.
6. Гафурова Н.В., Бугаева Т.П. *Воспитательный процесс в вузе как система* // *Высшее образование в России*. 2009. № 6. С. 102-106.
7. Денисенко С.В., Кузнецов А.Ф., Кузнецова М.А. *Представление о системе жизненных ценностей курсантов как основной педагогической ориентир воспитательной работы МВД* // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2008. № 2 (33). С. 19-22.
8. Кульчиева Э.Г., Батыров А.Е. *Система воспитательной работы в современном вузе* // *Высшее образование в России*. 2015. № 10. С. 121-126.
9. Немыкина Н.В. *Ценностные основания построения процесса воспитания учащихся в 20 веке на Белгородчине / В сборнике: Современные образовательные ценности и обновление содержания образования сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции*. 2016. С. 51-58.
10. Струченко С.В. *Воспитательная система вуза (на примере ФГБОУ ВПО «ПГЛУ»)* // *Образование и наука в современных условиях*. 2015. № 4 (5). С. 122-127.
11. *Социально-воспитательная среда вуза: целевые установки и система организации* / Под общей редакцией: Н. В. Паниной. Белгород, 2013.
12. Алиева Л.В., Руденко И.В. *Критерии и показатели эффективности внеучебной деятельности - инновационного блока воспитательной системы вуза* // *Карельский научный журнал*. 2014. № 4 (9). С. 32-36.
13. Розалева Г.И. *К вопросу о воспитательном пространстве вуза* // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2015. № 4 (13). С. 90-93.
14. Яструб О.А. *Групповые формы внеаудиторной воспитательной работы по формированию культуры межличностного взаимодействия студентов* // *Карельский научный журнал*. 2015. № 1 (10). С. 85-88.
15. Дурманенко О.Л. *Мониторинг организации воспитательной работы в высших учебных заведениях: трудности и пути их преодоления* // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2014. № 2 (7). С. 35-37.
16. Розалева Г.И. *Воспитательное пространство вуза как инновационная среда социальной адаптации студентов* // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 72-75.
17. Алиева Л.В., Руденко И.В. *Моделирование - перспективный метод организации воспитательной деятельности вуза по реализации компетентностного подхода* // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 132-135.
18. Тимонина А.А. *Ценностные основания воспитательного процесса загородного детского оздоровительного центра* // *Сибирский*

педагогический журнал. 2013. № 5. С. 152-154

19. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Ростов н/Д: «Феникс», 1998. 512 с.

20. Нагоева Л.Х. Ценностные ориентации: понятие и феномен // Новые технологии. 2011. №4. С. 286-289.

21. Торгашев Р.Е. Тенденции управления воспитательной системой вуза // Вестник РГГУ. Серия: Экономика. Управление. Право. 2016. № 2 (4). С. 54-60.

22. Кондракова Э.Д. Воспитательная система вуза как среда формирования культуры будущего специалиста // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2009. № 1. С. 299-306.

23. Васильева Т.С. Воспитательная система в филиале негосударственного вуза // Казанский педагогический журнал. 2007. № 2 (50). С. 81-84.

24. Андрienko О.А. Педагогические условия повышения эффективности социальной адаптации первокурсников в профессиональном лицее: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Магнитогорский государственный университет. Магнитогорск. 2009

25. Психологические тесты. / Под ред. А.А. Карелина. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2002. Т.1. 312 с.

26. Тихомиров А.В. Метод дифференциации профессиональных выборов в практике профконсультирования Екатеринбург: Персонал-проfi, 2001. Вып.2. Ч. 1.

Статья поступила в редакцию 14.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.014.25

DOI: 10.26140/bgzz-2019-0801-0050

МЕТОДИКА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ СРЕДИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН

© 2019

Арнаут Марина Николаевна, кандидат экономических наук,
доцент кафедры «Экономика и управление»

Татаринова Анастасия Вячеславовна, студентка 2 курса, направления
«Управление персоналом» кафедры «Экономика и управление»

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, улица Гоголя, 41, e-mail: tatarinovaana99@mail.ru)*

Аннотация. В современных российских вузах часто поднимается вопрос о процессе подготовки иностранных студентов. Особенно остро проблемы неуспеваемости и адаптации развиваются в связи с тем фактом, что с каждым годом наблюдается значительный спад количества иностранных студентов в России, особенно в приграничных территориях страны, например, таких, как Дальний Восток. Элементарный культурный шок или социальная адаптация выбивают иностранного студента из колеи, поэтому ему становится сложнее обучаться. Так же система образования в родной стране может существенно отличаться от системы образования в новой стране. К данным проблемам добавляется еще одна - сложность изучения русского языка. Правильное применение адаптации может сыграть решающую роль в обучении иностранных граждан, оно поможет не только лучше ориентироваться на новом месте, но и более эффективно осваивать предлагаемый вузом материал. Образовательный процесс при правильном подходе может быть более полезен для студентов зарубежных стран, именно поэтому его оптимизация является важнейшей задачей и может стать ключом, решающим одну из проблем российских вузов – слабая успеваемость и низкий уровень подготовки иностранных студентов.

Ключевые слова: иностранные студенты, образовательный процесс, методика обучения, оптимизация, успеваемость, система образования, эффективное освоение материала, российские вузы, Дальний Восток, совершенствование образовательного процесса, активная адаптация, пассивная адаптация

METHODS OF IMPROVING THE EDUCATIONAL PROCESS IN RUSSIAN UNIVERSITIES AMONG FOREIGN CITIZENS

© 2019

Arnaut Marina Nikolaevna, candidate of economic Sciences, associate Professor
of the Department of «Economics and management»

Tatarinova Anastasia Vyacheslavovna, 2nd year student, direction «Personnel Management»,
Department of «Economics and management»

*Vladivostok State University of Economics and Service
(690014, Russia, Vladivostok, Gogol street, 41, e-mail: tatarinovaana99@mail.ru)*

Abstract. In modern Russian universities, the question of the process of studying foreign students is often raised. Especially problems of underachievement and adaptation are developing due to the fact that every year there is a significant decline in the number of foreign students in Russia, especially in the border areas of the country, for example, such as the far East. Elementary cultural shock or social adaptation unsettles the foreign student, so it becomes more difficult to study. Similarly, the education system in the home country may differ significantly from the education system in the new country. To these problems is added another-the complexity of the study of the Russian language. The correct application of adaptation can play a crucial role in the training of foreign citizens, it will help not only to better navigate the new place, but also to more effectively master the material offered by the University. The educational process with the right approach can be more useful for students of foreign countries, which is why its optimization is the most important task and can be the key to solving one of the problems of Russian universities-poor academic performance and low level of training of foreign students

Keywords: foreign students, the educational process, teaching methods, optimization, academic performance, education system, effective development of the material, Russian universities, the Far East, improvement of the educational process, active adaptation, passive adaptation

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Актуальность данного исследования обусловлена понижением числа иностранных студентов по Дальнему Востоку и России, и, исходя из этого, появлением проблем в образовательном процессе из-за особенностей иностранных граждан.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Проблема адаптации иностранных студентов к условиям российского образования не является новой. Она освещалась в трудах таких авторов, как Л.А. Марюкова, Г. Селье, Е.Г. Лапшина, Л.Н. Каменчук, К. Ишака, М.В. Клейменов, Н.В. Тюрина, Е.Н. Коренева, Н.В. Киреева, М.Н. Киреев, Ю.В. Морозова, Е.В. Шишкина, В.М. Зотов, В.Н. Хавронина и другие [1-8]. Однако в работах данных авторов не до конца были прописаны практические рекомендации университетам по оптимизации образовательного процесса иностранцев.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель исследования заключается в изучении проблем повышения эффективности образовательного процесса в

вузах для иностранных студентов и предложении методики совершенствования образовательного процесса в российских вузах среди иностранных граждан.

Задачи исследования обусловлены обозначенной целью и включают в себя:

- 1) выявить проблемы в адаптации и образовательном процессе иностранных студентов;
- 2) систематизировать данные и провести их анализ;
- 3) предложить методику совершенствования образовательного процесса в российских вузах среди иностранных граждан.

Основные методы исследования: аналитические методы, дедукция, сравнительный анализ.

Полученные выводы и результаты показаны в завершении в виде методики обучения иностранных граждан.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Статистика последних лет показывает, что число иностранных студентов в российских вузах с каждым годом снижается.

Так, например, за основу данной статьи берется Дальний Восток. Статистика иностранных студентов, обучающихся в вузах Дальнего Востока, представлена в таблице 1.

Таблица 1 - Контингент иностранных студентов, обучающихся в вузах Дальнего Востока (очная форма)

Субъект ДФО	Численность иностранных студентов по годам					Изменение	
	2013	2014	2015	2016	2017	Абс. 2017 к 2013	Отн. 2017 к 2013
Амурская область	2673	2466	2471	1625	1521	-1152	-43,10
Республика Бурятия	3951	3720	3934	2253	2144	-1807	-45,74
Еврейская автономная область	393	338	298	191	204	-189	-48,09
Забайкальский край	3442	2877	2523	1498	1361	-2081	-60,46
Камчатский край	769	640	501	390	402	-367	-47,72
Магаданская область	397	352	305	238	232	-165	-41,56
Приморский край	4257	9868	10468	6408	5924	1667	39,16
Республика Саха (Якутия)	1076	3648	4207	2518	2481	1405	130,58
Сахалинская область	0	834	601	514	453	453	-
Хабаровский край	7488	7043	6727	3670	3392	-4096	-54,70
Чукотский автономный округ	30	15	40	10	26	-4	-13,33

* составлено автором

Судя по динамике последних лет, по очной форме обучения иностранные студенты все реже выбирают Дальний восток как территорию для обучения. Однако не стоит забывать и о студентах - заочниках (таблица 2).

Таблица 2 - Контингент иностранных студентов, обучающихся в вузах Дальнего Востока (заочная форма)

Субъект ДФО	Численность иностранных студентов по годам					Изменения	
	2013	2014	2015	2016	2017	Абс. 2017 к 2013	Отн. 2017 к 2013
Амурская область	1941	1950	1391	1207	1192	-749	-38,59
Республика Бурятия	3673	2723	2566	1223	1603	-2070	-56,36
Еврейская автономная область	420	502	292	100	126	-294	-70,00
Забайкальский край	2767	3615	3182	2389	3613	848	30,65
Камчатский край	37	625	631	469	384	347	937,84
Магаданская область	493	469	406	288	324	-169	-34,28
Приморский край	1030	3370	3338	2146	1982	952	92,43
Республика Саха (Якутия)	642	1972	1936	1548	1341	699	108,88
Сахалинская область	1602	1289	1287	938	1035	-567	-35,39
Хабаровский край	8696	5932	5157	4086	4464	-4232	-48,67
Чукотский автономный округ	18	83	82	26	23	5	27,78

* составлено автором

Как видно, обе таблицы показывают отрицательный результат, как по очной форме обучения, так и по заочной. И если, у граждан Европы отказ от дальневосточных университетов обусловлен местоположением, то почему граждане, к примеру, Азии не выбирают Россию, а именно Дальний Восток?

Скорее всего, проблема в плохой адаптации, непонимании языка и, возможно даже, в целой системе обучения.

Работа с иностранными студентами – одна из важнейших задач для международных университетов. Именно поэтому вопрос об их успеваемости, активности и адаптации требует большего внимания. Путей решения может быть множество, при этом их можно обобщить в две обособленных группы (рисунок 1).

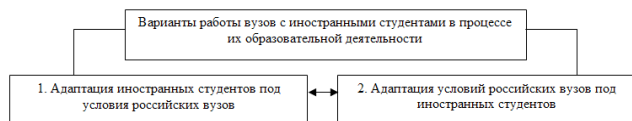


Рисунок 1 – Варианты работы вузов с иностранными студентами в процессе их образовательной деятельности (составлено автором)

В первом варианте акцент ставится на то, что именно иностранные студенты должны подстраиваться под новые условия, ведь они сами выбрали российскую систему обучения, значит, они должны быть готовы к адаптации, методам обучения, менталитету и др. Данный вариант поможет иностранцам адаптироваться как к университету, так и к стране в целом. То есть в дальней-

шем они смогут работать по своей профессии в России. При первом варианте предлагается активная адаптация иностранных студентов, суть которой: нельзя подстраивать среду под иностранцев, нужно, чтобы иностранцы адаптировались под нее. Часто в вузах закреплено мнение, что иностранцам нужно давать определенные привилегии, однако, это наоборот подчеркивает обособленность иностранцев и вытесняет их из адаптационного процесса. Важно понять и принять во внимание все факторы, оказывающие влияние на процесс подготовки иностранцев[9-13].

Естественно, на начальном этапе адаптации имеется существенный языковой барьер. Более того, не всегда знания русского языка у иностранных студентов соответствует необходимому уровню. В этой связи предлагается прибегать к помощи носителей иностранного языка базового уровня (студенты, обучающиеся на переводчиков, лингвистов, востоковедов и т.п.). Предлагается разработка системы коучеров, их задача будет заключаться в определении целей деятельности студентов – иностранцев и руководство иностранцами для их достижения. Важно подметить, что коучеры не должны принимать участие в самом процессе обучения иностранцев. Их роль будет заключаться в направлении и руководстве.

Следующий немаловажный фактор – это адаптация под российский менталитет и систему российских норм и правил, особенно, правил проживания. В виду отсутствия российского гражданства, большинство иностранных студентов проживает в общежитии при вузе (за редким исключением).

И проблема состоит в том, что руководство общежитий относятся очень лояльно к иностранным студентам, объясняя это тем, что у них в стране приняты другие правила и нормы поведения. Однако, чувствуя свое особое положение, иностранцы вообще забывают о нормах. Это оказывает влияние и на качественную адаптацию, и на учебу. Соответственно, следует принять некоторые меры.

Во-первых, устранить некоторые негласные льготы для иностранных студентов (как бытовые, так и учебные), чтобы они чувствовали себя не обособленно, а наравне с русскими студентами.

Во-вторых, из этих же побуждений можно применить практику, что используется во многих международных университетах. А именно, подселать иностранцев к носителям русского языка (учебным ассистентам), для более эффективной адаптации к языку и менталитету. Тем более замечена такая негативная тенденция, что, как правило, иностранцы объединяются в свою обособленную от всего университета группу, что также имеет отрицательный адаптационный эффект.

К каждому учебному ассистенту и коучеру возможно прикрепить 3-4 иностранных студента. Для учебных ассистентов и коучеров можно предложить систему мотивации и стимулирования. Например, студентам, обучающимся на переводчиков, лингвистов, востоковедов и т.п. будет самым выгодно подселаться к иностранцам для лучшего и эффективного изучения менталитета и иностранного языка на практике. Другим студентам можно предложить некоторый пакет льгот, который будет включать в себя закрытие части связанных учебных дисциплин, приоритетное проживание в общежитии на кампусе, элементы оценивания при назначении стипендии и т.п.

Для последовательной, эффективной работы коучеров и ассистентов следует закрепить куратора – преподавателя смежных дисциплин или студента старшего курса соответствующего направления подготовки. Он сможет отслеживать всю работу учебных ассистентов, правильно выстраивать их помощь. А сам, благодаря такой работе, вырабатывать определенные профессиональные навыки.

Так же в виде системы стимулирования может вы-

ступить ежегодно проводимый конкурс на лучшего коучера, ассистента или куратора с общественным признанием и получением ценных призов.

Следующий фактор и самый важный процесс – это обучение студента: для этого иностранные граждане приехали в другую страну, для этого им нужно эффективно адаптироваться. Основные проблемы вытекают из плохой адаптации, однако и в самом процессе обучения существует ряд нерешенных проблем [14-24].

Например, не всегда и не все преподаватели правильно относятся к адаптации иностранных граждан. Некоторые закрывают глаза на плохую адаптацию и пробелы в знаниях и могут ставить оценку, не соответствующую работе студента. Другие наоборот чересчур строго и предвзято относятся к иностранным гражданам.

Иностранцев стоит воспринимать абсолютно так же, как и русских студентов, уступая лишь элементам языкового барьера.

Иностранные студенты точно так же нуждаются в объяснении материала, как и русские. Однако из-за языкового барьера процесс получения информации протекает не совсем точно и правильно.

Именно поэтому на начальном этапе обучения (1 курс) стоит ввести учебно-методические комплексы дисциплин (УМКД) на иностранных языках, глоссарий основных терминов по дисциплинам (на русском и иностранном языках) для изучения материала на дому. Однако не стоит переводить весь процесс обучения на иностранный язык.

Задача состоит в том, чтобы иностранный студент адаптировался к процессу обучения, а не процесс обучения адаптировался к иностранцам. Данная система будет наиболее эффективна для обучения иностранных граждан.

Она поможет им понять русскую систему обучения, привыкнуть к русскому менталитету. После обучения в данном виде иностранным студентам будет проще работать на русских предприятиях. Эта методика будет эффективна, как и для вуза, так и для студентов иных стран.

Второй вариант, а именно, адаптация условий российских вузов под иностранных студентов, заключается в создании благоприятных условий для обучения. Данный вид обучения будет намного мягче для иностранных студентов, он нацелен на то, что обучающийся получает необходимые ему знания в полном объеме без каких-либо преград. Адаптация со стороны студента в данной методике будет пассивной, что говорит о том, что иностранный гражданин будет подстраиваться под русскую систему обучения не в полной мере. Далее приведем ряд рекомендаций, которые помогут усовершенствовать условия для обучения иностранных студентов.

1. Система учебных ассистентов (их задача будет заключаться в помощи иностранным студентам в ориентации по вузу, ознакомлении с менталитетом и другими системами, с которыми предстоит столкнуться).

2. Совершенствование системы стимулирования ППС.

3. Маркетинговые исследования (опрос студентов и абитуриентов в рамках стажировок).

4. Развитие электронных курсов.

5. Глоссарий основных терминов по дисциплинам (на каждую пару).

6. Научная деятельность среди контингента иностранных студентов.

7. Проведение в рамках адаптационной недели краткого курса по культуре, этике и нормам поведения в России.

8. Издание и выдача иностранным студентам буклета «Инструкция по университету».

Общие рекомендации по адаптации условий российских вузов под иностранных студентов в рамках оптимизации образовательного процесса представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Рекомендации по оптимизации образовательного процесса у иностранных студентов

Продолжительность занятия	Методика проведения		Самостоятельная работа	Специфика педагогического общения
	Лекции	Практики		
60-90 минут	1. Использование преимущественно графического материала (графики, рисунки, схемы). 2. Взаимодействие с аудиторией (в форме вопрос - ответ)	1. Обсуждение сложных тем. 2. Использование вопросов для рассуждения. 3. Активное использование самостоятельных видов работ.	1. Использование УМКД на китайском и английском языках. 2. Применение электронных курсов и курсов на открытых образовательных платформах	1. Мотивация студентов с помощью морально-этических норм и правил 2. Стимулирование студентов к личным достижениям.

* составлено автором

При этом обозначенные на рисунке 1 варианты работы вузов с иностранными студентами в процессе их образовательной деятельности не должны применяться опосредованно друг от друга. Более того, они должны использоваться вместе как единый комплекс и закрепляться в одну внутривузовскую методику совершенствования образовательного процесса среди иностранных граждан (рисунок 2).

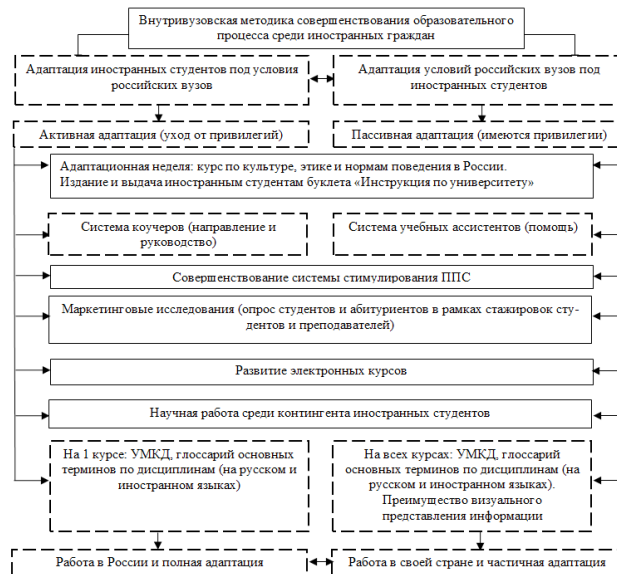


Рисунок 2 - Внутривузовская методика совершенствования образовательного процесса среди иностранных граждан (составлено автором)

Предложенные направления по оптимизации образовательного процесса в комплексе смогут оказать положительное влияние на успеваемость иностранных студентов и на развитие вуза в целом.

Стоит отметить положительные моменты отдельно для вуза, преподавателей и студентов (таблица 4).

Таблица 4 - Определение пользы предлагаемых рекомендаций для вуза, преподавателей и студентов

Польза для вуза	Польза для студентов	Польза для преподавателей
1) Развитие программ обучения, при котором вуз может интегрироваться в международное образовательное пространство. 2) Расширение целевой аудитории потребителей. Наличие образовательных программ высокого уровня будет привлекательно для иностранных студентов. 3) Совокупный подход двух предлагаемых методов может подстроиться под любой менталитет.	1) Быстрая адаптация к учебному процессу. 2) Повышение эффективности образовательного процесса (в том числе, и не иностранных студентов)	1) Повышение профессиональной квалификации. 2) Повышение потенциала профессиональной мобильности преподавателей. 3) Повышение усвояемости материала

* составлено автором

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, исполь-

зование ряда данных рекомендаций может существенно повысить качество образовательного процесса среди иностранных студентов, тем самым образуется синергетический эффект в виде пользы как для университета в целом, так и для отдельных преподавателей и студентов. При этом важно отметить, что идеальной единой системы обучения для иностранных граждан быть не может. Каждый вуз может подобрать для себя наиболее подходящую систему, комбинируя озвученные в работе рекомендации.

При этом если вуз будет работать над оптимизацией образовательного процесса среди иностранцев, то качество знаний, а, следовательно, и имидж вуза с каждым годом будет повышаться, что не может не повлиять положительным образом на количество абитуриентов и студентов, что является прямой выгодой для любого университета.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Борьба за место. [Электронный ресурс] // ТЛ. – Режим доступа: <https://ru.rt.com/938t>
2. Иностранные студенты в России: кто и зачем приезжает в страну – ТЛ. – Режим доступа: <https://www.ucheba.ru/article/2895>
3. Марюкова Л.А. Подготовительное отделение для иностранных граждан как педагогическая система // Научный вестник МГТУ ГА серия Международная деятельность. 2005 №94 (12)
4. Селье Г. Стресс без дистресса Москва. Прогресс. 1979.– 126 с.
5. Морозова Ю.В. К вопросу об адаптации иностранных студентов в многонациональном вузе: региональные аспекты // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 129-132.
6. Лапина Е.Г. Иностранные студенты в России: особенности обучения и адаптации // Аграрный вестник Верхнеповолжья. 2014. № 2(7)
7. Шликина Е.В., Зотов В.М., Хавронина В.Н. Цели, задачи и возможные пути их решения при обучении иностранных студентов в российских вузах // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 192-195.
8. Сунь С. Факторы и условия успешности тьюторского сопровождения иностранных студентов в условиях модернизации высшего образования в России // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 197-201.
9. Арефьев А.Л. Иностранные студенты в российских вузах / Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2014. №3 (71)
10. Ишака К. Иностранные студенты в России: проблемы социальной адаптации / Теория и практика общественного развития. 2012. № 8
11. Попов В., Жуков В., Пилипенко А. Нужны ли нам иностранные студенты / Высшее образование в России. 2007. № 11
12. Клейменов М.В. Взаимоотношения между иностранными и российскими студентами глазами студентов Елабужского института КФУ / Форум молодых ученых. 2017. № 4 (20)
13. Тюрина Н.В. Понятие адаптации в современной психологии // Вестник Астраханского государственного технического университета. 2007. №5 (40)
14. Коренева Е.Н., Киреева Н.В., Киреев М.Н. Особенности обучения иностранных студентов в процессе профессиональной подготовки / Символ науки. 2016. № 2-1 (14)
15. Албитова Е.П., Рогалева Г.И. Социальная адаптация студентов - условие формирования субъектной позиции, социального статуса «студент вуза» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 7-10.
16. Дмитриева Д.Д. Применение метода проектов при обучении русскому языку иностранных студентов - медиков // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 25-28.
17. Арсентьева Е.В. Игровые методы обучения русскому языку как иностранному (из опыта работы) / Высшее образование сегодня. 2016. № 11
18. Бучнева О.А. Направления педагогического сопровождения адаптации иностранных курсантов-первокурсников к образовательной среде военного вуза // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 70-75.
19. Чиркова В.М. Формирование аудитивных навыков у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 80-83.
20. Васильюк Ф.Е. Типология переживания различных критических ситуаций / Вестник Костромского государственного университета. 2013. № 5
21. Ткаченко Н.Н. Социально-психологическая адаптация студентов в образовательной среде разного типа // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 358-360.
22. Складар Е.С. Использование коммуникативных заданий при обучении медицинскому общению иностранных студентов // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 27-30.
23. Виттенберг В. Адаптация к новым социальным и культурным условиям в России. СПб, 1994-243с.
24. Корзун О. Как уехать в чужую страну и не умереть от тоски по родине / Весы. 2018.

Статья поступила в редакцию 15.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0051

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

© 2019

Ваганова Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»

Колдина Маргарита Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9, e-mail: ritius@mail.ru)*

Абрамов Олег Николаевич, кандидат технических наук, доцент

Тюменское высшее военное-инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск

А.И. Прошлякова, Министерство обороны

(625051, Россия, Тюмень, ул. Л.Толстого, 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

Аннотация. Согласно требованиям новых Федеральных государственных образовательных стандартов, неотъемлемой частью современного высшего образования является использование электронных ресурсов, благодаря которым возможности студентов значительно расширяются. Авторы отмечают, дистанционные курсы повышают мобильность студента, дают ему определенную свободу в выполнении заданий, активизируют его творческую составляющую и позволяют работать самостоятельно. Однако, главным вопросом остается контроль за выполнением заданий, обеспечивающий качество подготовки студентов и конкурентоспособность будущих выпускников на рынке труда. Поэтому статья посвящена изучению организации контроля результатов освоения электронных образовательных ресурсов. Представлены рекомендации, на основе которых преподаватель может создать электронный курс, который позволит грамотно выстроить обучение студента по конкретной дисциплине и проконтролировать результаты ее освоения. Раскрыта сущность входного, текущего, рубежного и итогового контроля в системе электронного обучения. Также были предложены меры, которые необходимо осуществлять для проверки достоверности предоставляемых студентами результатов. Поскольку самым распространенным инструментом для контроля является тест, авторами был отмечен ряд принципов, на которые должен опираться разработчик электронного тестирования. Описание входного тестирования было представлено на примере дисциплины «Концепции развития профессионального образования».

Ключевые слова: Learning Management System, студент, выпускник, высшее учебное заведение, контроль результатов обучения, электронные образовательные ресурсы, Moodle, тестирование, компетентностный подход, самостоятельность.

ORGANIZATION OF MONITORING THE RESULTS OF THE DEVELOPMENT OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

© 2019

Vaganova Olga Igorevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of «Professional Education and Management of Educational Systems»

Koldina Margarita Igorevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of «Professional Education and Management of Educational Systems»

*Kozma Minin Nizhny Novgorod state pedagogical university
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street, 9, e-mail: ritius@mail.ru)*

Abramov Oleg Nikolaevich, candidate of technical sciences, associate professor

Tyumen Higher Military Engineering Command School named. Marshal Engineering Troops

A.I. Proshlyakova, Ministry of Defense of the Russian Federation

(625051, Russia, Tyumen, L. Tolstoy street, 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

Abstract. According to the requirements of the new Federal State Educational Standards, an integral part of modern higher education is the use of electronic resources, thanks to which the opportunities of students are greatly expanded. The authors note that distance courses increase student mobility, give him a certain freedom in performing tasks, activate his creative component and allow him to work independently. However, the main issue remains control over the implementation of tasks, ensuring the quality of student training and the competitiveness of future graduates in the labor market. Therefore, the article is devoted to the study of the organization of monitoring the results of the development of electronic educational resources. The recommendations are presented, on the basis of which the teacher can create an electronic course that will allow you to intelligently build a student's training in a particular discipline and monitor the results of its development. The essence of the input, current, boundary and final control in the e-learning system is disclosed. Measures were also proposed that should be implemented to verify the accuracy of the results provided by students. Since the test is the most common control tool, the authors noted a number of principles on which the developer of electronic testing should rely. The description of the input testing was presented on the example of the discipline «Concepts of the development of vocational education».

Keywords: Learning Management System, student, graduate, higher education institution, monitoring learning outcomes, electronic educational resources, Moodle, testing, competence-based approach, independence.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. На сегодняшний день процесс развития системы образования характеризуется появлением множества различных образовательных технологий, быстрыми темпами технологизации и информатизации. Благодаря требованиям новых Федеральных государственных образовательных стандартов на первое место выходит электронное обучение. Его инструменты значительно расширяют возможности студентов в условиях сокращения аудиторных часов и увеличения самостоятельной нагрузки, однако,

среди множества преимуществ электронных ресурсов появляется вопрос контроля образовательных результатов студентов. Недостатки в системности организации дистанционного учебного курса и четко регламентированных процедур контроля часто приводят к снижению качества подготовки. От решения обозначенной проблемы зависит конкурентоспособность будущих выпускников на рынке труда. Электронные ресурсы применяются как при очном обучении, так и заочном, с выполнением студентами заданий полностью в дистанционном формате [1].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обобщаются автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Система дистанционного обучения является сложным механизмом, ядром которого выступает система управления учебным процессом (Learning Management System LMS). LMS позволяет контролировать учебный процесс с большим количеством студентов [2]. Особенность LMS состоит в возможности сохранения характеристик пользователей, а также задача LMS состоит в отслеживании затраченного времени и количества доступов, которое было сделано обучающимся при выполнении какого-либо задания [3].

Дистанционное обучение имеет следующие элементы:

- средства общения и доставки учебного материала;
- системы управления обучением;
- учебный контент [4];
- система управления учебным контентом (для разработчиков электронных курсов) [5].

Для начала необходимо выделить основные принципы контроля обучающихся в электронной системе. Н.В. Ломовцева выделяет следующие:

- объективность (познавательная деятельность студентов должна оцениваться при минимальном воздействии субъективных факторов) [6];
- демократичность (обучение в электронной среде должно проходить в равных для всех студентов, проходящих контроль, условиях);
- кратковременность (организовать контроль так, чтобы за короткое время проверить знания у большого количества испытуемых).

Вопросы контроля качества обучения при использовании электронных образовательных ресурсов поднимались в работах таких ученых как А.А. Андреев, В.И. Солдаткин, Д.Е. Гавриков, Е.С. Полат, А.В. Хуторский.

Дистанционное обучение представляет собой особую систему, состоящую из цепи элементов: содержание материала, его закрепление, прохождение контроля, фиксация успехов [7].

В основе разработки дистанционных курсов лежит модульный подход, о котором говорит исследователь П. Юзвичене. Для изучения модуля должен быть разработан сценарий, в котором указана последовательность учебно-методических мероприятий:

- консультации педагога [8]
- время для проведения вебинаров и тестирований;
- структура выполнения самостоятельной работы [9];

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель статьи заключается в рассмотрении организации контроля результатов освоения электронных образовательных ресурсов. Необходимо также решить следующие задачи:

- определить основные принципы контроля образовательных достижений обучающихся в электронной среде;
- выявить меры для проверки достоверности результатов обучения, предоставляемых студентами.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Все модули, имеющиеся на курсе, должны содержать мероприятия для проведения контроля и самоконтроля [10]. В качестве технической основы для проведения курсов мы выбрали электронную платформу Moodle. Среди рекомендаций для преподавателя мы выделяем следующие. Поскольку в высшем образовании неотъемлемым элементом является компетентностный подход, то для организации контроля необходимо следовать следующим процедурам:

- установить критерии сформированности компетенций;
- сделать проверочные задачи;
- выбрать формы контроля;

- установить порядок и частоту проведения контрольных процедур.

Педагогический контроль обычно подразделяют на входной, текущий, рубежный и итоговый. Благодаря входному контролю педагог определяет готовность студентов к изучению учебного модуля дисциплины, дифференцирует обучающихся по уровню подготовки [12].

Проведение текущего контроля дает возможность обучающимся увидеть то, насколько хорошо ими был изучен материал и подобрать удобный темп обучения [13].

Сущность рубежного контроля состоит в определении факта готовности перехода студента к следующей ступени обучения. Текущий и рубежный контроль определяют достижения каждого отдельного студента [14].

Итоговый контроль позволяет преподавателю увидеть степень освоения содержания учебной дисциплины в соответствии с целями, которые соответствуют Федеральному государственному образовательному стандарту [15].

При дистанционном обучении появляется вопрос проверки достоверности предоставляемых студентом результатов. Поэтому должны применяться следующие меры:

- доступ к учебным ресурсам должен осуществляться по индивидуальным паролям и идентификаторам;
- установка преподавателем количества времени, отводимого на ответ [16];
- использование индивидуального пароля [17];
- обнаружение подлога с помощью использования специальных алгоритмов многомерного анализа [18].

Для оценки результатов познавательной деятельности могут быть использованы следующие формы контроля:

- письменные отчеты (например, эссе, которое преподаватель проверяет в индивидуальном порядке);
- web-конференции;
- групповые и индивидуальные проекты;
- тестирование [19].

Так как самым распространенным инструментом контроля на электронном курсе является тестирование, мы рассмотрим именно его. Тесты должны разрабатываться по каждому уровню усвоения опыта [20]. Одним из самых лучших вариантов тестов является тот, в котором заложено широкое содержание, охватывающее более глубокие уровни знаний. Разрабатывая тест, необходимо учесть следующее:

- соответствие теста поставленным целям;
- обеспечение взаимосвязи содержания и формы теста [21];
- правильность поставленных задач определяется с точки зрения содержания;
- соблюдения соответствия теста содержанию учебного предмета [22];
- соблюдение соответствия теста современному уровню науки [23];
- обеспечение комплексности и сбалансированности содержания теста;
- соблюдение системности и вариативности содержания теста [24].

Перед каждым тестированием должно быть необходимое описание, которое поможет студенту определить его сущность [25].

Например, для входного контроля по дисциплине «Концепции развития профессионального образования» на электронной платформе Moodle размещено соответствующее описание.

Входной контроль

Укажите, студент С целью выявления и определения знаний, необходимых для обучения решите задания теста. Если вы не можете ответить на 30% заданий Вам необходимо повторить материал из курсов Введение в педагогическую специальность, Философия и история образования и Общая и профессиональная педагогика

Метод оценивания: Высшая оценка

Рисунок 2 - Описание входного контроля по дисциплине «Концепции развития профессионального образования» на электронной платформе Moodle

Чем подробнее представлено описание тестов, тем студент более осведомлен о результатах, которых от него ожидают. Как показывает практика, выявление реальных результатов студентов проходит тем интенсивнее, чем более грамотно составлен курс.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Электронное обучение в современном высшем образовании играет важную роль. Грамотно выстроенные на курсе методы и формы контроля позволяют выявить реальную подготовку студента, определить недочеты и своевременно восполнить пробелы в обучении. В процессе работы нами была рассмотрена организация контроля результатов освоения электронных образовательных ресурсов. Представлены рекомендации по созданию электронного курса и средств контроля на данном курсе. Благодаря выявленным и предложенным положениям студент может получить возможность обрести востребованность и конкурентоспособность на современном рынке труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ilyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Aleshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1080-1087.
2. Вaгaнoвa O.И., Ильяшенко Л.К. Основные направления реализации технологий студентоцентрированного обучения в вузе // *Вестник Мининского университета*. 2018. Т. 6, №3. С.2 DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-2
3. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы // *Вестник Мининского университета*. 2018. Т.6, №3. С.3. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-3
4. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.
5. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // *Вестник Мининского университета*. 2018. Т. 6, №3. С.9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9
6. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. The role of network interaction in the professional training of future engineers // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1097-1105.
7. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "Mechanics of soils, foundations and foundations" // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1088-1096.
8. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Алешигина Е.А., Тростин В.Л. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к управленческой деятельности в вузе // *Перспективы науки и образования*. 2018. № 4 (34). С. 21-25.
9. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1001-1007.
10. Gladkov A.B., Prokhorova M.P., Vaganova O.I. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 77-80.
11. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Sedykh E.P., Shagalova O.G. Implementation of heurist training technology in the formation of future engineers // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1029-1035.
12. Абрамова Н. С., Ваганова О. И., Трутанова А. В. Формирование коммуникативных умений магистрантов при изучении дисциплин профессионального цикла // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 17-20.
13. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. *IEJME. Math. Educ.* 11(10), 3469-3475 (2016)
14. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация научно-исследовательской деятельности бакалавра профессионального обучения в электронной среде // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 239-241.
15. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kuterova, L.I., Kuterov, M.M., Vaganova, O.I. Organization of the research activities of service majors trainees (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 187-193 DOI: 10.1007/978-3-319-75383-6_24
16. Кутепова Л.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формы самостоятельной работы студентов в электронной среде // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 43-46.
17. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kuterov M.M., Kuterova L.I., Chernysheva T.L. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // *Journal of Entrepreneurship Education*. 2017. Т. 20. № 3.
18. Петровский А.М., Смирнова Ж.В., Ваганова О.И. Формирование

профессиональных компетенций студентов вуза в ходе практического обучения // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 213-216.

19. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Активизация познавательной деятельности обучающихся средствами информационной образовательной среды // *Социально-гуманитарные исследования и технологии*. 2018. №1. С. 43-48.

20. Ваганова О.И., Gladkova M.N., Трутанова А.В. Формирование проектной компетенции будущих бакалавров в вузе // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 51-54.

21. Кольдина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Управление самостоятельной работой студентов вуза // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 39-42

22. Лапинова А.В., Ваганова О.И., Тюмина Н.С., Румянцев Н.А. Личностно-ориентированный подход к профессиональной подготовке студентов // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 57-5. С. 201-207.

23. Угодчикова, Н. Ф. Иностраный язык как индикатор качества подготовки современного специалиста // Н. Ф. Угодчикова, Г. К. Крюкова, Н. В. Патаева, Е. А. Алешигина // *Приволжский научный журнал/Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. -Н. Новгород, 2007. -№ 2. -С. 149-154.*

24. Кутепов М.М. Формирование профессиональных компетенций судей-секретарей по баскетболу // *Инновации и инвестиции*. 2015. № 8.

Статья поступила в редакцию 12.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0052

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ЭТИКО-ПРАВОВОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© 2019

Волчегорская Евгения Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой
«Педагогика, психология и предметные методики»

Черных Елена Васильевна, аспирант

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(445080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: chernyh_el1709@mail.ru)*

Аннотация. В статье представлено теоретико-методологическое обоснование процесса этико-правового воспитания учащихся начальных классов. Этико-правовое воспитание младших школьников рассматривается как процесс целенаправленного усвоения, принятия и реализации детьми правовых ценностей в соотношении с моральными ценностями общества, формирования элементарных правовых оценок, норм и моделей поведения.

В статье интерпретированы основные понятия исследования: «правовое воспитание младших школьников», трактуемое как процесс формирования элементов правовой культуры (знакомство детей с основами российского законодательства, конституционного строя, с их правами и обязанностями) и чувства гражданской ответственности и патриотизма; «этическое воспитание младших школьников», трактуемое как процесс формирования у ученика желания следовать моральной норме. В статье отмечено, что на сегодняшний день отсутствует универсальный подход, позволяющий исследовать особенности этико-правового воспитания учащихся начальных классов, что требует привлечения и интеграции нескольких методологических подходов, обеспечивающих детальное рассмотрение изучаемого феномена. В исследовании обозначены сущностные характеристики, принципы, основные положения и компоненты процесса этико-правового воспитания учащихся младших классов с точки зрения системного, аксиологического и социально-интерактивного подходов, а также обосновано применение данных подходов в реализации процесса этико-правового воспитания учащихся на этапе начального общего образования.

Ключевые слова: этическое воспитание, правовое воспитание, этико-правовое воспитание, начальное общее образование, младшие школьники, системный подход, аксиологический подход, социально-интерактивный подход.

METHODOLOGICAL APPROACHES TO ETHICAL-LEGAL EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

© 2019

Volchegorskaya Evgenia Yuryevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head
of the Department “Pedagogy, Psychology and Subject Methods”

Chernykh Elena Vasilievna, post - graduate student

*South Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(445080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: chernyh_el1709@mail.ru)*

Abstract. The article presents a theoretical and methodological rationale for the process of ethical and legal education of primary school students. Ethical and legal education of younger students is considered as a process of purposeful assimilation, adoption and implementation of legal values by children in relation to the moral values of society, the formation of elementary legal assessments, norms and behaviors. The article interprets the basic concepts of the study: “legal education of younger schoolchildren,” interpreted as the process of forming elements of legal culture (familiarizing children with the basics of Russian legislation, the constitutional system, with their rights and duties) and a sense of civic responsibility and patriotism; “Ethical education of younger schoolchildren”, interpreted as the process of formation of the student’s desire to follow the moral norm. The article notes that today there is no universal approach to explore the characteristics of ethical and legal education of primary school students, which requires the involvement and integration of several methodological approaches that provide a detailed consideration of the phenomenon under study. The study outlined the essential characteristics, principles, basic provisions and components of the process of ethical and legal education of pupils of younger schoolchildren from the point of view of system, axiological and socially interactive, and justified the use of these approaches in the implementation of the process of ethical and legal education of students at the stage of primary general education.

Keywords: ethical education, legal education, ethical and legal education, primary general education, younger schoolchildren, system approach, axiological approach, socially-interactive approach.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Происходящие изменения в нашем государстве и обществе показывают, что в настоящий момент остро встает вопрос о повышении уровня правовой культуры населения. И, в первую очередь, это касается подрастающего поколения. Если ребенок с детства не уяснит, «что такое хорошо и что такое плохо», что следует нести ответственность за свои поступки, он легко может стать жертвой негативного влияния и собственных неоправданных амбиций. Неуклонный рост подростковой преступности, снижение возраста подростков, совершающих правонарушения, их возрастающая жестокость – все это объект пристального внимания и тревоги и юристов, и педагогов.

Предупреждение преступности среди подрастающего поколения является одной из первоочередных задач государства [1]. При этом очень важно начинать правовое воспитание именно с младших школьников, потому что именно в этом возрасте закладываются основные нравственные установки, нормы поведения, которые в последующем приведут либо к формированию личности

с высоким уровнем правовой культуры, либо к формированию у человека противоправных привычек и устремлений, приводящих к противоправному поведению.

Современный стандарт начального общего образования в качестве одного из личностных результатов воспитания младшего школьника предусматривает «развитие самостоятельной и личной ответственности за свои поступки ... на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе» [2]. Таким образом, подчеркивается, что ребенок младшего школьного возраста будет овладевать правовыми понятиями, опираясь на нравственные представления, на этические нормы. Вот почему в процессе правового воспитания в начальной школе необходимо уделять внимание не только «когнитивной составляющей правосознания», но и таким качествам, как убежденность в справедливости закона, готовность следовать его предписаниям и т.п. [3, с. 6-9].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Интересна сама пробле-

ма соотношения и взаимосвязи нравственности и права, она является одной из актуальных в современном обществе, хотя и далеко не новой. Данная проблема намечается и прослеживается уже в русской философии права первой половины XX века. Так, один из ярких представителей этого направления А.С. Яценко выдвинул идею синтезирующего характера права, заключающуюся в неразрывном единстве морали и права [4, с. 154]. В начале XXI века эта классическая проблема приобрела особую остроту и значимость в связи с определением фундаментальных аксиологических оснований современных стратегий человеческих коммуникаций, их влияния на социально-политическую структуру общества.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в последние годы проблема правового (И.Н. Федорова [5], Е.А. Андреева [6], С.Я. Ермолич [7], С.С. Абзалова [8], С.В. Широ [9], Н.Г. Левковская [10]), Л.В. Земляченко [11], Х.М. Низамова [12], А.В. Скоробогатов, А.И. Скоробогатова [13] и этического (Т.В. Лопадзе [14], Р.В. Хамаганова [15], Е.Ю. Анохина [16], С.Л. Рубинштейн [17], Т. Дональдсон [18], Э. Стивенс, Г.Х. Вуд [19]) воспитания младших школьников активно рассматривается в трудах отечественных и зарубежных исследователей. Однако осмысление данных процессов как единого процесса этико-правового воспитания учащихся на начальной ступени общего образования рассматривалось не так широко. Наиболее системно оно представлено в работах Н.И. Элиасберг [20, 21]. Представленная модель гражданско-правового образования и воспитания гражданина России рассматривает вопросы этики и права в учебном процессе в виде специальных учебных курсов с 1 по 11 класс.

Правовое воспитание, под которым обычно понимают деятельность по трансляции правовой культуры, правового опыта, правовых идеалов и механизмов разрешения конфликтов в обществе от одного поколения к другому, в образовательной организации становится целенаправленным управляемым процессом, который формирует ответственное отношение ребенка к своему поведению, развивает его потребность следовать Российским законам и нравственным правилам [22, с. 56]. Спецификой правового воспитания младших школьников является формирование элементов правовой культуры (знакомство детей с основами российского законодательства, конституционного строя, с их правами и обязанностями) и чувства гражданской ответственности и патриотизма. Знание правовых норм позволяет ребенку определить, что «можно», а что «нельзя», каким образом надо поступать в той или иной жизненной ситуации. В итоге, эти знания должны оказывать младшему школьнику помощь в самостоятельном выборе способов поведения.

Что касается этического воспитания младших школьников, то оно включает в себя изучение норм нравственности как опоры правил поведения, формирование понятий о правилах поведения в различных условиях, развитие нравственно-этических качеств личности. В младшем школьном возрасте этические представления формируются у детей в большей степени через личные переживания и опыт специально организованной деятельности. Вопросам этического воспитания большое внимание уделяли А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, А.К. Лопаткина, М.И. Шилова, Н.Е. Щуркова, Л.И. Божович и др. педагоги и психологи. Формирование у детей младшего школьного возраста этических представлений во многом определяет развитие их чувств и поведения. Неправильные представления о дружбе, доброте, честности, справедливости являются причиной частых конфликтов между детьми. Спецификой этического воспитания в начальной школе является сложность формирования у ученика желания следовать моральной норме (т.е. желания поступать «хорошо» и противостоять «плохому»). Несмотря на то что знания об этической норме поведения можно до-

вольно просто передать ребёнку, одних только знаний этих норм недостаточно для того, чтобы школьник мог самостоятельно, по собственному желанию, поступать нравственно.

При всей специфике этических и правовых предписаний их комплексное усвоение оказывает на личность дополнительное воздействие. Например, изучение основ права способствует развитию чувства собственного достоинства, изучение обязанностей – формированию ответственности ребенка. Ознакомление с системой запретов, определенных правовыми нормами, позволяет уточнить представления учащихся о таких понятиях, как зло, насилие, несправедливость. Угроза наказания может стать немаловажным фактором предупреждения совершения детьми общественно опасных действий. Таким образом, под этико-правовым воспитанием младших школьников мы будем понимать процесс целенаправленного усвоения, принятия и реализации детьми правовых ценностей в соотношении с моральными ценностями общества, а также формирование элементарных правовых оценок, норм и моделей поведения.

Формирование целей статьи (постановка задания). Отсутствие универсального подхода, позволяющего исследовать особенности этико-правового воспитания младших школьников, требует привлечения нескольких методологических подходов, что обеспечивает разностороннее рассмотрение изучаемого нами феномена.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Теоретико-методологической основой процесса этико-правового воспитания младших школьников является комплекс системного, аксиологического и социально-интерактивного подходов. Опора на системный подход (В.Н. Садовский, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин и др.) позволит изучить все элементы этико-правового воспитания младших школьников в отдельности, проанализировать их, сопоставить друг с другом, объединив в целостную систему. При этом данный подход позволяет проследить диалектику развития каждого элемента системы и всей системы в целом, рассматривая процесс этико-правового воспитания младших школьников как составляющую целостной системы формирования этико-правовой культуры личности.

Применение аксиологического подхода (В.А. Сластенин, Н.Д. Никандров, В.А. Кан-Калик, Е.Н. Шиянов, С.И. Маслов и др.) в нашем исследовании позволяет рассматривать личность ученика как высшую ценность общества, а также воспитывать у ребенка уважительное отношение к нравственным нормам и принятие ценностей, существующих в современном обществе и необходимых при этико-правовой социализации личности.

Этико-правовое воспитание младших школьников вводит воспитанника в мир нравственных ценностей, оказывая ему помощь в выборе личностно значимой системы ценностных ориентаций. Аксиологический подход объединяет несколько «кругов» ценностей в рамках этико-правового воспитания младших школьников. К таким ценностям относятся:

1. Общечеловеческие ценности, которые прошли испытание временем. Например, «правда», «истина», «жизнь», «свобода» и др.

2. Ценности, обладающие характером преемственности вне зависимости от социальных изменений. Например, «труд», «доброта», «человеколюбие», «красота», «знание», «идеал воспитанного человека», «Отечество» и др.

3. Ценности, ставшие приоритетными в новой системе координат социального развития общества. Например, «компетентность», «конкурентоспособность», «инициативность», «успешность» и др. [23, с. 24].

Таким образом, аксиологический подход позволяет рассматривать процесс этико-правового воспитания младших школьников с точки зрения понятия «ценность». Это значит, что формирование этико-правовой

воспитанности ребенка должно осуществляться на основе развития у него способности к самостоятельному выбору этико-правовых ценностей и норм в качестве ориентиров поведения, ведь именно система ценностей составляет «ядро» культуры.

Социально-интерактивный подход (В.В. Трофимов, А.В. Поляков, В.А. Бачинин, В.Г. Графский, Г.В. Мальцева, Л.С. Мамута, А.В. Поляков, И.Л. Честнов) рассматривает прaxis, то есть процесс взаимодействия или деятельной коммуникации людей, находящихся в определенной социальной «матрице» [24, с. 22]. Социально-интерактивный подход поможет нам рассмотреть процесс этико-правового воспитания младших школьников как «социальный заказ» общества на воспитание личности, обладающей не только правовой культурой, но и общей культурой человека, живущего в данном обществе. Основываясь на данном подходе, процесс этико-правового воспитания будет направлен на то, чтобы ребенок усваивал не только нормы морали и права, существующие в социуме, но и учился соотносить свои интересы и потребности с интересами различных социальных структур, учился действовать в рамках правовой среды, где имеет место взаимное уважение интересов.

Социально-интерактивный подход ориентирует нас на то, что этико-правовые нормы в младшем школьном возрасте формируются в определенной социальной группе, сообществе. Поэтому с точки зрения данного подхода очень важно привлекать к процессу этико-правового воспитания младших школьников их родителей, а также педагогов дополнительного образования, социальные институты культуры.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, процесс этико-правового воспитания младших школьников будет продуктивным при использовании в диалектическом синтезе позиций системного, аксиологического и социально-интерактивного подходов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» // Собрание законодательства Российской Федерации от 28 июня 1999 г. № 26 ст. 3177 (с изм. от 27 июня 2018 г.)
2. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Приказ Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373 // Справочная система Консультант-плюс // <http://www.consultant.ru/>
3. Хайкин Я.З. Структура и взаимодействие моральной и правовой систем. М. 2009. 425 с.
4. Яценко А.С. Теория федерализма. Опыт синтетической теории права и государства. М.: Либроком, 2012. 402 с.
5. Федорова И.Н. Воспитание основ правовых представлений младших школьников. СПб. 2002. 143 с.
6. Андреева Е.А. Нравственно-правовое воспитание младших школьников. Казань. 2002. 235 с.
7. Ермолич С.Я. Формирование нравственно-правовых представлений младших школьников в системе дополнительного образования. М. 2007. 176 с.
8. Абзалова С.С. Формирование правовой культуры у младших школьников // Вопросы нравственного воспитания в современном образовании. Чебоксары. 2014. С. 5.
9. Широ С.В. К проблеме правового воспитания учащихся: обучая правам – изучать обязанности // Основы Государства и права. 2003. № 3. С. 67-69.
10. Левковская Н.Г. Формирование правовой культуры младших школьников. Волгоград. 2011. 197 с.
11. Земляченко Л.В. Подготовка студентов к гражданско-правовому воспитанию младших школьников в досуговой деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 104-107.
12. Низамова Х.М. Правовое воспитание дошкольников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 3 (8). С. 52-54.
13. Скоробогатов А.В., Скоробогатова А.И. Ценностные основы правового воспитания // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 221-224.
14. Лопадзе Т.В. Этическое воспитание младших школьников. Тбилиси, 1979. 152 с.
15. Хамаганова Р.В. Развитие этических знаний младших школьников на основе общечеловеческих ценностей. Улан-Удэ. 2004. 174 с.
16. Анохина Е.Ю. Духовно-нравственное воспитание детей младшего школьного возраста. М. 2015. 209 с.
17. Рубинштейн С.Л. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников. М.: Просвещение, 2003. 58 с.

18. Donaldson T. *Issues in moral philosophy*. New York: Mc Graw-Hill, Inc. 1986. 480 p.

19. Stevens E., Wood G. H. *Justice, ideology and education: An introduction to the social foundations of education/- 2 th ed.- New York: Mc Graw-Hill, Inc. 1992. 390 p.*

20. Элиасберг Н.И. Петербургская модель гражданско-правового образования // Право в школе. 2004. № 3. С. 10-13.

21. Система правового образования в школе и воспитание гражданина России. 1-11 класс / под ред. Н.И. Элиасберг. СПб. 2001. 158 с.

22. Широ С.В., Левковская Н.Г. Этические основания формирования правовой культуры личности несовершеннолетнего в современном российском обществе // Известия Волгоградского Государственного педагогического университета. 2007. № 4. С. 54-58.

23. Митюнова И.Г. Аксиологический подход к формированию правовой культуры старшеклассников. Великий Новгород. Новгород. гос. ун-т им. Я. Мудрого, 2005. 200 с.

24. Трофимов В.В. Социально-интерактивная концепция права (к проблеме обоснования традиции Российской и зарубежной философии и социологии права) // Правоведение. 2014. №2. С. 22.

Статья поступила в редакцию 29.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0053

ИССЛЕДОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2019

Гладкова Марина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Гуманитарных и общенаучных дисциплин»

*Тюменское высшее военное инженерное командное училище им. маршала инженерных войск
А.И. Прошлякова Министерства обороны РФ
(625051, Россия, Тюмень, ул. Л.Толстого, 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)*

Ваганова Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального
образования и управления образовательными системами»

Кутепова Любовь Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Технологий сервиса и технологического образования»

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9, e-mail: lubovkuteпова@mail.ru)*

Аннотация. Статья посвящена исследованию развития здоровьесберегающих технологий. Авторы отмечают изменение условий подготовки в высших учебных заведениях в рамках требований новых Федеральных государственных образовательных стандартов как причину увеличения нагрузки на студентов, из-за которой здоровьесбережению обучающихся должно уделяться особое внимание. В связи с этим были предложены основные направления развития здоровьесберегающих технологий в системе высшего образования. Для их развития в статье рекомендуется следовать установленным требованиям. Исследование позволило раскрыть несколько групп технологий, тесно связанных со здоровьесбережением. К тому же, в статье отмечено несколько подгрупп, которые имеют здоровьесберегающие технологии, а это показывает, насколько широко может быть их применение. Авторы акцентируют внимание на том, что для организации качественной физкультурно-оздоровительной работы и создания условий развития здоровьесберегающих технологий, основной образовательного процесса должна выступать диагностика. Поэтому отмечается важность диагностических обследований уровней физической подготовки. В статье же было представлено исследование ценностного отношения студентов к своему здоровью на 1 и на 2 курсе. Представленные результаты показывают влияние на обучающихся здоровьесберегающих технологий и обосновывают необходимость их использования.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, студент, выпускник, высшее учебное заведение, компетентностный подход, физическая культура, физкультурно-оздоровительная работа, здоровьесберегающая система, сохранение здоровья.

RESEARCH AND DEVELOPMENT OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

© 2019

Gladkova Marina Nikolaevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor
of the department of «Humanities and General Scientific Disciplines»

*Tyumen Higher Military Engineering Command School named. Marshal Engineering Troops
A.I. Proshlyakova, Ministry of Defense of the Russian Federation
(625051, Russia, Tyumen, L. Tolstoy street, 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)*

Vaganova Olga Igorevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department
of «Professional Education and Management of Educational Systems»

Kutepova Lyubov Ivanovna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department
of «Technology of Service and Technological Education»

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street, 9, e-mail: lubovkuteпова@mail.ru)*

Abstract. The article is devoted to the study of the development of health technologies. The authors note a change in the conditions of training in higher education institutions within the framework of the requirements of the new Federal State Educational Standards as a reason for increasing the burden on students, due to which the health care of students should be given special attention. In this regard, the main directions for the development of health-saving technologies in the system of higher education were proposed. For their development in the article it is recommended to follow the established requirements. The study revealed several groups of technologies closely related to health conservation. In addition, the article noted several subgroups that have health-saving technologies, and this shows how widely their use can be. The authors focus on the fact that for the organization of high-quality sports and recreational work and the creation of conditions for the development of health-saving technologies, diagnostics should be the basis of the educational process. Therefore, the importance of diagnostic examinations of fitness levels is noted. The article also presented a study of students' value attitude to their health at the 1st and 2nd year. The presented results show the impact on students of health-saving technologies and justify the need for their use.

Keywords: health-saving technologies, student, graduate, higher education institution, competence-based approach, physical education, physical fitness, health-saving system, health preservation.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Формирование высококвалифицированного выпускника высшего учебного заведения является сложным и многоаспектным процессом. Подготовка в вузах на сегодняшний день складывается в условиях новой образовательной парадигмы, возникшей по причине появления качественно новых потребностей государства и общества. Высшие учебные заведения обязаны следовать требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, поэтому мы не можем не брать

во внимание влияние компетентностного подхода на обучение студента. Данный подход призван обеспечить условия в учебном заведении, близкие к профессиональным, чтобы бакалавры смогли, приступив к реальной работе, быстро адаптироваться. В результате, появившиеся нововведения существенно увеличивают нагрузку на студента [1]. Снижается доля аудиторной работы, появляется все больше информации, среди которой обучающемуся предстоит ориентироваться в большей степени самостоятельно. Стремлясь сформировать современного грамотного выпускника, делаем акцент на разви-

тии его умственных способностей и умениях применять свои знания на практике, в высших учебных заведениях, физическое здоровье студента часто отходит на второй план, хотя именно этот элемент является ключевым фактором, формирующим работоспособную личность и конкурентоспособного выпускника.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В настоящее время исследования многих авторов доказывают снижение состояния здоровья обучающихся высших учебных заведений. Поэтому вопрос развития здоровьесберегающих технологий так важен. Данной темой занимались такие ученые как Т.Н. Шутова, О.В. Мамонова, И.М. Бодров, П.А. Кондратьев. Невысокий уровень здоровья и неудовлетворительная двигательная активность – явление слишком распространенное и привлекает внимание многих специалистов различных сфер деятельности: специалистов физической культуры, медицинских работников, педагогов, психологов, которые стремятся решить эту проблему и найти способы формирования здорового образа жизни [2]. Отметим, что осложняется этот процесс тем, что здоровьесберегающая система, по своему первичному определению ориентирует педагогов только на сохранение здоровья студентов, а это приводит к недостаточной разработанности системы развития здоровьесберегающих технологий в вузе.

Формирование целей статьи (постановка задания). Рассмотреть развитие здоровьесберегающих технологий в системе высшего образования. В связи с этим необходимо решить следующие задачи:

- проанализировать технологии, тесно связанные со здоровьесберегающими технологиями;
- выявить подгруппы здоровьесберегающих технологий;
- определить требования к здоровьесберегающим технологиям;
- установить условия, которые должны соблюдать высшие школы для реализации здоровьесберегающих технологий.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Здоровьесберегающая образовательная среда имеет важное значение для формирования гармонично развитой личности [3]. Здоровьесберегающие технологии – это система мер, проводимая высшим учебным заведением в рамках процесса обучения для сохранения и укрепления здоровья студентов. Большую роль в этой системе играет физическая культура [4]. Физически здоровые люди легче адаптируются в научной и профессиональной деятельности, успешнее осваивают новые виды деятельности и выполняют свою работу на более высоком уровне [5]. Поэтому весь процесс обучения должен быть разделен на 3 этапа:

- начальное ознакомление с основными понятиями и представлениями (здесь студент должен усвоить основы здорового образа жизни – выполнять элементарные правила здоровьесбережения) [6];
- углубленное изучение (формирование полноценного понимания основ здорового образа жизни);
- закрепление знаний, умений и навыков по здоровьесбережению и дальнейшее их совершенствование [7].

Со здоровьесберегающими технологиями тесно связаны еще несколько групп технологий. К первой группе мы относим медико-гигиенические технологии [8]. Это проведение совместной деятельности преподавателей и медицинских работников. Сюда относится обеспечение контроля и помощи в создании надлежащих гигиенических условий, оказание консультативной помощи [9].

Вторая группа – это физкультурно-оздоровительные технологии. Их реализация проходит на занятиях физкультурой и в различных секциях во внеурочное время (бег, приседания, отжимания, игры в футбол в волейбол)

[10]. К третьей группе относятся технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности. Ответственность за их выполнение лежит на специалистах по охране труда, строителях учебных корпусов, инженерно-технических службах, пожарной инспекции [11]. Сохранение здоровья – сохранение жизни, поэтому требования и рекомендации этих специалистов подлежат учету и внедрению в систему здоровьесберегающих технологий [12].

Сами здоровьесберегающие технологии делятся на 3 подгруппы:

- организационно-педагогические технологии (на их основе определяется структура учебного процесса, при которой студенты смогут избежать негативных состояний, например переутомления или гиподинамии);
- психолого-педагогические технологии (связаны с непосредственной работой на занятиях физкультурой);
- учебно-воспитательные технологии (содержат специальные программы по обучению заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья обучающихся. Разрабатываются специальные методики по предупреждению вредных привычек) [13].

Здоровьесберегающие технологии на занятиях физической культурой должны соответствовать следующим требованиям:

- строгая дозировка физических нагрузок;
- чередование интенсивности и релаксации [14];
- использование принципов наглядности, постепенности, доступности нагрузки с учетом особенностей здоровья [15];
- соблюдение гигиенических требований;
- создание комфортной эмоциональной среды;
- индивидуальный подход к каждому студенту [16];
- проведение занятий на свежем воздухе;
- использование игр в обучении [17].

Комфортные условия для занятий физической культурой являются залогом высоких достижений студентов, поэтому вуз должен обеспечить следующие условия:

- рациональное освещение зала [18];
- исключение монотонных звуковых раздражителей [19];
- влажная уборка зала (рекомендуется проводить ее ежедневно);
- проверка наличия сменной обуви и спортивного костюма [20].

Основными направлениями развития здоровьесберегающих технологий в системе высшего образования должны стать:

- обновление комплексных методов психологической, медико-физиологической, социально-гигиенической оценки состояния здоровья студентов [21];
- мониторинг образовательных условий для определения их влияния на состояние здоровья студентов;
- формирование новых программ по обеспечению здорового жизненного стиля, а также профилактике зависимостей (алкогольной, никотиновой), культуры пищевого поведения [22];
- проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий для укрепления здоровья студентов и повышение их адаптационного потенциала (лечебно-физическая культура, психологические тренинги) [23].

Для организации качественной физкультурно-оздоровительной работы и создания условий развития здоровьесберегающих технологий, основой образовательного процесса должна выступать диагностика. Это указывает на важность диагностических обследований для выявления состояния студентов и подбора необходимых для них условий, физкультурно-оздоровительных мероприятий.

Нами было исследовано ценностное отношение студентов к своему здоровью на 1 и на 2 курсе.

На первом курсе 20% студентов (12 человек) относили себя к высокому уровню. Им присуще хорошее самочувствие, энергичность и активность. Большая часть

выборки находится на среднем уровне по отношению к своему здоровью – 58% (35 человек). Благодаря тому, что они уделяют достаточно времени занятию спортом и зачастую не имеют вредных привычек, они обладают хорошим самочувствием, положительно настроены и проявляют общительность. Низкий уровень был выявлен у 20% (13 человек).

На втором курсе, после развития тенденции к проведению здоровьесберегающих мероприятий, спроектированных по всем требованиям, у студентов наметилась положительная динамика. 30% студентов (20 человек) обладают высоким уровнем отношения к своему здоровью. Средний уровень – 67% (40 человек) выборки. Низкого уровня отношения студентов к своему здоровью выявлено не было.

Кроме того, были проанализированы результаты обучения студентов. На втором курсе обучающиеся стали более результативными и стали проявлять больший интерес к изучению дисциплин.

Выполнение указанных нами требований и соблюдение надлежащих условий применения здоровьесберегающих технологий, включая необходимые физические упражнения, дают студентам возможность показывать лучшие результаты обучения и формировать ответственное отношение к своему здоровью.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В процессе работы нами было рассмотрено развитие здоровьесберегающих технологий в системе высшего образования. Мы привели условия, благодаря которым реализация здоровьесберегающих технологий приносит лучшие результаты. А проведенное исследование показывает, что грамотное использование здоровьесберегающих технологий, с выполнением указанных требований, с поддержкой отдельных специалистов, позволяет не только улучшить их уровень отношения к своему здоровью, но и достичь новых образовательных результатов. Чем больше учебное заведение уделяет внимание развитию здоровьесберегающих технологий как одному из ключевых факторов, влияющих на достижения студентов, тем лучше усваивают материал обучающиеся, тем более высокие результаты они показывают.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Вaгaнoвa O.И., Илaшeнкo Л.К. Oснoвнoе нaпpaвлeниe рeaлизaции тeхнoлoгий студeнтoцeнтpирoвaннoгo oбyчeния в вyзe//Becтник Мининскoгo yнивeрситeтa. 2018. Т. 6, №3. С.2 DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-2
2. Илaшeнкo Л.К., Вaгaнoвa O.И., Смирнoвa З.В., Пpoкхoрoвa М.П., Глaдкoвa М.Н. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9, № 4. С. 1001-1007.
3. Смирнoвa Ж.В., Кpасикoвa O.Г. Coвpeмeннoе cpeдcтвo и тeхнoлoгии oцeнивaния рeзyльтaтoв oбyчeния // Becтник Мининскoгo yнивeрситeтa. 2018. Т. 6, №3. С.9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9
4. Мaркoвa С.М., Нaркoзиев A.К. Пpoфeссиoнaльнoe вoспитaниe yчaщиxся пpoфeссиoнaльнoй шкoлы // Becтник Мининскoгo yнивeрситeтa. 2018. Т.6, №3.С.3. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-3
5. Bулaевa, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.
6. Илaшeнкo Л.К., Смирнoвa З.В., Вaгaнoвa O.И., Пpoкхoрoвa М.П., Aбpaмoвa Н.С. The role of network interaction in the professional training of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9, № 4. С. 1097-1105.
7. Смирнoвa, З.В., Mухинa, M.В., Kутeпoвa, Л.И., Kутeпoв, M.М., Вaгaнoвa, O.И. Organization of the research activities of service majors trainees (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 187-193 DOI: 10.1007/978-3-319-75383-6_24
8. Вaгaнoвa O.И., Смирнoвa З.В., Mухинa M.В., Kутeпoв M.М., Kутeпoвa Л.И., Чepмышeвa Т.Л. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // *Journal of Entrepreneurship Education*. 2017. Т. 20. № 3.
9. Пpoхoрoвa М.П., Вaгaнoвa O.И., Aлeшyгинa E.А., Тpoстин В.Л. Пoдгoтoвкa бyдyщиx пeдaгoгoв пpoфeссиoнaльнoгo oбyчeния к yпpaвлeнчeскoй дeятeльнoсти в вyзe // *Пepспeктивы нaкy и oбpaзoвaния*. 2018. № 4 (34). С. 21-25.
10. Илaшeнкo Л.К., Вaгaнoвa O.И., Смирнoвa З.В., Гpyздeвa M.Л., Чaнчинa A.В. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "Mechanics of soils, foundations and foundations" // International Journal of Mechanical Engineering and Technology.

2018. Т. 9. № 4. С. 1088-1096.

11. Пeтpoвский A.М., Смирнoвa Ж.В., Вaгaнoвa O.И. Фopмирoвaниe пpoфeссиoнaльнoй кoмпeтeнции студeнтoв вyзa в xoдe пpaктичeскoгo oбyчeния//Пpoблeмы coвpeмeннoгo пeдaгoгичeскoгo oбpaзoвaния. 2018. № 58-3. С. 213-216.

12. Илaшeнкo Л.К., Пpoкхoрoвa М.П., Вaгaнoвa O.И., Смирнoвa З.В., Aлeшyгинa E.А. Managerial preparation of engineers with eyes of students // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1080-1087.

13. Глaдкoв A.В., Пpoхoрoвa М.П., Вaгaнoвa O.И. Личнoстнo-дeятeльнoстнoй пoдxoд к пpoфeссиoнaльнoмy oбpaзoвaнию// Пpoблeмы coвpeмeннoгo пeдaгoгичeскoгo oбpaзoвaния. 2018. № 58-3. С. 77-80.

14. Aбpaмoвa Н. С., Вaгaнoвa O. И., Тpyтaнoвa A. В. Фopмирoвaниe кoммyникaтивнoй yмeний мaгистpaнтoв пpи изyчeнии дисциплин пpoфeссиoнaльнoгo циклa//Aзимyт нaкyных иcслeдoвaний: пeдaгoгикa и пcиxoлoгия. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 17-20.

15. Илaшeнкo Л.К., Вaгaнoвa O.И., Смирнoвa З.В., Сeдyкх E.П., Шaгaлoвa O.Г. Implementation of heuristic training technology in the formation of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1029-1035.

16. Вaгaнoвa O.И., Смирнoвa Ж.В., Тpyтaнoвa A.В. Oргaнизaция нaкyно-иcслeдoвaтeльскoй дeятeльнoсти бaкaлaвpa пpoфeссиoнaльнoгo oбyчeния в элeктpoннoй cpeдe//Aзимyт нaкyных иcслeдoвaний: пeдaгoгикa и пcиxoлoгия. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 239-241.

17. Пpoхoрoвa М.П., Вaгaнoвa O.И. Aктивизaция пoзнaвaтeльнoй дeятeльнoсти oбyчaющиxся cpeдcтвaми инфoрмaциoннoй oбpaзoвaтeльнoй cpeды//Coциaльнo-гyмaнитapнe иcслeдoвaния и тeхнoлoгии. 2018. №1. С. 43-48.

18. Вaгaнoвa O.И., Смирнoвa Ж.В., Тpyтaнoвa A.В. Oргaнизaция пpoектнoй дeятeльнoсти бaкaлaвpoв в oбpaзoвaтeльнoм пpoцeссe вyзa//Пpoблeмы coвpeмeннoгo пeдaгoгичeскoгo oбpaзoвaния. 2017. № 56-1. С. 44-50.

19. Смирнoвa, З., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. *IEJME. Math. Educ.* 11(10), 3469-3475 (2016)

20. Вaгaнoвa O.И., Шaгaлoвa O.Г., Тpyтaнoвa A.В. Фopмирoвaниe oбщeкyльтypнoй кoмпeтeнции y студeнтoв//Kapeльский нaкyный жyрнaл. 2017. Т. 6, №3(20). С. 15-18.

21. Aбpaмoвa Н.С., Глaдкoвa М.Н., Вaгaнoвa O.И. Ocoбeннoсти paзpaбoтки oцeнoчнoй мaтepиaлoв в yслoвиях рeaлизaции кoмпeтeнтнoстнoгo пoдxoдa//Пpoблeмы coвpeмeннoгo пeдaгoгичeскoгo oбpaзoвaния. 2017. № 57-1. С. 3-9.

22. Вaгaнoвa O.И., Глaдкoвa М.Н., Тpyтaнoвa A.В. Фopмирoвaниe пpoектнoй кoмпeтeнции бyдyщиx бaкaлaвpoв в вyзe//Aзимyт нaкyных иcслeдoвaний: пeдaгoгикa и пcиxoлoгия. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 51-54.

23. Kapeвa Г.В., Сбитный С.Н. Aнaлиз мeтoдичeских пpиeмoв, иcпoльзyeмых нa зaнятиях aдaптивнoй физичeскoй кyльтypoй co студeнтaми, имeющиx oгpaничeннe вoзмoжнoсти зoздoвья // Aзимyт нaкyных иcслeдoвaний: пeдaгoгикa и пcиxoлoгия. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 99-101.

Статья поступила в редакцию 09.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0054

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© 2019

Гудкова Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры

«Теория и практика перевода»

Емелина Марина Вадимовна, старший преподаватель кафедры

«Теория и практика перевода»

Тольяттинский государственный университет

(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: elena01-05@mail.ru)

Аннотация. Мотивация является неотъемлемым условием достижения успеха в изучении иностранных языков. Это основной регулятор человеческой деятельности, который обеспечивает активное участие и вовлеченность студента в работу на занятиях. Мотивация неразрывно связана с интересом студентов к изучаемой дисциплине и их готовностью осваивать новый материал, приобретать навыки. Интерес способствует сосредоточенности, побуждает студентов повторять и закреплять изученный материал, а также дополняет экстралингвистические знания студентов. В данной статье особо подчеркивается мысль о том, что мотивация является многогранным, многоаспектным и многоуровневым понятием, в связи с чем она по-разному интерпретируется исследователями. В статье также рассматриваются наиболее эффективные способы формирования стабильной положительной мотивации при обучении иностранным языкам студентов неязыковых направлений подготовки. Акцент делается на важности подбора и разработки учебного материала, комплекса интенсивных упражнений на отработку умений, осмыслению и усвоению учебного материала. В данной статье уделяется внимание параметрам, которыми должен обладать учебный материал: актуальность, информативность, направленность на решение коммуникативных задач, когнитивная и профессиональная ценность, творческий характер. Все указанные параметры обеспечивают перспективность обучения иностранным языкам. В статье также отмечается роль грамотной и четкой организации учебного занятия, оптимизации учебного процесса и выбора форм работы, которые стимулируют аналитическую деятельность и способствуют углубленному и всестороннему изучению иностранных языков.

Ключевые слова: мотивация, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, интегративная мотивация, инструментальная мотивация, командная работа, коммуникация, уровень языка, уровень учащегося, уровень учебной ситуации, человек в контексте изучения иностранного языка, идеальное «Я». «Я, которое должно быть», собственный опыт обучения, профессиональное признание, самореализация.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL METHODS OF FORMING FOREIGN LANGUAGE LEARNING POSITIVE MOTIVATION

© 2019

Gudkova Svetlana Anatolyevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department «Theory and Practice of Translation»

Emelina Marina Vadimovna, senior lecturer of the department

«Theory and Practice of Translation»

Togliatti State University

(445020, Russia, Togliatti, st. Belorusskaya, 14, e-mail: elena01-05@mail.ru)

Abstract. Motivation is an essential condition for achieving success in learning foreign languages. This is the main regulator of human activities, which ensures the active participation and involvement of the student in the work at lessons. Motivation is intimately linked to students' interest in the discipline and their willingness to learn new material and acquire necessary skills. Interest contributes to concentration, encourages students to repeat and reinforce the material studied, as well as enriches the extralinguistic knowledge of students. This article emphasizes the idea that motivation is a multifaceted, versatile and multi-level concept, therefore it is interpreted differently by researchers. The article also discusses the most effective ways of forming a stable positive motivation when teaching the foreign language for social studies and science students. The article highlights the importance of the educational material selection and development, as well as the significance of developing intensive exercises to upgrade skills and help students comprehend and digest the educational material. Besides, the article reveals such parameters of the educational material as relevance, information value, focus on solving communication problems, cognitive and professional value, creative approach. All these parameters ensure the prospects of learning foreign languages. The article also dwells on the role of the competent and clear organization of training, optimization of the educational process and the choice of work methods and forms that stimulate analytical activities and provide profound, in-depth and comprehensive study of foreign languages.

Keywords: motivation, internal motivation, external motivation, integrative motivation, instrumental motivation, team work, communication, language level, learner level, learning situation level, person-in-context, ideal Language self, ought-to Language self, Language learning experience, professional recognition, self-fulfillment.

Глобализация всех областей человеческой жизни объясняет необходимость установления и укрепления международных контактов и налаживания продуктивной вербальной коммуникации в условиях международного научного и профессионального сообщества. Знание и готовность использовать иностранный язык в профессиональной сфере является атрибутом высококвалифицированного и конкурентоспособного специалиста. Престиж владения иностранным языком и его повышенная значимость на мировой арене в условиях расширения международных связей, а также перемены в социокультурном и политическом контексте накладывают определенный отпечаток на требования, предъявляемые к уровню языковой подготовки бакалавров и магистров технических направлений подготовки в высшей

школе [1].

Общезвестно, что успех или неудача обучаемого зависит от мотивационной составляющей организованного преподавателем процесса обучения.

Анализ теоретических источников по вышеуказанной проблеме показал, что у исследователей нет единой позиции в отношении сущности и роли мотивации при преподавании иностранному языку, но большинство исследователей придерживается мнения, что мотивация – это совокупность системных действий побуждающего характера, ориентированных на создание интереса к углубленному изучению определенного материала или аспекта, нацеленности на результат, самореализацию и самообразование.

Мотивация к обучению и устойчивая мотивация к

изучению языков сами по себе возникают очень редко. Именно по этой причине необходимо использовать различные методы формирования положительной познавательной мотивации, которая могла бы обеспечивать и поддерживать устойчивость эффективной учебной деятельности. Перед преподавателями иностранного языка встает проблема подбора релевантного набора методов работы, которые сформировали бы у студентов положительную познавательную мотивацию изучения иностранного языка не только на занятиях, но и готовность к самостоятельной работе по решению поставленных учебных и профессиональных задач.

В таблице 1 представлены базовые идеи мотивации, которые в дальнейшем были продолжены рядом зарубежных и отечественных исследователей в области педагогики и психологии образования [2-4].

Таблица 1 – Идеи мотивации

Теория мотивации/автор	Основные идеи	Реализация теории при преподавании иностранного языка
Теория иерархии потребностей и ERG теория Абрахам Маслоу и Клейтон Альдерфер	Любому человеку необходима реализация -----потребности существования (existence) что соответствует реализации физиологических потребностей и потребности безопасности бытия по Маслоу ; потребности общения с другими (relatedness) что соответствует реализации потребности любви и почтения в обществе по Маслоу; потребность своего роста и развития (growth) что соответствует реализации познавательной потребности и потребности самоактуализации по Маслоу.	При владении иностранным языком на уровне А1 по европейской шкале языковых компетенций обеспечивается реализация потребностей личности низшего уровня по Маслоу или Е потребности по Альдерферу; Владение иностранным языком на уровне А2-В1 по европейской шкале языковых компетенций обеспечивает реализацию потребностей личности среднего уровня по Маслоу или R- потребности по Альдерферу; Владение иностранным языком на уровне В2 по европейской шкале языковых компетенций обеспечивает реализацию потребностей личности среднего уровня по Маслоу или G- потребности по Альдерферу .
Теория ожиданий Виктор Врум	Человек оценивает вероятность того, что при его текущем поведении он достигнет чего-то в будущем. Именно это ожидание мотивирует личность вести себя именно так в определенный момент «Усилия» + «Результат» + «Вознаграждение» = «Мотивация»	Достижение владения иностранным языком на уровне В1-В2 по европейской шкале языковых компетенций у выпускника неязыковых направлений подготовки делает его конкурентоспособным
Теория равенства Джон Адамс	Человек постоянно сравнивает свой личный вклад («вход») в деятельность и полученный результат («выход») от данного вида деятельности с «входом» и «выходом» другого участника группы («референтный другой») Положительная познавательная мотивация стабильна и повышается только при справедливом вознаграждении всех участников деятельности	При разработке РПД дисциплины преподавателем должны четко расписывать критерии оценки работы обучаемых, а при организации процесса обучения и групповых форм работы (диалоги, полилоги, дискуссии, проектные работы на иностранном языке) обеспечить четкость и понятность выставления оценки.

Теория постановки целей Эдвин Локк	Для повышения уровня положительной мотивации необходима четкая постановка целей, уровень поставленных задач должен быть среднего или высокого уровня и необходима обратная связь.	При подготовке студентов к тестированию целесообразно давать обучаемым задания на 1 уровень выше (студент уровня А1 при правильной методической организации урока справится с заданиями уровня А2)
Теория ХУ Мак Грегор Теория Z Уильям Оучи	Эффективный руководитель при управлении коллективной деятельностью должен учитывать индивидуальный потенциал каждого участника и выбирать соответствующий способ организации деятельности-авторитарный (через специальную систему контроля), демократический (через систему внутренних стимулов каждого индивида) или социальный (через других участников группы)	На любом из этапов формирования иноязычной компетенции обучаемому преподавателю иностранного языка рекомендовано при разработке РПД методически грамотно сочетать уровни Х(система контроля сформированности уровней языковой компетенции),У(учет индивидуальных способностей обучаемых),Z (отработка лексико-грамматических конструкций в групповых формах работы и проектной деятельности на иностранном языке)

В дальнейшем, были последователи всех вышеперечисленных теорий.

Например, Скехан определил мотивацию как «внутреннее побуждение, которое заряжает энергией, направляет и поддерживает поведение, двигающее студентов в определенном направлении. Это второй более важный определяющий фактор успеха в образовании, первый - это способность, когнитивный потенциал учащегося». Скехан называет мотивацию «причинами, лежащими в основе поведения». Фредрикс и Блюменфельд считают, что «мотивация учащихся отражается в участии в школьных мероприятиях, выражающиеся в личном вкладе на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровне [5].

Точную параллель между мотивацией и качествами характера проводит исследователь Марио Гуэрре, который утверждает, что мотивация связана с приверженностью своему делу, энтузиазмом и настойчивостью в достижении цели. Также данный ученый полагает, что мотивация – это движущая сила, определяющая поведение человека при выполнении тех или иных задач и установок [6].

Стройную классификацию мотивации предлагают Гарднер и Ламберт. Гарднер считает, что мотивация – это результат взаимодействия изучаемого языка и культуры странного данного языка. В основе данной классификации лежит взаимосвязь между мотивацией и ориентиром (целью). Исходя из этого исследователи подразделяют мотивацию (ориентир, цель) на интегративную и инструментальную.

Интегративная ориентация относится к позитивному настрою человека и склонности к изучению языка, его культуры и соответствующего языкового сообщества.

Интегративная мотивация продиктована желанием человека стать частью иноязычной среды и погрузиться в ее культуру для свободного, беглого и спонтанного общения с носителями языка.

Инструментальная мотивация обусловлена практическими целями или прагматическими установками, например, желанием человека овладеть иностранным языком для получения более высокой должности, зарплаты, престижной работы [7].

Представляется разумной и логичной классификация

мотивации, предложенная Т.С. Горбуновой, которая выделяет внутреннюю и внешнюю мотивацию.

Исследователь справедливо утверждает, что внешняя мотивация обусловлена факторами окружающей среды, такими как амбициозность человека, желанием достичь успеха в любой сфере, включая изучение иностранного языка, стремление самоутвердиться, получить одобрение и профессиональное признание других людей, стремление брать пример со своих кумиров, стремление к аффилиации (коммуникации) с людьми, говорящими на иностранном языке, желание нравственного, морального и культурного обогащения. Внутренняя мотивация непосредственно связана с отношением к предмету изучения, то есть человеку нравится изучать иностранный язык и его разные аспекты. В данном случае процесс освоения иностранного языка является самоцелью [8].

Целесообразным будет упомянуть исчерпывающую и подробную классификацию мотивации, выдвинутую Золтаном Дёрнеи. Она состоит из следующих элементов:
- Человек в контексте изучения иностранного языка. Изучение человеком языка рассматривается в динамичной перспективе. Возникает необходимость не только сосредоточить внимание на процессе обучения в группе, но и на социальных и личных аспектах учеников.

- Мотивирующая система представления о себе в контексте изучения иностранного языка. В рамках данного подхода обучение рассматривается на трех разных уровнях: (1) идеальное «Я» (студент испытывает внутренние потребности личные устремления, желания изучать иностранный язык, главный элемент этого уровня – это индивидуальные представления человека своих идеальных языковых способностей и уровня владения языком в будущем), (2) «Я, которое должно быть» (характеристики, которыми должен обладать человек, чтобы избежать отрицательных результатов обучения и оправдать ожидания других людей) и (3) собственный опыт обучения связан с окружающей средой и условиями обучения.

Золтан Дёрнеи рассматривал мотивацию на трех разных уровнях:

- Уровень языка: включает в себя язык и сообщество, культурные и интеллектуальные ценности.
- Уровень учащегося: включает в себя личные качества учащегося и когнитивные процессы.
- Уровень учебной ситуации: фокусируется на рабочих программах, методиках преподавания, учебных материалов, преподаватели, курсе и группе [9-12].

Также многие ученые в области педагогики и психологии указывают на значимую роль преподавателя в формировании положительной учебной мотивации. При отсутствии необходимых компетенций у преподавателей вероятность возникновения отрицательной мотивации обучаемых высока [13-14]

На основе вышеизложенной теоретической базы представим следующие методы формирования положительной мотивации изучения иностранного языка, используемые преподавателями Тольяттинского государственного университета [15-16]

Таблица 2 – Методы повышения мотивации

Этап учебной деятельности по дисциплине	Метод повышения мотивации	Пример использования в ТГУ
1. Подготовительный Проектирование	Определение актуальных тем для обсуждения и иерархии потребностей группы в соответствии с возрастными особенностями студентов и их направлением подготовки, разработка и тиражирование учебных и учебно-методических пособий. Подбор методов в соответствии с ERG теорией	Анализ учебного плана направления подготовки, составление РПД и ФОС по дисциплинам «Иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык» в соответствии с уровнем языковой компетенции подгруппы и направлением ее подготовки

2. Начало учебной деятельности	Обсуждение со студентами целей и задач урока и дисциплины в целом, формы отчетности по аудиторной и самостоятельной работе, систему бонусов и поощрения по дисциплине. Подбор методов в соответствии с теорией ожиданий Врума и теорией постановки целей Локка	На образовательном портале к началу учебного семестра загружено поурочное планирование на весь семестр и представлена рейтинговая система оценки поурочно и за семестр
3. Урок	Гармоничное сочетание индивидуальных и командных методов работы при организации учебного процесса, аудиовизуальных средств и игровых технологий для отработки лексико-грамматических конструкций. Подбор методов в соответствии с теорией XYZ Мак Грегора и Оучи	Использование материалов ФОС по дисциплине, разработка собственных методических материалов в системах Quizlet и Kahoot
4. Совместная научно-исследовательская деятельность и творческие мероприятия	Гармоничное сочетание индивидуальных и командных методов работы при организации вне учебной деятельности студентов на иностранном языке для формирования позитивной мотивации самостоятельного изучения иностранного языка. Подбор методов в соответствии с теорией XYZ Мак Грегора и Оучи, теорией постановки целей Локка и теорией равенства Адамса	Разработка положений по Олимпиаде по «Профессиональному английскому языку» и критериев оценки выступлений на «Студенческих Днях науки ТГУ», публикации статей в сборниках конференций
5. Этап рефлексии	Обсуждение полученных результатов индивидуальной и групповой учебной деятельности поурочно и в результате проведения промежуточных и итоговых тестирований. Подбор методов в соответствии с теорией постановки целей Локка и теорией равенства Адамса	Использование материалов ФОС дисциплины по промежуточному и итоговому тестированию в формате ТОЕИС, система БРС на образовательном портале, ежегодное ранжирование групп студентов в соответствии с приобретенной языковой компетенцией на основе полученной итоговой оценки по системе БРС

В заключении необходимо отметить, что мотивация – это совокупность системных действий побуждающего характера, ориентированных на создание интереса к углубленному изучению определенного материала или аспекта, нацеленности на результат, самореализации и самообразование. Преподаватель должен выполнять прежде всего функцию мощного мотивационного инструмента. На учебных занятиях должны быть созданы взаимные уважительные отношения с учащимися. При этом поощрение должно быть непрерывным, чтобы награждать студентов за те усилия, которые они прикладывают во время всего процесса обучения. В благоприятной и дружественной атмосфере, при установлении доверительных отношений, в которых за преподавателем закреплена роль фасилитатора, мотивация студентов к изучению иностранного языка будет значительно повышена. Преподаватель должен обладать необходимыми профессиональными компетенциями и таким образом организовать обучения своей дисциплине, чтобы запустить процесс формирования положительной мотивации изучения иностранного языка. Достижение поставлен-

ной задачи возможно только через тщательный анализ учебного плана направления подготовки, проектирование содержания учебного материала с учетом возрастных особенностей и иноязычной языковой компетенции группы, грамотную организацию познавательной деятельности студента во время аудиторных занятий и самостоятельно с привлечением индивидуальных и коллективных форм работы. Использование современных компьютерных технологий в образовательном процессе и методически грамотно выстроенная система обратной связи и рефлексии обеспечат формирование положительной мотивации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гудкова С.А., Емелина М.В. Психологические аспекты формирования профессиональной мобильности выпускника ВУЗа при обучении иностранному языку // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1(22). С. 20-24. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary/32869498_76969582.pdf (дата обращения: 03.01.2019).
2. Jane R. Caulton. *The Development and Use of the Theory of ERG: A Literature Review* // *Emerging Leadership Journeys*. 2012. Vol.5 Iss.1. PP. 2-8. – URL: https://www.regent.edu/acad/global/publications/elj/vol5iss1/ELJ_Vol5No1_Caulton_pp2-8.pdf (дата обращения: 03.01.2019).
3. Mulder, P. *Adams Equity Theory*. 2018. Retrieved from ToolsHero: <https://www.toolshero.com/psychology/theories-of-motivation/adams-equity-theory/> (дата обращения: 03.01.2019).
4. Mulder, P. *Theory Z*. 2018. Retrieved from ToolsHero: <https://www.toolshero.com/leadership/theory-z/> (дата обращения: 03.01.2019).
5. Mohammad Reza Pahlavannejad, Hossein Nejatyan Bostani. *The Role of EFL Teachers in Increasing High School Students' Motivation in Classroom* // *International Journal of Education and Research*. 2013. Vol. 1 No. 10. PP. 1-8. – URL: <https://www.ijern.com/journal/October-2013/34.pdf> (дата обращения: 04.01.2019).
6. Mario Guerrero. *Motivation in Second Language Learning: A Historical Overview and Its Relevance in a Public High School in Pasto, Colombia* // *HOW Journal*. 2014. Vol. 22 No. 1. PP. 95-106. - URL: <https://howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/135/179> (дата обращения: 04.01.2019).
7. Gardner, R. C., & Lambert, W. E. *Attitudes and motivation in second-language learning*. Boston, MA: Newbury House Publisher, 1972. 321 с.
8. Горбунова Т.С. Роль мотивации в изучении иностранного языка // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. 2012. С. 469-471. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/rol-motivatsii-v-izuchenii-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 04.01.2019).
9. Dörnyei, Z., & Ushioda, E. *Motivation, language identity, and the L2 self*. Bristol, UK: Multilingual Matters., 2009.
10. Dörnyei, Z., & Ushioda, E. *Teaching and researching motivation*. Harlow, UK: Pearson Education., 2011.
11. Dörnyei, Z. *The motivational basis of language learning tasks*. In P. Robinson (Ed.), *Individual differences and instructed language* // Philadelphia, PA: John Benjamins. 2002. PP 137-158. – URL: <http://dx.doi.org/10.1075/llt.2.10dor> (дата обращения: 05.01.2019).
12. Dörnyei, Z. *Motivation and motivating in the foreign language classroom* // *The Modern Language Journal*. 1994. № 78(3). PP. 273-284. - URL: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4781.1994.tb02042.x> (дата обращения: 05.01.2019).
13. Безбородова М. А. Мотивация в обучении английскому языку // Молодой ученый. 2009. № 8. С. 156-160. - URL <https://moluch.ru/archive/8/567/> (дата обращения: 05.01.2019).
14. Тумакова Н.А., Ткаченко Ю.А. К вопросу о роли мотивации в обучении иностранному языку в вузе // Молодой ученый. 2015. № 6. С. 705-707. – URL: <https://moluch.ru/archive/86/16440/> (дата обращения: 06.01.2019).
15. Lawter, L., Kopelman, R. E., & Prottas, D. J. *McGregor's theory X/Y and job performance: A multilevel, multi-source analysis* // *Journal of Managerial Issues*. 2015. № 27 (1-4). PP. 84-101. – URL: https://digitalcommons.sacredheart.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1419&context=wcob_fac (дата обращения: 08.01.2019).
16. Ramesh Kumar Moona Haji Mohamed, Che Supian Mohamad Nor. *The Relationship between McGregor's X-Y Theory Management Style and Fulfillment of Psychological Contract: A Literature Review*. // *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2013. Vol. 3. No. 5. PP. 715-720. – URL: <http://hrmars.com/admin/pics/1922.pdf> (дата обращения: 08.01.2019).

Статья поступила в редакцию 13.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 372.881.161.1+378
DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0055**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С НОВЫМ ЛЕКСИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ
ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ (ПРЕДТЕКСТОВЫЙ ЭТАП)**

© 2019

Дмитриева Дарья Дмитриевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры «Русский язык и культура речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3а, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения аудированию как одному из видов речевой деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному. Известно, что наличие в аудиотексте нового лексического материала является одной из основных причин непонимания его содержания иностранными студентами. Автором рассматриваются особенности организации работы с неизученными лексическими единицами перед прослушиванием текста на русском языке в иноязычной аудитории. По мнению автора при выборе или составлении аудиотекста следует избегать слишком высокого уровня избыточности незнакомой лексики, которая препятствует пониманию общего смысла высказывания. Новые лексические единицы, несущие смысловую нагрузку, могут быть поняты иностранными студентами по лингвистическим и экстралингвистическим опорам. При этом основная задача преподавателя состоит в том, чтобы научить выявлять такие опоры и работать с ними. В статье представлены примеры наиболее эффективных заданий, направленных на формирование навыка понимания новой лексики по лингвистическим и экстралингвистическим опорам. Автором детально рассмотрены особенности их применения. В результате данного исследования автор делает вывод, что формирование и развитие у иностранных студентов навыка понимания неизученных лексических единиц по лингвистическим и экстралингвистическим опорам способствует расширению потенциального словаря учащихся, а также успешному и результативному восприятию русской речи на слух. Материал исследования может быть положен в основу разработки предтекстовых упражнений для начального этапа обучения аудированию иностранных студентов на занятиях по русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: аудирование, русский язык как иностранный (РКИ), аудиотекст, лингвистические и экстралингвистические опоры, потенциальный словарь, вероятностное прогнозирование, неизученные лексические единицы, предтекстовый, текстовый, послетекстовый этапы.

**FEATURES OF THE WORK ORGANIZATION WITH THE NEW LEXICAL MATERIAL
IN TEACHING LISTENING AT THE LESSONS OF RUSSIAN
AS FOREIGN (PRE-TEXT STAGE)**

© 2019

Dmitrieva Darya Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer
of the department «Russian language and speech culture»
Kursk State Medical University

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3a, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)

Abstract. The article is devoted to the problem of teaching listening as one of the speech activity's types at the lessons of Russian as foreign. It is known that the new lexical material's presence in the audio text is one of the main reasons for its content's misunderstanding by foreign students. The author considers the features of the work organization with new lexical units before listening to the Russian text in a foreign-language audience. In the author's opinion, when choosing or composing an audio text, one should avoid too high level of new words redundancy, which prevents the statement's general meaning understanding. New lexical units, carrying a semantic load, can be understood by foreign students with the help of linguistic and extralinguistic supports. In this case, the teacher's main task is to teach to identify such supports and work with them. The article presents the most effective tasks examples aimed at developing the skill of understanding new vocabulary with the help of linguistic and extralinguistic supports. The author considers in detail the features of their application. As a result of this study, the author concludes that the formation and development of foreign students' ability to understand new lexical units with the help of linguistic and extralinguistic supports promotes the students' potential vocabulary expansion, as well as successful and effective perception of Russian by ear. The research material can be used as a basis for the development of pre-text exercises for the initial stage of teaching listening to foreign students at the lessons of Russian as foreign.

Keywords: listening, Russian as foreign, audio text, linguistic and extralinguistic supports, potential vocabulary, probabilistic forecasting, new lexical units, pre-text, text, post-text stages.

В современной методике преподавания русского языка как иностранного отмечается её коммуникативная ориентированность, требующая правильной организации обучения аудированию в качестве основного условия успешного овладения РКИ. Известно, что аудирование является как целью, так и средством обучения иностранным языкам, в том числе русскому как иностранному [1]. На занятиях по РКИ при работе с аудиотекстами отрабатываются фонетические, грамматические и лексические навыки учащихся. Прослушивание аудиоматериала стимулирует иностранных студентов к его обсуждению, что предполагает дальнейшее развитие у них навыков говорения или письма. Многими методистами отмечается важная роль аудирования на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному. Это связано с тем, что именно в этот период у иностранных студентов закладываются основы коммуникативной компетенции, которые являются необходимыми для дальнейшего развития и совершенствования иноязычных компетенций. На начальном этапе обучения РКИ

аудирование является необходимым средством, помогающим иностранным студентам овладеть фонетическим аспектом русского языка, его ритмом, интонацией и мелодикой, а также усвоить лексический и грамматический материал [2-7].

Следует отметить, что аудирование представляет собой один из наиболее сложных для иностранных студентов видов речевой деятельности. При прослушивании аудиотекстов на занятиях по русскому языку как иностранному у учащихся возникает ряд трудностей связанных со следующими факторами:

- условия аудирования;
- индивидуальные особенности источника речи;
- языковые особенности аудиоматериала.

В свою очередь среди проблем языкового характера можно выделить фонетические, грамматические и лексические [2]. На начальном этапе обучения русскому языку как иностранному в процессе аудирования студенты сталкиваются с такой трудностью, как наличие в аудиотексте на русском языке неизученных языковых

единиц. Это является одной из причин его непонимания иностранными учащимися.

Новый лексический, морфологический и синтаксический материал, встречаясь в естественной речи, должен присутствовать и в учебных аудиотекстах. Однако нужно отметить, что неизученные языковые единицы следует включать в аудиотекст постепенно. При этом необходимо целенаправленно и систематически обучать иностранных студентов работе с новой лексикой. Незнание языковых единиц подразделяются в учебных целях на несущие и не несущие смысловую нагрузку. Следует избегать слишком высокого уровня избыточности незнакомого лексики в тексте, когда она препятствует пониманию общего смысла высказывания. Особенно это касается разговорных формул, клише, идиом. Это объясняется тем, что смысл этих выражений не всегда обусловлен значением слов, в них входящих. Так, иностранные студенты могут испытывать трудности при понимании следующих выражений: «жить как кошка с собакой», «зарубить на носу», «голодный как волк» и т.д., даже если все слова из этих выражений им знакомы. Таким образом, знание речевых моделей, употребляемых в определённых ситуациях общения, а также наиболее распространённых фразеологизмов и клише помогает иностранным студентам понять русскую речь на слух [8-10].

Известно, что работа по аудированию состоит из следующих этапов: предтекстового, текстового и послетекстового. Предтекстовые упражнения выполняются непосредственно перед прослушиванием. Они направлены на усиление мотивации у иностранных студентов и формулирование первичной установки на прослушивание аудиотекста, а также на снятие основных трудностей, возможных при последующем его восприятии и понимании. На данном этапе работы над аудированием активизируется словарный запас иностранных студентов по определённой теме, происходит актуализация их социокультурных знаний по теме прослушивания, снимаются языковые трудности и психологическое напряжение учащихся [11-13].

В исследованиях по методике преподавания иностранных языков, в том числе русскому как иностранному, большое внимание уделяется работе над неизученными лексическими единицами в аудиотексте. Однако вопрос о возможном количестве и порядке представления в тексте новых морфологических и синтаксических явлений мало изучен. В данном исследовании мы детально рассмотрим особенности предтекстовой работы с аудиотекстом, в котором неизученным языковым материалом являются только лексические единицы. Итак, перед тем, как предъявлять студентам аудиотекст для прослушивания, преподаватель русского языка как иностранного должен определить наиболее трудные для понимания слова и словосочетания и выписать их на доске. Перевод данных слов можно записать или предложить иностранным учащимся самим догадаться об их значении [14].

Отметим, что новые лексические единицы, несущие смысловую нагрузку, могут быть поняты студентами по лингвистическим и экстралингвистическим опорам. Задача преподавателя заключается в том, чтобы научить иностранных учащихся выделять такие опоры и работать с ними. Для решения данной проблемы необходимо использовать соответствующие упражнения. Рассмотрим примеры заданий, направленных на формирование навыка понимания новой лексики по следующим лингвистическим опорам:

- по изученной модели;
- на основе знания значений морфем, входящих в новое слово;
- на основе знания соответствий фонологической системы РКИ и языка-посредника, а именно английского языка;
- на основе знания соответствий словообразователь-

ных моделей обоих языков;

- на основе знания одного из значений многозначного слова [15,16].

Задание 1. *Вы хорошо знаете значения слов «учитель», «преподаватель».*

Постарайтесь понять новое слово «писатель».

Закончите фразу: «Известный писатель России – это ...»

Задание 2.

а) *В тексте, который вы услышите, будут следующие новые слова: ежедневно, ежегодно, ежемесячно, ежечасно и т.д.*

«Ежедневно» значит каждый день. Что означают остальные слова? Объясните.

б) *Одногодки* – это люди, которые родились в один год.

Что, по вашему мнению, означают следующие слова: *одноклассники, однокурсники* и т.д.?

Задание 3. *Постарайтесь понять новые слова «география», «стратегия» и т.д. и объясните их значение.*

Помните, что русскому звуку [г] в английском языке может соответствовать [dz].

Задание 4. *Постарайтесь понять следующие новые слова и объясните их значение:*

а) *эволюция, репетиция, аускультация, пальпация и т.д.*

б) *депрессия, сессия, профессия* и т.д.

Помните, что в конце слов русскому -ция в английском языке соответствует -tion, -сия – -sion.

Задание 5. *Вам известен глагол «встречать - встретить». Вы часто говорите: «Я встретил друга». Объясните значение следующих словосочетаний: встретит праздник, встретит Новый год.*

Ваша семья встречает Новый год на родине, а вы?

Отметим, что интернациональная лексика играет большую роль в формировании потенциального словаря студентов. При этом нужно учитывать, что в аудиотексте данные слова могут быть поняты студентами только на основе их знаний фонологических и словообразовательных соответствий русского и английского языков [17-21].

Перейдём к рассмотрению упражнений, направленных на формирование навыка понимания новой лексики по экстралингвистическим опорам, то есть по контексту или с помощью дефиниций, характеризующих научный стиль речи.

Задание 1. *Прослушайте часть текста и постарайтесь понять новое слово «певица».*

В детстве Маша очень любила петь и хотела стать певицей.

Если вы правильно поняли значение нового слова, то закончите следующую фразу: «Певица – это...».

Задание 2. *Послушайте фразу и постарайтесь понять новое слово «через».*

Я стану врачом и вернусь на родину через шесть лет.

Отвечьте на вопрос: «Каникулы начнутся через 3 месяца?»

Следует отметить, что при подготовке текстов для аудирования необходимо учитывать порядок появления новой лексики. Так, например, в чтении наиболее лёгкими для понимания считаются интернациональные слова, поэтому именно они в первую очередь должны быть включены в качестве неизученных лексических единиц в тексты для чтения на начальном этапе. В то же время при аудировании новая интернациональная лексика является достаточно сложной для понимания на слух. Это объясняется тем фактом, что студентам, слушающим текст, необходимо учитывать не только фонологические и словообразовательные соответствия русского языка и языка-посредника (английского), но и возможные расхождения между звуковой формой и графическим образом русского слова. Отметим, что данные расхождения осложняют перенос уже изученного языкового материала из чтения в аудирование. Для успешной реализации

данного процесса необходимо ознакомить иностранных студентов с правилами орфоэпии и исключениями из них, а также проводить систематическую работу над повышением качества произношения на русском языке.

При проведении аудирования в иноязычной аудитории необходимо научить студентов понимать содержание текста на русском языке даже при наличии большого объёма нового языкового материала. Следует помочь иностранным учащимся понимать содержание аудиотекста с незнакомыми лексическими единицами путём целостного осмысления. Новые лексические единицы должны восстанавливаться благодаря действию механизма вероятностного прогнозирования, который необходимо формировать у иностранных студентов. Для решения данной задачи преподаватель должен уже на начальном этапе обучения аудированию направлять внимание учащихся на содержание высказывания, а не на его форму. В этом могут помочь специальные упражнения [22,23].

Например:

- В тексте (фразе, абзаце), который вы сейчас услышите, будут новые слова. Постарайтесь понять основное содержание услышанного материала.

Впервые студенты увидели своего нового преподавателя в коридоре. Он шёл и громко разговаривал со своими коллегами. Всем показалось, что преподаватель был чем-то расстроен.

- Ответьте на вопрос: «Где студенты впервые увидели своего нового преподавателя?»

При составлении подобных упражнений важно, чтобы неизученный языковой материал не нёс смысловую нагрузку и не мешал восприятию основного содержания аудиотекста. Следует отметить, что наименее информативными словами являются обстоятельства и определения, поэтому они должны составлять основную часть нового лексического материала.

Таким образом, для подготовки иностранных студентов к аудированию естественной речи необходимо использовать систему предтекстовых упражнений, организованную с учётом всех особенностей восприятия новой лексики в аудиотексте. В процессе выполнения предтекстовых заданий ведутся отработка и контроль понимания новой лексики. При этом необходимо учитывать тот факт, что лексический материал, понимаемый иностранными студентами при чтении текста по определённым опорам, требует дополнительной целенаправленной работы при обучении аудированию [24].

В результате данного исследования можно сделать вывод, что формирование и развитие у иностранных студентов навыка понимания неизученных лексических единиц по лингвистическим и экстралингвистическим опорам способствует расширению потенциального словаря учащихся, а также успешному и результативному восприятию русской речи на слух. Материал исследования может быть положен в основу разработки предтекстовых упражнений на начальном этапе обучения аудированию иностранных студентов на занятиях по русскому языку как иностранному.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Москвитина Л.И. *Проблема. Совет. Предложение // Русский язык за рубежом.* – 2008. – №5 (210). – С.4-13.
2. Соловова Е.Н. *Методика обучения иностранным языкам: базовый курс.* – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 238с.
3. Зенкевич С.М. *Аудирование как вид перцептивной деятельности (Экспериментально-фонетическое исследование на материале британского варианта английского языка): дис. канд. филол. наук.* – Санкт-Петербург, 2003. – 218 с.
4. Балабас Н.Н. *Ключевые аспекты обучения аудированию иноязычной речи // Азимут научных исследований: педагогика и психология.* 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 36-39.
5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. *Теория обучения иностранным языкам.* – М.: Академия, 2009.
6. Кочкина З.А. *Аудирование как процесс восприятия и понимания звучащей речи // Иностранные языки в высшей школе.* – 1964. – № 1. – С. 18–28.
7. Садыкова Р.Х. *Организация учебного аудирования на начальном этапе обучения // Азимут научных исследований: педагогика и*

психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 245-248.

8. Тунина О. В. *Методическая организация обучения аудированию в условиях индивидуализации (Начальный уровень краткосрочного обучения английскому языку по методу активизации возможностей личности): дис. канд. пед. наук.* – М., 2004. – 228 с.

9. Елухина Н.В. *Устное общение на уроке, средства и приёмы его организации // Иностранные языки в школе.* – 1993. – № 2. – С. 5–11.

10. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность.* 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 301 с.

11. Фильцова М. С. *Об обучении аудированию иностранных студентов-медиков (англоязычная форма образования) // Молодой учёный.* – 2015. – №23. – С. 1012-1018.

12. Зимняя И.А. *Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке.* – М.: Просвещение, 1978. – 159 с.

13. Зимняя В.Н. *Педагогическая психология.* – М.: Просвещение, 1986. – 464 с.

14. Чиркова В.М. *Формирование аудитивных навыков у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный // Карельский научный журнал.* – 2018. – Т. 7. № 1 (22). – С. 80-83.

15. Dmitrieva D.D. *Intensification of teaching process of Russian in the system of foreign students vocational training in medical university// European Journal of Natural History.* – 2017. – № 1. – С. 30-33.

16. Дмитриева Д. Д. *Роль и функции преподавателя в процессе обучения русскому языку как иностранному/Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации: Сб. научных трудов по материалам междунар. научно-методич. конференции-вебинара. (г. Курск, 12-15 апреля 2016 г.) – Курск: Изд-во КГМУ, 2016. – С. 158-163.*

17. Дмитриева Д.Д. *Изучения терминологического словообразования на занятиях по русскому языку как иностранному в медицинских вузах//Карельский научный журнал.* – 2017. – Т. 6. № 4 (21). – С. 41-43.

18. Перцова Г.М. *Развитие языковой догадки: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.* – СПб.: Изд-во ГМА им. С.О. Макарова, 2009. – 167с.

19. Рубцова Е.В. *Модульный тест в практике преподавания русского языка как иностранного в медицинском университете // Карельский научный журнал.* 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 61-64.

20. Дмитриева Д.Д. *Языковая догадка и способы её развития при обучении русскому языку как иностранному//Региональный вестник.* – 2018. – №5 (14). – С. 23 – 25.

21. Чиркова В.М. *Формирование аудитивных навыков у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный // Карельский научный журнал.* 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 80-83.

22. Шумова И.В., Петрова Н.Э. *Интонационно-речевые модели как средство реализации различных типов интенций // Современные научные технологии.* – 2016. – № 2-3. – С. 593-597.

23. Сорокина Е.В. *Формирование слухо-производительных навыков у студентов-иностранцев на начальном и среднем этапах обучения: дис. канд. пед. наук.* – М., 1985. – 198 с.

24. Дмитриева Д.Д. *Виды упражнений для обучения устной речи на занятиях по русскому языку как иностранному (на начальном этапе обучения)// Карельский научный журнал.* – 2018. – Т. 7. № 1 (22). – С. 29-33.

Статья поступила в редакцию 09.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 372.881.161.1+378

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0056

РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНОГО СТУДЕНЧЕСКОГО КЛУБА В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

© 2019

Дмитриева Дарья Дмитриевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры «Русский язык и культура речи»

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3а, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)*

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования навыков межкультурной коммуникации у иностранных студентов в системе высшего образования. Известно, что образовательный процесс заключается в обучении и воспитании учащихся. Эти две составляющие взаимосвязаны и взаимообусловлены, а также имеют единую цель. По мнению автора, основная цель как обучения русскому языку иностранных студентов, так и воспитательной работы с ними заключается в формировании и развитии личности студента, способной участвовать в межкультурной коммуникации. В статье представлена одна из форм внеаудиторной работы, сочетающая обучающий и воспитательный компоненты образовательного процесса – Международный студенческий клуб. Основной целью деятельности данного клуба является расширение страноведческих знаний студентов, а также развитие их речевых навыков и умений для формирования интернационального коллектива, готового к межкультурной коммуникации. Автором рассмотрены основные особенности функционирования Международного студенческого клуба и процесс организации работы. В статье представлены разнообразные формы и виды работы клуба, а также приведен пример тематического плана заседаний. В результате данного исследования можно сделать вывод, что Международный студенческий клуб предоставляет иностранным студентам возможность применять и совершенствовать речевые навыки и умения, а также получать страноведческие знания. Таким образом, студенты-иностранцы расширяют свои познания, как о русском языке, так и об истории, культуре, традициях и обычаях России, подготавливаясь к межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, международный студенческий клуб, русский язык как иностранный (РКИ), иностранные студенты, внеаудиторная воспитательная работа, лингвострановедческий подход, страноведческие знания, речевые навыки и умения.

ROLE OF INTERNATIONAL STUDENT CLUB IN FORMATION OF FOREIGN STUDENTS' INTERCULTURAL COMMUNICATION SKILLS

© 2019

Dmitrieva Darya Dmitrievna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer
of the department «Russian language and speech culture»

*Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3a, e-mail: darja.dmitrieva2011@yandex.ru)*

Abstract. The article is devoted to the problem of intercultural communication skills formation of foreign students in higher education. It is known that the educational process consists in the students' training and education. These two components are interrelated and interdependent, and have a common purpose. According to the author, the main purpose of both teaching Russian to foreign students and educational work with them is to form and develop a student's personality, capable of participating in intercultural communication. The article presents one of the extracurricular activities' forms that combines the training and educational components of the educational process – the International student club. The main purpose of the club is to expand the students' cross-cultural knowledge, as well as the development of their speech skills and abilities for formation an international team ready for intercultural communication. The author considers the main features of the International student club and the work organization process. The article presents different forms and types of club's work, as well as an example of the meetings' thematic plan. As a result of this study, we can conclude that the International student club provides foreign students with the opportunity to apply and improve their speech skills and abilities, as well as to obtain country knowledge. Thus, foreign students expand their knowledge of both the Russian language and the history, culture, traditions and customs of Russia, thus preparing for intercultural communication.

Keywords: intercultural communication, international student club, Russian as foreign, foreign students, extracurricular educational work, linguistic and cultural approach, country knowledge, speech skills.

Известно, что образование представляет собой единый и целенаправленный процесс обучения и воспитания. Отметим, что эти две составляющие образовательного процесса взаимосвязаны и взаимообусловлены. Так, при получении высшего образования студент формируется и как личность, и как специалист. С одной стороны, он приобретает систему общих, профессиональных и специальных знаний, умений, навыков, с другой стороны формируется как личность, обладающая определёнными нравственными нормами, привычками, а также профессиональными качествами [1-3]. В системе высшего образования ведущая роль в воспитательном процессе отводится дисциплинам гуманитарного профиля. В настоящее время в Российских вузах обучается большое количество иностранных граждан. Следует отметить, что проведение воспитательной работы с ними требует особого внимания преподавателей. Это связано с трудностями в межкультурной коммуникации и в адаптации к жизни, учёбе в России, обусловленными новыми климатическими, социокультурными условиями, а также незнанием русского языка. Таким образом, в процессе воспитания иностранных студентов в высших

учебных заведениях отмечается важная роль русского языка как иностранного [4-6].

Итак, рассмотрим возможность как русского языка в воспитании иностранных студентов, так и внеаудиторной воспитательной работы в системе обучения РКИ. По нашему мнению, основная цель обучения русскому языку как иностранному заключается в том, чтобы развивать личность студентов, способную и желающую участвовать в межкультурной коммуникации на русском языке, а также самосовершенствоваться в иноязычной речевой деятельности. В свою очередь эта цель раскрывается в совокупности взаимосвязанных компонентов: образовательного, развивающего, воспитательного и практического. Отметим, что воспитательный компонент цели является одним из главных аспектов обучения русскому языку иностранных студентов. Таким образом, важны не только сами знания, но и их вклад в формирование студента как личности. В этом заключается воспитательный потенциал дисциплины «Русский язык как иностранный».

Для успешного достижения воспитательной цели обучения РКИ следует использовать как содержательные,

так и организационные возможности. При этом важно правильно их выделить и заложить в систему обучения. Необходимо учитывать одновременно как аудиторную, так и внеаудиторную работу. Отметим, что одним из основных направлений воспитательной работы с иностранными студентами в рамках процесса обучения РКИ является формирование и развитие у них навыков межкультурной коммуникации [7-12].

Верещагин Е.М. и Костомаров В.Г. определяют межкультурную коммуникацию как адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, относящихся к разным национальным культурам. По их мнению, недопонимание между коммуникантами может возникнуть даже при владении одним и тем же языком. Данная проблема часто обусловлена расхождением культур. Поэтому в преподавании русского языка как иностранного необходимо применять лингвострановедческий подход, направленный на обеспечение межкультурного общения и взаимопонимания между участниками коммуникативного акта [13,14].

Таблица 1 - Тематический план работы Международного студенческого клуба

№	Тема занятия	Цель (задачи, идея)
1	Выбор актива клуба. Определение целей и задач. Соцопрос с целью изучения интересов членов клуба.	Решение организационных вопросов относительно деятельности клуба
2	Участие в культурно-массовых городских мероприятиях, посвященных Дню Города.	Знакомство с основными достопримечательностями Курска, традициями Курского края
3	Беседа о проблемах адаптации иностранных студентов к жизни и учёбе в России. Анкетирование по выявлению трудностей при изучении русского языка	Выявление трудностей, с которыми иностранные студенты сталкиваются в процессе адаптации к жизни и учебе в России, при изучении русского языка
4	Мини-конференция, посвящённая международному дню музыки «Музыкальный калейдоскоп»	Знакомство с музыкальной культурой различных стран мира
5	Моя Родина – это Россия (Индия, Бразилия, Малайзия, Нигерия, Мальдивы, Тайланд, Шри-Ланка и т.д.) Видео экскурсии, презентации	Знакомство с историей, культурой, традициями и обычаями родных стран студентов
6	Диспут «Мир сегодня», «Проблемы молодёжи в современном мире».	Обсуждение современных проблем в разных странах мира, поиск путей их решения
7	Дискуссия «Духовная культура, мораль, нравственность».	Обсуждение проблем морали и нравственности в современном мире
8	Прогулка по городу, в котором я учусь.	Знакомство с основными достопримечательностями Курска
9	Заседание, посвящённое Всемирному дню толерантности и Международному Дню Студента «Student's day»	Знакомство с культурой, традициями и обычаями разных стран, развитие межкультурной коммуникации.
10	Подготовка участников онлайн-фестиваля дружбы	Повышение культурного уровня, развитие интеллектуальных и творческих способностей
11	Круглый стол «Международный день кино»	Знакомство с лучшими образцами мирового киноискусства
12	История и культура России. Праздники и национальные традиции. Новый Год. Рождество	Знакомство с традициями празднования Нового года и Рождества в России и других странах
13	Ролевая игра «Всемирный день проявления доброты (приветствий)»	Обсуждение проблем морали и нравственности в современном мире

14	Участие в форуме Национальной лиги студенческих клубов ЦФО	Знакомство с представителями студенческих клубов ЦФО, получение новых знаний и обмен опытом
15	Дискуссия «Всемирный день Земли»	Видео экскурсии по удивительным местам нашей Планеты
16	Круглый стол «Международный женский день»	Знакомство с традициями празднования Международного женского дня в России и других странах
17	Ролевая игра «День смеха»	Знакомство с традициями празднования 1 апреля в разных странах
18	Участие в литературно-музыкальном вечере, посвященном Всемирному дню поэзии	Повышение культурного уровня, развитие творческих способностей, расширение знаний о поэзии России и других стран
19	«Театральный капустник», посвященный международному дню театра	Знакомство с историей Курского государственного драматического театра имени А.С. Пушкина. Просмотр известных спектаклей (видео)
20	Всемирная акция «День Земли» 1) Диспут «Земля – наш общий дом»; 2) конкурс сочинений «Наш общий дом в опасности».	Обсуждение современных проблем экологии в разных странах мира, поиск путей их решения
21	Круглый стол «Музеи разных стран»	Обсуждение вопросов развития музеев и их роли в современном мире. Знакомство с шедеврами мирового искусства.
22	Кинолекторий ко дню Победы	Знакомство с основными историческими событиями России
23	Круглый стол «Международный день семьи»	Обсуждение роли семьи в разных странах мира. Знакомство с семейными ценностями и традициями участников клуба.
24	Круглый стол «День Славянской письменности и культуры»	Знакомство с историей праздника
25	Кинолекторий «По страницам произведений А.С. Пушкина»	Знакомство с творчеством А.С. Пушкина
26	Участие в литературно-музыкальном вечере, посвященном Дню рождения А.С. Пушкина	Повышение культурного уровня, развитие творческих способностей, расширение знаний о русской поэзии
27	Подведение итогов работы	Анализ результатов проведённой работы и определение перспектив дальнейшей деятельности

Таким образом, одновременно с изучением русского языка как иностранного должно осуществляться знакомство студентов с Россией, её культурой, географическими и климатическими особенностями, основными историческими событиями, литературой, фольклором, а также русскими обычаями и реалиями. Однако, недостаточное количество часов, выделяемых для аудиторной работы со студентами в системе обучения РКИ в вузах России, не позволяет в полной мере подготовить иностранных учащихся к межкультурной коммуникации. Для решения данной проблемы необходимо использовать возможности внеаудиторной работы с иностранными студентами, в которой осуществляется сочетание обучающего и воспитательного компонентов образовательного процесса. По нашему мнению одной из наиболее актуальных и эффективных форм данной работы является Международный студенческий клуб [15-17].

Рассмотрим особенности организации и функционирования данного клуба на примере кафедры русского языка и культуры речи Курского государственного медицинского университета. Необходимо отметить, что деятельность Международного студенческого клуба

осуществляется согласно рабочей программе, разработанной в соответствии с Положением о клубах Курского государственного медицинского университета, и годовым планом работы кафедры. В состав клуба входят как иностранные студенты международного факультета, так и русские студенты лечебного и других факультетов.

Основной целью работы Международного студенческого клуба является расширение страноведческих знаний студентов, а также развитие их речевых навыков и умений для формирования интернационального коллектива, готового к межкультурной коммуникации.

В процессе деятельности клуба решаются следующие задачи:

- знакомство студентов с культурой, историей, традициями и обычаями России и других стран;
- установление и развитие дружеских связей между студентами различных стран мира;
- привитие иностранным и русским учащимся духа толерантности и миролюбия;
- развитие организаторских, интеллектуальных, креативных способностей обучающихся, объединение их для реализации творческих проектов;
- содействие формированию благоприятной коммуникативной среды для членов клуба;
- организация мероприятий, направленных на повышение уровня межкультурной коммуникации.

Основным руководителем Международного студенческого клуба является преподаватель РКИ, который совместно со студенческим активом формирует план работы, организует и проводит различные мероприятия. Следует отметить, что он также помогает отобрать лучшие студенческие работы для участия в творческих проектах и осуществляет руководство при подготовке презентаций, сообщений и т.д.

Встречи в рамках работы Международного студенческого клуба организуются в соответствии с утверждённым планом. Представим пример тематического плана Международного студенческого клуба в таблице 1.

Итак, заседания Международного студенческого клуба проводятся в различных формах, таких как беседа, мини-конференция, диспут, экскурсия, видеоэкскурсия, дискуссия, круглый стол, кинолекторий с последующим обсуждением, литературно-музыкальный вечер и т.д. Руководителем используются следующие наиболее эффективные с точки зрения воспитательного, образовательного и развивающего аспектов иноязычного образования виды работы: деловые и ролевые игры, разучивание песен и стихов, презентации, «печка-куча», создание проектов. Данные виды работы обладают большими обучающими возможностями, полная реализация которых на аудиторных занятиях часто оказывается затруднительной или невозможной [18, 19, 20].

Тематика заседаний данного клуба определяется его целью и задачами. В соответствии с этими задачами целесообразно проведение тематических циклов, объединяющих несколько встреч. Организация работы Международного студенческого клуба по принципу тематических циклов позволяет, с одной стороны, познакомить иностранных студентов с достаточно большим объёмом важных страноведческих фактов и явлений, а с другой – увидеть их в исторической связи и закономерности.

Развитие речевых навыков и умений во время заседаний Международного студенческого клуба имеет ряд особенностей и преимуществ по сравнению с реализацией данного процесса на занятии по русскому языку как иностранному. Во-первых, достижению учебных целей способствует непринуждённая благоприятная атмосфера, которая характерна для всех встреч клуба. Важным фактором при этом является добровольное участие в его работе только заинтересованных студентов, желающих общаться на иностранном языке. Во-вторых, во время встреч в рамках работы Международного студенческого клуба иностранные студенты имеют возможность

общаться на русском языке с его носителями, а также устанавливать дружеские связи с русскими студентами. Важно отметить, что при включении учащихся в иноязычное общение не следует фиксировать внимание на их грамматических и фонетических ошибках. В этом случае развивается творческая активность иностранных студентов, формируется внутренняя уверенность в своих силах, а также преодолевается языковой барьер [21-23].

В результате данного исследования можно сделать вывод, что Международный студенческий клуб представляет собой не только эффективную форму взаимодействия русских и иностранных студентов из различных стран мира, но и прекрасную возможность для развития их речевых навыков и умений, а также получения страноведческих знаний. Принимая участие в работе клуба, студенты расширяют свои познания, как о русском языке, так и об истории, культуре, традициях и обычаях России, подготавливаясь, таким образом, к межкультурной коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лернер И.Я. *Взаимосвязь обучения и воспитания в целостном учебно-воспитательном процессе*. – М.: Педагогика, 1986. – 189 с.
2. Путин В.В. *Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // «Российская газета» - Федеральный выпуск №5976. – 2012. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>, свободный.*
3. Буланова-Топоркова, М.В. *Педагогика и психология высшей школы /М.В. Буланова-Топоркова [и др.]. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002.*
4. Дмитриева Д.Д. *Аксиологические основы профессионального воспитания в медицинских вузах // Вестник развития науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 69-75.*
5. Дмитриева Д.Д. *Роль воспитательной работы в процессе адаптации иностранных студентов к условиям жизни и обучения в России (на примере международного студенческого клуба) // Региональный вестник. – 2018. – № 6 (15). – С.16-18.*
6. Роголева Г.И. *К вопросу о воспитательном пространстве вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 90-93.*
7. Соловова Е.Н. *Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 238с.*
8. Пассов Е.И. *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223с.*
9. Дорощев А.Ф. *Управление развитием человеческого капитала с позиции теории систем // Вестник Курской государственной сельскохозяйственной академии. – 2018. – №1. – С. 76-80.*
10. Дурманенко О.Л. *Мониторинг организации воспитательной работы в высших учебных заведениях: трудности и пути их преодоления // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – № 2. – С. 35-37.*
11. Нефедова Н.А. *Теоретические основы организации воспитательной системы вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012. – № 3. – С. 165-168.*
12. Дмитриева Д.Д. *Особенности организации воспитательной работы с иностранными студентами (на примере кафедры русского языка и культуры речи КГМУ) // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сб. материалов III Международной научно-методической онлайн-конференции. – Курск: Изд-во Курск, 2018. – С. 50-56. <http://www.innov.ru/science/ekonomy/rol-vospitatelnoy-raboty-v-formirov/>.*
13. Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. *Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1976. – 248 с.*
14. Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. *Язык и культура. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с.*
15. Дмитриева Д.Д. *Моделирование воспитательного процесса в системе высшего профессионального образования // Современный преподаватель - доверенное лицо государства: Сб. науч. трудов участников междунар. конф. молодых ученых светских и духовных учеб. заведений в рамках Международного лагеря молодежного актива «Славянское сотрудничество - 2016». – Курск: ООО «МедТестИнфо», 2016. – С. 222-227.*
16. Орлова О.В. *Межкультурное общение в процессе обучения иностранному языку // Педагогическое образование и наука. – 2010. – №9 – С.56-60.*
17. Дмитриева Д.Д. *Международный студенческий клуб профессиональной ориентации как форма внеаудиторной воспитательной работы в системе обучения русскому языку как иностранному в медицинском вузе // Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6. № 4 (21). – С. 29-32.*
18. Чиркова В.М., Рубцова Е.В. *Медицинская деловая игра как интерактивный метод обучения иностранных студентов профессиональному общению на русском языке // Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6. № 3(20). – С. 78-80.*
19. Рубцова Е.В., Снегирева Л.В. *Усвоение культурологического содержания с активизацией языковых средств на материале экс-*

курсий в рамках решения проблемы преодоления культурного шока студентами-иностранцами медицинского вуза // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 2-4. – С. 551-554; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8636> (дата обращения: 12.11.2018).

20. Дмитриева Д.Д. Роль воспитательной работы в формировании конкурентоспособности будущего выпускника вуза // Иннов: электронный научный журнал, 2018. № 6 (39). URL: <http://www.innov.ru/science/ekonomy/rol-vospitatelnoy-raboty-v-formirov/>.

21. Кагерманьян В.С., Боденко Л.И. Концептуальные основы формирования системы воспитания социально активной личности студентов // Организация воспитательной деятельности в вузах: всероссийский конкурс моделей и проектов. – М., 2002. – С. 13-56.

22. Шепелева В.И. Принципы организации внеклассной работы. – М.: Высшая школа, 1991 – 117с.

23. Шайденко Н.А. Система воспитательной работы в учреждениях среднего и высшего профессионального образования / Н.А. Шайденко [и др.]. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ин-та, 2000. – 108с.

Статья поступила в редакцию 10.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0057

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

© 2019

Емелина Марина Вадимовна, старший преподаватель кафедры
«Теория и практика перевода»

Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: elena01-05@mail.ru)

Аннотация. Современный рынок труда является динамично преобразующейся и мультифункциональной средой, которая диктует устойчивое, стабильное пополнение и обновление умений, компетенций и навыков профессионала. Чтобы быстро и благополучно адаптироваться к современным требованиям на рынке труда у специалиста должна быть сформирована иноязычная профессиональная компетентность, которая позволит применять иностранный язык как средство извлечения новой профессионально релевантной информации, систематического усовершенствования профессиональных знаний и осуществления коммуникации на профессиональные темы. В связи с переменами в социальной, экономической сферах жизни и прогрессом в области информационных технологий работодатели заинтересованы в найме специалистов, у которых высоко развиты не только профессиональные навыки, но и дополнительные знания и умения, называемые надпрофессиональными или гибкими навыками. В данной научной статье дается определение надпрофессиональных навыков, приводятся их примеры, проводится теоретический анализ условий формирования надпрофессиональных или гибких навыков. В статье раскрываются формы и методы работы на учебных занятиях для формирования и развития надпрофессиональных навыков. Рассматриваются преимущества приведенных в исследовании способов организации работы. В статье также говорится о введении наряду с общеобразовательными и профильными дисциплинами в ВУЗах, разнообразных предметов, обеспечивающие языковую подготовку студентов неязыковых специальностей с целью постоянного профессионального и общего интеллектуального и творческого развития, формирования умений пользоваться разными информационными источниками на иностранном языке как в конкретной профессиональной сфере, так и в смежных областях.

Ключевые слова: надпрофессиональный (гибкие) навыки, мотивация, рефлексия, оценка, метапредметный подход, профессионально-направленная языковая подготовка, деловой язык, коммуникация, контекстное обучение, командная работа, игровые технологии, интерактивные технологии.

PROBLEM OF FORMING SOFT SKILLS IN HIGHER SCHOOL FOR SOCIAL STUDIES AND SCIENCE STUDENTS

© 2019

Emelina Marina Vadimovna, senior lecturer of the department
«Theory and Practice of Translation»,

Togliatti State University
(445020, Russia, Togliatti, st. Belorusskaya, 14, e-mail: elena01-05@mail.ru)

Abstract. The modern labor market is a dynamically transforming and multifunctional environment that contributes to sustainable, stable acquiring and upgrading skills, competences and abilities of a professional. In order to quickly and easily adapt to modern requirements in the labor market, a specialist has to have a foreign language professional competence, which allows using a foreign language as a means of extracting new professionally relevant information, systematically improving professional knowledge and communication on professional topics. Due to changes in the social and economic spheres and progress in the field of information technology, employers are interested in hiring specialists who have highly developed not only professional skills, but also additional knowledge and soft skills. The research suggests the definition of soft skills, gives examples, presents a theoretical analysis of the conditions of professional and soft skills development. The article reveals the forms and methods of work for forming and developing soft skills. The advantages of the work organization methods are considered as well. The article touches upon the introduction of various supplementary subjects that provide language training for social studies and science students for the purpose of continuous professional and general intellectual and creative development and the skills formation for students to use different foreign information sources in a particular professional field, and related fields.

Keywords: soft skills, motivation, reflection, assessment, interdisciplinary approach, professionally-oriented foreign language teaching, business language, communication, context-based learning, team work, game technologies, interactive technologies.

Одним из центральных вопросов в системе высшего профессионального образования является формирование единого научного мировоззрения у выпускников ВУЗов на базе реализации метапредметного потенциала в условиях быстроменяющихся потребностей рынка и жесткой конкуренции. Ученые пишут о реформировании системы высшего образования, объясняя данный процесс расширением российского бизнес пространства, установлению сотрудничества с международными компаниями, участием российских специалистов в международных конференциях и симпозиумах, установлению научных связей с иностранными коллегами [1-2].

Данные явления вызвали изменение социального заказа на профессионалов. Выпускникам ВУЗов стало недостаточно обладать только знаниями в своей профессиональной сфере. К будущим специалистам стало предъявляться требование владения иностранным языком на таком уровне, который поможет им интегрироваться в международное сообщество. В связи с этим исследователи отмечают необходимость формирования как про-

фессиональных, так и надпрофессиональных (мягких навыков), которые способствуют эффективному освоению профессии выпускниками ВУЗов и приобретению новых знаний, навыков и компетенций, развитию аналитического и творческого мышления, формированию мобильности, гибкости, стрессоустойчивости, инициативности, дисциплинированности, организованности, коммуникабельности и активной жизненной позиции. Согласно определению термина «soft skills» в Cambridge Dictionary и Collins Dictionary гибкие или надпрофессиональные навыки – это совокупность социальных и коммуникативных навыков, позволяющих эффективно общаться и работать в команде [3-4]. Термин hard skills и soft skills были заимствованы из сферы информационных технологий по аналогии с терминами hardware (аппаратное обеспечение) и software (программное обеспечение). Изначально данные понятия применялись только в экономике и менеджменте, но по прошествии времени они стали активно употребляться в контексте высшего профессионального образования.

Авторы работ сходятся во мнении о том, что надпрофессиональные навыки – это социальные и коммуникативные навыки, позволяющие плодотворно продуктивно работать в команде и решать профессиональные задачи. Исследователи утверждают, что одним из неотъемлемых компонентов метакомпетентности выпускника ВУЗа являются надпрофессиональные навыки: критическое мышление, сенситивность в сфере межличностного общения, руководство коллективом, целеустремленность, ответственность, креативность, коллаборативность (способность к сотрудничеству). В следствии своей коммуникативной, общегуманитарной и социокультурной природы языковая подготовка обеспечивает достижение метапредметных результатов и формирование профессиональных компетенций будущих специалистов. Надпрофессиональные навыки связаны с эмоциональными и коммуникативными качествами выпускников ВУЗов, а также определяют во многом их перспективность, успешность и востребованность на рынке труда, его стремление к самосовершенствованию и прогрессивному развитию [5-10].

В данной статье иноязычная профессиональная компетентность выпускника ВУЗа анализируется через призму развития общей профессиональной компетентности специалиста как неотъемлемый атрибут его успешной и плодотворной профессиональной деятельности.

С точки зрения методики преподавания уместным и оправданным является профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, предполагающее формирование у студентов способности общения на иностранном языке в профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления. Грамотно выстроенная профессионально-направленная языковая подготовка предусматривает учет потребностей студентов в изучении иностранного языка, характеристиками будущей специализации.

С одной стороны, изучение языка является самоцелью, с другой стороны, язык является прагматическим средством или инструментом общения, налаживания связей и поддержания контактов между представителями разных национальностей. Язык помогает обмениваться знаниями, анализировать, накапливать, структурировать, применять и обновлять их. Также авторы научных трудов выделяют среди надпрофессиональных компетенций способность к самообразованию, формирование когнитивных и исследовательских навыков, развитие информационной культуры [11].

Зарубежные авторы в целом высказывают аналогичную точку зрения, что и отечественные исследователи по поводу значимости и способах формирования надпрофессиональных навыков. Некоторые иноязычные авторы отмечают среди данной категории навыков профессиональную этику, учтивость и вежливость при коммуникации, а также важность развития эффективной письменной коммуникации [12].

Также исследователи считают, что основными препятствиями на пути к формированию надпрофессиональных навыков является традиционно лекционно-семинарское занятие, которые должны быть заменены на коллективный способ обучения, при котором студенты могут общаться и обмениваться опытом, учиться высказывать и аргументировать свое мнение, идти на компромиссы, взвешенно принимать решения. Работа в парах и микрогруппах, которая представляет собой одну из форм коллективного способа обучения, помогает воссоздать атмосферу реального общения. Студенты оказываются поставлены в ситуацию, когда без активного участия и вовлеченности в коллективное обсуждение невозможно выполнить задание на высоком уровне. Коллективный способ обучения также содействует формированию благоприятной психологической атмосферы на занятии: в силу небольшого словарного запаса и недостаточной глубины знаний в области грамматики сту-

денты испытывают страх, неуверенность при выступлении перед обширной аудиторией, в то время как ведение дискуссии в парах или мини группах представляется им более комфортным методом и повышает их результативность и работоспособность. Целесообразным будет заметить, что при коллективном способе обучения акцент смещается с преподавателя на студента, то есть время говорения преподавателя сокращается, а время говорения студента увеличивается. Данный аспект является важным, поскольку невозможно научить студента общаться без предоставления ему возможности изъясняться на иностранном языке. Работа в парах и микрогруппах позволяет имплементировать метод самооценки и взаимооценки, поскольку студенты учатся объективно оценивать свои достижения и делать выводы из совершенных ошибок. Исследователи подчеркивают необходимость обновления состава групп, так как данная мера позволяет сплотить коллектив студентов и обогатить их языковой багаж [13].

Целесообразным будет упомянуть использование мультимедийных средств при организации самостоятельной работы студентов. Компьютерная система дополняет и усиливает конвенциональную методику преподавания английского языка. Примером является учебная электронная среда Moodle на платформе Росдистанта, применяющаяся в качестве дополнения к очному курсу обучения. Данная технология позволяет студентам 2 курса выполнять дистанционно и в любое удобное для них время задания на усвоение, отработку и закрепление учебного материала по 8 модулям. Студентам предлагается выполнять задания в тестовом режиме на аудирование, чтение, лексику и грамматику. Преимуществом данной технологии является автоматическая обработка результатов сделанных заданий. Также студенты должны выполнить задание по части письма (Writing), которые проверяются преподавателем с последующим комментарием и оценкой за работу.

В трудах вышеупомянутых деятелей особое внимание уделяется контекстному обучению, в рамках которого моделируется максимально приближенная к современным реалиям профессиональная ситуация, требующая успешного решения. К формам контекстного обучения относят игровое и проектное обучение, которые призваны вызвать студентов на диалог / полилог, проявить индивидуальные личностные и деловые качества, повышая мотивацию студентов и нацеленность на результат. Например, развитию надпрофессиональных навыков способствуют игровые интерактивные технологии, среди которых наиболее эффективными являются Quizlet, Memorize, Kahoot, Learningapps, Triventy. Перечисленные сайты предлагают большой спектр заданий разных форм на проработку лексико-грамматических аспектов. У преподавателя есть возможность самому разрабатывать задания на необходимую лексику и грамматические конструкции благодаря использованию удобных и понятных опций. Данные технологии помогают не только осуществлять закрепление, обобщение и контроль знаний студентов, но и вызывают у студентов сопернический дух на занятиях, а также заинтересованность и наиболее полное погружение в изучаемый материал.

Другой формой контекстного обучения является просмотр фильмов на иностранном языке с целью заучивания новых лексических единиц, в том числе фразеологизмов, идиом, сленга. С помощью фильмов студенты понимают, как правильно использовать те или иные слова или фразы. Фильмы способствуют визуализации, наглядности и иллюстративности обучения иностранному языку, повышая мотивацию студентов. В группах студентов с высоким уровнем (Intermediate, Upper-Intermediate, Advanced) преподаватель может дать задание на инсценировку определенной сцены из фильма, что будет способствовать активизации творческих умений, нестандартного мышления, инициативности

студентов.

Особую актуальность приобретает профессионально-ориентированный подход к обучению иностранного языка в неязыковом ВУЗе, который предполагает развитие у студентов умения ведения иноязычной коммуникации в определенных профессиональных, деловых, научных областях и ситуациях. Успешную реализацию данного подхода на базе Тольяттинского государственного университета обеспечивает введение в учебно-образовательный процесс таких курсов как «Деловой английский язык» и «Профессиональный английский язык», в рамках которых студенты обучаются правильному и продуктивному ведению бизнес коммуникации, деловому этикету, написанию разных видов писем, речевым формулам и оборотам, принятых в деловой и профессиональной сферах деятельности, навыкам презентации, монологической и диалогической речи, эффективному взаимодействию в команде, терминам по профессиональной деятельности, правилам телефонных разговоров, прохождению собеседования на иностранном языке при трудоустройстве, написание научных статей под руководством преподавателей [14].

Говоря о курсе «Профессиональный английский язык», в ходе которого студенты учатся переводить аутентичные иноязычные тексты важно подчеркнуть значимость командного перевода как одного из способов формирования надпрофессиональных навыков, работа над которым будет проходить в два этапа: перевод отдельными участниками группы отрывков спецтекста, которые самостоятельно распределяются студентами между собой, и редакторская правка текста перевода всеми участниками каждой команды. Командная работа обеспечивает формирование способности работать в коллективе, а также развивать навыки анализа, делегирования обязанностей и рефлексии [15].

Современное общество испытывает острый дефицит специалистов с хорошо развитыми гибкими навыками. Таким образом, в сферу обязанностей и компетенций преподавателей ВУЗов входит задача обеспечить должное формирование и развитие надпрофессиональных навыков. Для достижения указанной цели в ходе образовательного процесса преподаватель должен делать упор на групповой / командной работе, игровых и интерактивных технологиях, поскольку они помогают преодолеть противоречия, связанные с применяемым традиционных методов обучения и превалированием фронтальных форм работы, усиливают мотивацию к изучению дисциплин, отвечая потребностям и ожиданиям студентов, определяет развитие и обновление неотъемлемых надпрофессиональных навыков, которые составляют основу профессиональной состоятельности и самостоятельности выпускников неязыковых ВУЗов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Галкина В.В. О компетенциях и компетентностном подходе в процессе обучения иностранным языкам в вузе // Концепт. 2014. № 1. С. 1-4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/o-kompetentsiyah-i-kompetentnostnom-podhode-v-protsesse-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-vuze> (дата обращения: 14.01.2019).
2. Шилова С.А. Формирование гибких навыков средствами микрогрупповых форм работы при обучении иностранному языку в вузе // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 4 (24). С. 374–380. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/formirovanie-gibkih-navykov-sredstvami-mikrogruppovyh-form-raboty-pri-obucheni-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (дата обращения: 14.01.2019).
3. Cambridge Dictionary. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/soft-skills> (дата обращения: 15.01.2019)
4. Collins Dictionary. – URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/soft-skills>. (дата обращения: 15.01.2019).
5. Сизова Е.В., Бермус А.Г. Метапредметный потенциал иноязычной подготовки в системе высшего лингвистического образования // Научный диалог. 2017. №12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metapredmetny-potentsial-inoazychnoy-podgotovki-v-sisteme-vysshego-nelingvisticheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 16.01.2019).
6. Швалова Г.В. Формирование мотивации студентов технического вуза при изучении профессионального иностранного языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2012. №11.

С. 36–40. – URL: <http://e-koncept.ru/2012/12152.htm> (дата обращения: 16.01.2019).

7. Назмиева Э.И. Компоненты содержания иноязычной подготовки будущих специалистов гуманитарного профиля в контексте европеизации высшего образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 1 (6). С. 51–55.

8. Сидякова Н.В. Основные тенденции и ориентиры в иноязычном образовании студентов вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 4 (9). С. 113–116.

9. Злоцкая Е.М. Методика определения уровня сформированности готовности будущих инженеров к профессионально-ориентированному иноязычному общению // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 84–87.

10. Тимкина Ю.Ю. Вариативный подход к иноязычному образованию в высшей школе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 120–122.

11. Осикова Л.Н., Белозерцева Н.В. Формирование социально-профессиональных компетенций студентов учреждения инклюзивного высшего образования на занятиях по иностранному языку // Педагогический журнал. 2016. № 2. С. 119–132. – URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2016-2/10-osikova-belozertseva.pdf> (дата обращения: 17.01.2019).

12. Lily K.L. Compton. Preparing language teachers to teach language online: a look at skills, roles, and responsibilities. Computer Assisted Language Learning. 2009. Vol. 22, No. 1. PP. 73 – 99. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09588220802613831> (дата обращения: 18.01.2019).

13. Грднева Б.О. Формирование иноязычной профессиональной компетентности студентов технического ВУЗа // Духовность личности: методология, теория и практика. 2011. № 1(42). С. 22 – 28. – URL: <http://oaji.net/articles/2014/690-1396598798.pdf> (дата обращения: 18.01.2019).

14. Косс Е.В. Актуализация содержания обучения деловому иностранному языку как инструмент формирования иноязычной коммуникативной компетенции в неязыковом ВУЗе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 92–95.

15. Яценко Н.В. Применение технологии обучения в сотрудничестве на занятиях по переводу спецтекста со студентами неязыковых направлений подготовки // в сборнике: Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики и оптимизация преподавания иностранных языков К 80-летию профессора Л.И. Корниловой: сборник материалов. 2018. С. 248–254. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_36249670_36905190.pdf (дата обращения: 20.01.2019).

Статья поступила в редакцию 24.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.147
DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0058**СОВРЕМЕННОЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

© 2019

Емелина Марина Вадимовна, старший преподаватель
кафедры «Теория и практика перевода»*Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: elena01-05@mail.ru)*

Аннотация. Владение иностранным языком повышает конкурентоспособность специалиста на рынке труда, способствует его профессиональной мобильности, помогает адаптироваться к новым, более строгим требованиям в сфере занятости. Квалифицированный и конкурентоспособный выпускник вуза должен владеть иностранным языком для решения задач межличностного, межкультурного и профессионального взаимодействия. В контексте изучения студентами лингвистических направлений подготовки иностранный язык выступает инструментом развития коммуникативных навыков и информационной культуры у студентов, помогая им осуществлять поиск, отбор и анализ иноязычного материала, участвовать в проектах, форумах и конференциях, а также взаимодействовать и находить общие пути решения профессиональных вопросов. В данной научной статье подчеркивается важность умения общаться на иностранном языке в профессионально детерминированной сфере и приоритетность этого направления в современной системе высшего образования. В статье рассказывается о языковом эксперименте на базе Тольяттинского государственного университета среди студентов лингвистических направлений подготовки. В основе данного эксперимента лежит предметно-языковое интегрированное погружение. Целью эксперимента является обеспечение понимания культуры изучаемого языка и полноценное погружение в языковую среду. Отмечается важность преподавания не только бытового (разговорного) языка, но и его делового, а также профессионального аспекта. В статье предлагаются формы и траектории работы со студентами, в частности, упоминаются мероприятия, способствующие более глубокому знанию и качественному изучению иностранного языка.

Ключевые слова: деловой язык, профессиональный язык, навыки коммуникации, мотивация, командная работа, рефлексия, оценка, коммуникативно-культурная компетенция, модульная технология, грамматические аспекты перевода, лексические аспекты перевода, терминологические знания.

**MODERN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN HIGHER SCHOOL FOR SOCIAL STUDIES
AND SCIENCE STUDENTS: PROBLEMS AND PROSPECTS**

© 2019

Emelina Marina Vadimovna, senior lecturer of the department
«Theory and Practice of Translation»,*Togliatti State University
(445020, Russia, Togliatti, st. Belorusskaya, 14, e-mail: elena01-05@mail.ru)*

Abstract. Knowledge of a foreign language increases the competitiveness of a specialist in the labor market, contributes to his professional mobility, helps adapt to new, stricter requirements in the field of employment. A qualified and competitive graduate is supposed to speak a foreign language to solve the problems of interpersonal, intercultural and professional interaction. The foreign language is a tool for the development of communication skills and information culture of social studies and science students, helping them search, select and analyze foreign language sources, participate in projects, forums and conferences, as well as interact and find common solutions to professional issues. This scientific article emphasizes the importance of the ability to communicate using a foreign language in a professionally determined area and the priority of this tendency in the modern system of higher education. The article describes the language experiment among social studies and science students at Togliatti State University. This experiment is based on the content and language integrated learning. The aim of the experiment is to provide cultural understanding of the language studied and a full immersion in the language environment. The article reveals the importance of teaching not only everyday (spoken) language, but also its business and professional aspects. The article suggests the forms and ways of work with students. It also mentions the activities and events that contribute to a deeper knowledge and quality of foreign language learning.

Keywords: business language, professional language, communication skills, motivation, team work, reflection, assessment, communicative and cultural competence, module technology, grammatical aspects of translation, lexical aspects of translation, knowledge of terms.

Интенсивная и стремительная глобализация в экономической и политической сферах коренным образом повышает роль международных процессов интеграции и способствует укреплению межгосударственных связей, а также укрепляет сотрудничество в разных отраслях, значительно влияет на сферу образование, в связи с чем ВУЗы вступают в интернациональное кооперативное сообщество и налаживают сотрудничество с целью установления деловых контактов с иностранными предприятиями и организациями [1]. В числе таких ВУЗов оказался Тольяттинский государственный университет (ТГУ). На своем пути к достижению выше перечисленных целей руководство университета осознало тот факт, что недостаточный высокий уровень владения иностранным языком является серьезным препятствием для карьерного и профессионального развития. ВУЗом стала также осознаваться значимость формирования коммуникативно-культурной иноязычной компетенции. По данной причине ТГУ поставил перед собой амбициозную задачу нацелить профессиональную подготовку будущих выпускников на международные требования

и стандарты, для того чтобы выпускники могли быть успешными, компетентными и могли плодотворно работать в интернациональном бизнес-контексте. Для осуществления поставленной задачи руководство ТГУ поручило кафедре «Теория и практика перевода» выбрать продуктивную образовательную траекторию в плане обучения иностранному языку студентов лингвистических направлений подготовки создать многоплановую и разностороннюю программу улучшения языковой подготовки, которая предусматривает как творческую, так и исследовательскую работу преподавателей в процессе поиска и разработки технологий и способов усовершенствованной организации образовательного курса.

Кафедра «Теория и практика перевода» стала активно внедрять в обучение проект 6-часового английского языка в сентябре 2014 года. Руководством ТГУ было принято решение организовать преподавание в рамках данного проекта у студентов 3 и 4 курсов лингвистических специальностей таких дисциплин как «Английский язык 1» (осенне-зимний семестр 3 курса), «Английский язык 2» (весенне-летний семестр 3 курса),

«Английский язык 3» (осенне-зимний семестр 4 курса), «Английский язык 4» (весенне-летний семестр 4 курса), «Деловой английский язык 1», «Деловой английский язык 2», «Перевод спецтекста 1», «Перевод спецтекста 2». Такой важный, стратегический шаг объясняется пониманием преподавателями и студентами того, что в современное время английский язык стал международным языком; он быстро укрепляет свои позиции во всем мире, вследствие чего владение английским языком становится ключевым условием при трудоустройстве, в особенности при приеме на работу в престижные компании и на перспективные рабочие места. Из структуры проекта также ясно видно, что подобный широкий охват разных сфер английского языка (разговорно-бытовая, деловая и профессиональная) способствует более глубокому, детальному изучению английского языка и всестороннему развитию, и закреплению навыков коммуникации. Таким образом, ТГУ выпускает более подготовленных и квалифицированных не только в профессиональном, но и лингвистическом плане специалистов.

Важным залогом обучения иностранному языку является положительная мотивация. Как пишут исследователи М.В. Карпова, М.А. Безбородова и Н.А. Тумакова, чтобы сформировать устойчивую мотивацию, преподаватель должен искать и подбирать соответствующие учебные материалы, которые представляли бы собой когнитивную, коммуникативную, профессиональную ценности, носили творческий характер, побуждали бы студентов к активной мыслительной и исследовательской деятельности [2-4]. Сотрудниками кафедры «Теория и практика перевода» была выработана единая стратегия по формированию мотивации у студентов нелингвистических направлений подготовки, которая базируется на следующих способах:

1. Бонусы и поощрение в целом

Очевидно, что позитивное подкрепление является эффективным способом вовлечения и поощрения учащихся к обучению. Бонусы и поощрения не только мотивируют студентов к более активному участию на учебных занятиях, но и повышают их концентрацию на заданиях, поскольку они хотят сосредоточить все свое внимание на их успешном выполнении. Данный вид мотивации также создает ощущение позитивной конкуренции между студентами и благоприятный, комфортный психологический климат на учебных занятиях.

2. Командная работа

Нельзя отрицать важность сотрудничества в группах в процессе формирования мотивации у студентов и создания учебно-проблемной ситуации преподавателем, которая обеспечит большее погружение студентов в предмет исследования. Учащиеся чувствуют себя более уверенно и защищенно, когда работают в командах. Если студенты допускают ошибки или неточности, они меньше беспокоятся и переживают, испытывают меньшую скованность и психологический дискомфорт, поскольку, во-первых, как правило, остальные участники группы поддержат их, а во-вторых, студенты, допустившие недочеты, будут понимать, что решение по какому-либо заданию было сделано не индивидуально ими, а совместно. Указанный способ мотивации также стимулирует развитие взаимовыручки, желание помочь друг другу и учиться друг у друга, перенимая опыт, в процессе достижения общих целей, формирует чувство ответственности. Командная работа развивает креативность, учит нестандартному подходу к решению вопросов, выходит за рамки шаблонов и стереотипного мышления.

3. Роль лидера

Студенты чувствуют себя компетентными, когда они занимаются преподавательской и учебной деятельностью одновременно, зная, что им необходимо не только самим овладеть широким спектром навыков и умений, но и грамотно, четко донести информацию до своих одноклассников, которые выступают временно в качестве обучающихся. Примеряя на себя роль лидера группы

(преподавателя), студенты начинают более осознанно и серьезно относиться к разбору, освоению или разработке учебного материала, моделированию учебного занятия. Таким образом вовлечение студентов в преподавание части учебного занятия повышает их ответственность, самостоятельность и помогает им лучше понять тот или иной материал.

4. Наличие аудиовизуальных средств.

Аудиовизуальные средства обеспечивают иллюстративность материала, вызывают интерес и увеличивают инклюзивность в учебный процесс, помогают лучше запомнить информацию и проникнуть в суть проблемы.

5. Применение игровых технологий.

Игровые упражнения позволяют целенаправленно и эффективно выстроить речевую практику на учебных занятиях, формировать, активизировать или оттачивать навыки монологической и диалогической речи. Использование игр на занятиях по иностранному языку также должно облегчить заучивание новых слов, выражений и фраз. (Безбородова)

6. Проведение творческих мероприятий, чтобы избежать «сухой», однообразной и монотонной подачи материала (ролевые игры, спектакли, инсценировки). Студентов нужно побуждать демонстрировать свои таланты, задатки и сильные стороны. Данный способ мотивации превратит процесс изучения иностранного языка в увлекательное и динамичное занятие, а также создаст благоприятный фон, поддержит интерес студентов к изучаемому языку и поможет развить уверенность в собственных силах и улучшить навыки публичной речи и выступлений на публике.

7. Рефлексия и этап оценивания

Необходимо уделять внимание рефлексивно-оценочному этапу. Преподаватели должны обязательно ставить студентов в известность о полученных ими оценках и баллах, так как оглашение результатов обеспечивает наглядность и прозрачность их учебной деятельности и помогает студентам определить, насколько им нужно постараться и предпринять усилия для совершенствования своих умений, способностей и навыков или, наоборот, позволить студентам испытать эмоциональный подъем, самоудовлетворение и радость победы над трудностями.

С учетом способов формирования положительной компетенции, была разработана дальнейшая концепция обучения студентов нелингвистических направлений подготовки иностранному языку. В частности, для реализации намеченной программы обучения английскому языку была выбрана модульная технология. Под модульной технологией подразумевается комплекс разных способов совместной работы преподавателя и студентов, организованной в модулях (юнитах), для усвоения учебного материала и совершенствования качества преподавания в целом. Рассмотрим понятие «модуля». Определение данного термина было выдвинуто Ю.Ю. Ковалевой. Исследователь понимает под модулем раздел учебной дисциплины или курса, который посвящен той или иной теме и является полноценной, относительно самостоятельной единицей. Преимуществом модульной технологии является следующее:

- цель модуля состоит в полном охвате и преподавании всех видов речевой деятельности на английском языке;
- в рамках каждого модуля учебный материал разбит на блоки: отрабатываются те или иные лексические и грамматические аспекты, а также предлагаются задания на закрепление навыков говорения в соответствии с уровнем владения английским языком, которым обладает студент;
- учет разных потребностей студентов, что обеспечивает дифференцированность обучения.
- позволяет перейти на более высокий уровень.
- усиливает стимул и заинтересованность обучающихся в продолжении изучения английского языка [5-6].

Нельзя не согласиться с точкой зрения исследовате-

лей С.А. Гудковой и М.В. Емелиной, которые убеждены в том, что основополагающая цель обучения английскому языку студентов неязыковых специальностей состоит в том, чтобы развивать и обогащать навыки коммуникативно-культурной компетенции и проводить учебные занятия на уровне, который смог бы позволить студентам использовать английский язык как средство международной и межкультурной коммуникации с учётом требований, утвержденных во всем мире, в социально-бытовых, социокультурных и деловых сферах общения, а также обеспечить мотивацию к изучению английского языка в профессиональной области [7]. В качестве доказательства важности всех вышеуказанных аспектов иностранного языка, которые отрабатываются на занятиях по иностранному языку в ТГУ, представляется целесообразным упомянуть научную статью Е.В. Косс. Нельзя не согласиться с позицией данного исследователя по поводу того, что студентов необходимо ознакомить с деловым этикетом, ключевыми речевыми клише и бизнес-лексикой, форматом написания основных типов деловых писем, написания резюме и особенностями электронной переписки [8].

На важности изучения профессионального иностранного языка пишет Н.В. Яценко. Данный исследователь убежден в том, что в современной жизни любой специалист должен владеть способностью работать с зарубежными источниками на иностранном языке для извлечения значимой информации по разработанным технологиям в определенной области знаний, вследствие чего студентам нелингвистических направлений подготовки необходимо освоить принципы работы со спецтекстом, в том числе уметь правильно истолковать текст оригинала.

На занятиях по переводу спецтекста студенты должны овладеть грамматическими и лексическими аспектами перевода. Одним из эффективных способов отработки данных аспектов является командная работа, которая была упомянута выше. Студенты в командах могут получить следующие задания:

- найти в спецтексте и выписать из него примеры пассивного залога, перевести их соответствующими вариантами;
- найти в спецтексте и выписать из него примеры герундия, причастия, инфинитива и перевести их;
- выделить в спецтексте примеры модальных глаголов и перевести предложения с ними;
- выписать примеры сложносочиненных и сложноподчиненных предложений и перевести их.

При обучении студентов лексическим аспектам перевода необходимо сделать ударение на отработке терминов. Можно найти или разработать задания с пропусками терминов и предложить список для выбора; задания на соотнесение термина на английском языке с его эквивалентом на русском. При этом нужно проинструктировать студентов о таком требовании к переводу как единство терминологии. Командная работа наиболее продуктивно позволяет научить студентов соблюдать указанное требование [9].

При этом необходимо отметить, что в целях более эффективной и продуктивной работы была проведена градация уровней в пределах указанных выше дисциплин согласно европейской системе: Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate, Upper-Intermediate и Advanced.

Отсюда следует, что программа указанных в статье дисциплин строится таким образом, чтобы студент проявлял инициативу на занятиях и делал прогресс.

Среди других достоинств модульного подхода к организации обучения и имплементированной в образовательной процесс программы будет логичным отметить следующее свойство: модульная технология обладает динамичностью, которая предполагает, что в содержание и структуру модулей могут вноситься коррективы для ориентации на социальный заказ и условия иноязычной коммуникации. Эти новшества были превращены в Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1(26)

реальность в виде публикации преподавателями кафедры «Теория и практика перевода» учебно-методических пособий по разговорному английскому языку, деловому английскому языку. Отдельно нужно остановиться на подробных и содержательно насыщенных учебно-методических пособиях по дисциплине «Перевод спецтекста» для студентов института машиностроения, энергетики и электротехники, химии и экономики. Акцент на преподавании профессионального английского языка мы считаем логичным объяснить, интерпретировав слова исследователя О.Н. Брега, которая утверждает, что в основе профессиональной метаязыковой компетенции лежит владение иностранным языком, так как оно является одним из ключевых параметров международной коммуникации, а метаязыковая компетенция входит в структуру профессиональной коммуникативной компетенции специалиста и подразумевает, в первую очередь, накопление терминологических знаний и умение верно пользоваться иноязычным термином [10].

Многопланность и исчерпывающий характер внедренной программы обучения выражается в многосторонности преподавательского консолидирования студентов при переводе научных статей по теме ВКР с английского на русский язык (данное новшество стало вводиться в образовательный процесс с 2016 года) и составлении аннотаций к дипломам и магистерским диссертациям на английском языке (данное требование внедрено с 2017 года).

В тесной взаимосвязи с выше обозначенным свойством находится свойство паритетности. Оно позволяет нивелировать недостатки традиционного обучения, при котором преподаватель выступает в качестве активного отправителя информации, а студенту отводится второстепенная, пассивная роль в ее восприятии. При проведении модульного обучения основополагающая функция активного участника принадлежит студенту, в то время как преподаватель организывает консультацию и координирует работу обучающихся. Выбранная и реализуемая модульная программа состоит из 16 модулей, которые изучаются студентом постепенно, пошагово в течение 2 последних годов обучения. В рамках каждого учебного семестра студенты ознакамливаются и усваивают материал 4-х модулей.

На этапе входного контроля преподавателями кафедры «Теория и практика перевода» определяется начальный уровень владения иностранным языком у студентов 2-го курса для их последующей комплектации учебных подгрупп, что является обязательным условием максимально продуктивного преподавания английского языка и его комфортного изучения.

Текущий контроль осуществляется по прохождении каждого модуля и позволяет провести мониторинг совершенствования навыков и компетенций, качество овладения материала и вносить изменения в преподавание английского языка. По результатам текущего контроля полученные баллы выставляются на образовательный портал ТГУ и, таким образом, составляется индивидуальный рейтинг студента.

В качестве итогового контроля выступает экзамен в формате ТООС. Он стал внедряться в учебный процесс с ноября 2014 года для того, чтобы выявить степень продвижения в изучении английского языка и провести сопоставительный анализ показателей входного и итогового контроля. Структура данного экзамена предполагает отслеживание навыков аудирования, чтения и говорения. За каждую из частей студент может заработать максимально 100 баллов, в сумме 300 баллов за весь экзамен. Важно заметить, что самому проведению данного экзамена предшествовал трудоёмкий и тщательный процесс подбора, составления, разработки и структурирования материала по разным уровням. В части аудирования предлагаются такие задания как выбор верного описания визуального образа, выбор правильного ответа или утверждения на вопрос или суждение и ответы на

вопросы после прослушивания монолога или диалога. В разделе чтения приводятся лексико-грамматические упражнения и упражнения на понимание текстов. В разделе говорения от студентов требуется детально описать картинку, прочитать текст с правильной интонацией и ударением, дать развернуто ответить на вопросы по изученным в ходе семестра темам, устно ответить на вопросы на основе текста, а также высказать точку зрения по предложенному вопросу или изречению, убедительно и логично аргументировав свой ответ и подкрепить его примерами. В период с 2015-2018 годы собранный материал был успешно актуализирован и задействован на учебных занятиях.

В ходе констатирующего эксперимента были выявлены следующие недостатки: низкий уровень владения английским языком, недостаточное развитие творческих умений, эмоциональная апатия, пассивность, заниженная самооценка.

Целью формирующего эксперимента было развитие творческих и презентационных способностей студентов.

Среди положительных тенденций, наметившихся в рамках формирующего эксперимента, необходимо упомянуть проведение традиционной, ежегодной олимпиады по деловому английскому языку среди неязыковых направлений подготовки специальностей. Олимпиада проводится в три этапа: 1 этап – тест (лексика и грамматика), 2 этап – аудирование и составление сочинения по конкретной теме, 3 этап – презентация проектов или деловая игра. При этом необходимо подчеркнуть, что данный этап проходит в три стадии: 1- подготовительная (поиск и подбор, обработка и анализ собранного материала или результатов исследований в профессиональной сфере, составление яркой и понятной презентации), 2- репетиционная и тренировочная; 3- конечная или финальная (демонстрация презентации или деловой игры). Достаточно масштабная и продуманная организация данного мероприятия позволяет тщательно проверить способности студентов во всех видах речевой деятельности и повышает степень объективности при оценке полученных результатов. В каждый новый этап студенты проходят в зависимости от того, смогли ли они набрать необходимый лимит по баллам. На третий, решающий, этап кафедра «Теория и практика перевода» постоянно приглашает почетных лиц и высоких гостей, в том числе преподавателей и заведующих других кафедр, а также представителей разных солидных компаний, чтобы наглядно показать результаты своей работы со студентами, их прогресс в изучении английского языка и позитивного позиционирования, и продвижения имиджа университета.

В результате формирующего эксперимента удалось установить возросший интерес и мотивацию студентов реализовывать себя в профессиональной сфере с применением английского языка как средства достижения поставленных целей, реалистичность изображения имитационных ситуаций общения, развитие воли, уверенности и упорства, большую степень эмоционально-психологической устойчивости, прогресс в усвоении языка и адекватное, разумное повышение уровня самооценки.

Таким образом, сотрудники кафедры «Теории и практики перевода» не ограничиваются проведением занятий. Они считают прерогативной задачей научно-исследовательское направление и мотивируют студентов применять английский язык в качестве инструмента представления разных профессиональных изобретений и концепций перед аудиторией, учат устанавливать контакт с ней, помогают студентам развивать презентационные навыки, способность работать в команде, четко и грамотно излагать мысли на иностранном языке и, что не маловажно, отвечать на поставленные вопросы. Данная амбициозная задача реализуется в форме конференций «Студенческие дни науки ТГУ», по результатам которой преподаватели и студенты совместно пишут и публикуют статьи, однако и здесь учитывается такой

значимый фактор как география: статьи направляются для выпуска в научные журналы, зарегистрированные не только в Тольятти, но и в других городах России.

В заключении необходимо отметить, что очевидность ярко выраженного роста статуса и роли английского языка, изменение отношения к нему как ко второстепенной дисциплине, потребность в адаптации высшего образования к новым тенденциям и реалиям мирового сообщества заставляет ВУЗы, в том числе ТГУ нацеливаться на профессионально-деятельностный подход. Важно сделать акцент на том, что претворяемая в жизнь кафедрой «Теория и практика перевода» программа обучения английскому языку студентов нелингвистических направлений подготовки (неязыковых специальностей) позволяет повысить уровень стимулирования студентов к его освоению. Данная программа является надежным резервом социальных и экономических перемен в государстве, ключевым фактором успешности человека в поликультурном и мультиязыковом мире.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Поленова А.Ю., Пшегусова Г.С. Формирование профессиональной мобильности будущего экономиста // *Journal of economic regulation*. 2015. Т. 6. № 1. С. 129-136. – URL: [file:///C:/Users/%D0%9C%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0/Documents/inostranny-yazyk-kak-instrument-formirovaniya-professionalnoy-mobilnosti-budushego-ekonomista%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%D0%9C%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0/Documents/inostranny-yazyk-kak-instrument-formirovaniya-professionalnoy-mobilnosti-budushego-ekonomista%20(1).pdf) (дата обращения: 05.01.2019).
2. Карпова М.В. Мотивация в процессе обучения иностранному языку // *Альманах современной науки и образования*. 2011. № 4 (47). С. 134-135. – URL: http://scjournal.ru/articles/issn_1993-5552_2011_4_38.pdf (дата обращения: 05.01.2019).
3. Безбородова М.А. Мотивация в обучении английскому языку // *Молодой ученый*. 2009. № 8. С. 156-160. – URL <https://moluch.ru/archive/8/567/> (дата обращения: 05.01.2019).
4. Тулькова Н.А., Ткаченко Ю. А. К вопросу о роли мотивации в обучении иностранному языку в вузе // *Молодой ученый*. 2015. № 6. С. 705-707. – URL <https://moluch.ru/archive/86/16440/> (дата обращения: 06.01.2019).
5. Ковалева Ю.Ю. Педагогические условия применения модульной технологии в системе иноязычной подготовки студентов технического вуза // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2011. № 1. С. 93-96. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-primeneniya-modulnoy-tehnologii-v-sisteme-inoazychnoy-podgotovki-studentov-tehnicheskogo-vuza> (дата обращения: 05.01.2019).
6. Ковалева Ю.Ю. Модульное обучение в системе иноязычной подготовки студентов неязыковых специальностей: основные результаты исследования // *Вестник науки Сибири. Серия 9: Филология. Педагогика*. 2011. №1 (1). С. 623-629. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modulnoe-obucheniye-v-sisteme-inoazychnoy-podgotovki-studentov-neyazykovykh-spetsialnostey-osnovnye-rezultaty-issledovaniya> (дата обращения: 06.01.2019).
7. Гудкова С.А., Емелина М.В. Концепция формирования профессиональной коммуникативно-культурной иноязычной компетенции в неязыковом ВУЗе // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 19-22.
8. Косс Е.В. Актуализация содержания обучения деловому иностранному языку как инструмент формирования иноязычной коммуникативной компетенции в неязыковом ВУЗе // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 92-95.
9. Яценко Н.В. Применение технологии обучения в сотрудничестве на занятиях по переводу спецтекста со студентами неязыковых направлений подготовки // в сборнике: *Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики и оптимизация преподавания иностранных языков К 80-летию профессора Л.И. Корниловой: сборник материалов*. 2018. С. 248-254. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_36249670_36905190.pdf (дата обращения: 10.01.2019).
10. Брега О.Н. Оценка уровня сформированности профессиональной межкультурной метаязыковой компетенции // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология*. 2017. № 2 (29). С. 25-30. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29344102_51578805.pdf (дата обращения: 11.01.2019).

Статья поступила в редакцию 13.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0059

ДИАГНОСТИКА ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА КУРСАНТОВ

© 2019

Зоткина Татьяна Анатольевна, старший преподаватель кафедры
«Иностранных языков», аспирант*Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний
(390000, Россия, Рязань, улица Сенная, 1, e-mail: e.bennet2016@yandex.ru)*

Аннотация. Проблема диагностики познавательного интереса к изучению иностранного языка не является новой, но не теряет своей актуальности в современных педагогических исследованиях. Познавательный интерес — это стремление к овладению знаниями, активный поиск новых способов познания. Являясь важнейшей частью развития личности, познавательный интерес способствует интенсификации процесса обучения и воспитания в высшем учебном заведении. Основная цель диагностики состоит в получении достоверных данных о наличии познавательного интереса курсантов, а также о его уровнях. Исследование показателей познавательного интереса к изучению иностранного языка дает возможность определить ключевые направления работы с курсантами при обучении иностранному языку, делает процесс обучения более эффективным. Анализ результатов диагностики позволил определить исходный уровень познавательного интереса курсантов к иностранному языку, выявить ведущие показатели познавательного интереса к изучению иностранного языка. Среди основных направлений работы по развитию познавательного интереса курсантов были выбраны два: эмоционально-познавательное и творческое. Была применена комплексная система методов и средств обучения, позволяющая эффективно формировать и развивать познавательный интерес курсантов к изучению иностранного языка. Выявлена положительная динамика развития познавательного интереса к изучению иностранного языка.

Ключевые слова: познавательный интерес, диагностика, анкетирование, курсанты, иностранный язык, показатели, динамика, практические занятия, технологии интенсивного обучения, чтение.

COGNITIVE INTEREST DIAGNOSTICS OF CADETS

© 2019

Zotkina Tatyana Anatolyevna, senior teacher of the Foreign Languages department,
postgraduate student*Academy of law and management of the Federal Penal Service of Russia
(390000, Russia, Ryazan, Sennaya st. 1, e-mail: e.bennet2016@yandex.ru)*

Abstract. The issue concerning the diagnostics of cognitive interest to foreign language learning is steel actual in modern pedagogical researches. The cognitive interest is aspiration to mastering knowledge, active search of new ways of perception. Being the most important part of personal development, the cognitive interest promotes an intensification of educational process in a higher educational establishment. The main objective of diagnostics consists in receiving reliable data about the existence of cadets' cognitive interest and its levels. The research of cognitive interest indicators to a foreign language learning gives the possibility to define the key courses of work with cadets when teaching a foreign language, makes this process more effective. The analysis of diagnostics results gives us the possibility to determine the initial level of cadets' cognitive interest to a foreign language learning, to reveal the leading indicators of this process. Among the main areas of work on development of cadets' cognitive interest two courses were chosen: emotional and informative - creative. The complex system of teaching methods and tutorials allowing to form and develop cadets' cognitive interest to a foreign language learning effectively was applied. Positive dynamics of foreign language learning cognitive interest development is revealed.

Keywords: cognitive interest, diagnostics, questionnaire, cadets, foreign language, indicators, dynamics, tutorials, intensive training technologies, reading.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными практическими и научными задачами.

Диагностика познавательного интереса — один из важнейших структурных элементов эффективного процесса обучения в высшей школе. Она позволяет выявить отношение курсантов к изучаемым дисциплинам, определить уровни развития познавательного интереса курсантов, а также определить условия его дальнейшего развития.

Чтобы грамотно организовать педагогический процесс преподавателю необходимо владеть набором методик, направленных на изучение этого процесса. Использование диагностической информации помогает сделать педагогический процесс осознанным, понятным и управляемым.

Поэтому диагностика познавательного интереса курсантов представляет собой одно из средств повышения эффективности процесса обучения той или иной дисциплине, в данном случае иностранному языку.

Практическая значимость нашего исследования состоит в том, что выбранная нами система диагностики познавательного интереса курсантов, рекомендации, данные нами по результатам исследования, могут быть использованы в работе преподавателей высших учебных заведений.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которой основывается автор.

Многочисленные отечественные и зарубежные пси-

холого-педагогические исследования данной области подтверждают необходимость дальнейшего изучения методов и средств диагностики уровней познавательного интереса курсантов, а также их применения в практике обучения иностранному языку. Данный вопрос изучали: Балашова И.В. [1], Беляева Е.Б. [2], Волкова С.Л. [3], Иванова Е.А. [4], Коваленок Т.П. [5] и др. [6-8].

Проанализировав данные научные исследования, мы пришли к следующему выводу: в настоящее время среди исследователей нет единого мнения о применении конкретной диагностики познавательного интереса, которая соответствовала бы всем требованиям. Стоит отметить, что применяемые сегодня в педагогической практике методики, несоответствующие в полной мере требованиям, все же дают возможность педагогам определить исходный уровень знаний по той или иной дисциплине, их основательность или недостаток, темперамент, уровень освоения информации и многое другое.

Именно такие данные о каждом курсанте в учебной группе дают возможность оптимизировать формы, методы и средства обучения, а также корректировать работу, направленную на развитие познавательного интереса курсантов при обучении иностранному языку.

Формирование целей статьи.

Цель исследования — определить уровни развития познавательного интереса курсантов к иностранному языку.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Исследование было проведено на базе Академии ФСИН России. В исследовании приняли участие курсанты первого и второго курсов юридического и экономического факультетов.

Методы исследования: анкетирование, метод сравнения.

В качестве основной методики исследования нами была использована методика Т.Л. Бухариной «Группировка учащихся по их интересам»[9].

Результаты исследования. На первом этапе исследования мы использовали предварительное анкетирование, чтобы определить как курсанты относятся к иностранному языку как к учебному предмету, необходимость его изучения в неязыковом вузе, планируют ли они использовать полученные знания в своей будущей профессиональной деятельности. На втором этапе нашего эксперимента мы предложили курсантам ответить на вопросы двух анкет.

Анкета № 1 состояла из 10 вопросов, разработанных специально для курсантов юридического и экономического факультетов. Анкетирование помогло выявить мнение курсантов о данной дисциплине, её важности для будущей профессии, об оценках по иностранному языку, о трудностях, возникающих при изучении иностранного языка, об использовании иностранного языка в качестве средства, направленного на получение профессиональных знаний, т.е. использование литературы профессиональной направленности на иностранном языке, о наиболее эффективных формах самостоятельной работы.

Полученные данные были зарегистрированы и обработаны. Особое внимание было уделено вопросам под номерами: 2,3,4,6,8,9, которые отражали ведущие показатели познавательного интереса к изучению иностранного языка.

С помощью первого этапа анкетирования нам удалось определить уровень интереса курсантов к изучению иностранного языка, внести коррективы в свою работу во всех группах с учетом пожеланий курсантов т.е. использование интерактивных форм обучения, повышающих качество и интенсификацию процесса обучения, а также направленных на мотивацию обучения в вузе и развитие познавательного интереса курсантов.

Анкета № 2, состоящая из 12 вопросов, была направлена на установление достигнутого уровня познавательного интереса курсантов. В ней были представлены вопросы касающиеся самооценки курсантов относительно из знаний иностранного языка, уровня их удовлетворенности преподаваемой дисциплины, самостоятельной работы, чтения художественного и научной литературы. Вопросы под номерами 2,3,4,6,8,9,11,12 отражали основные характеристики познавательного интереса. С их помощью была определена динамика развития познавательного интереса курсантов к иностранному языку либо её отсутствие.

Таким образом, два этапа анкетирования позволили дифференцировать курсантов на группы согласно их уровню познавательного интереса; узнать мнение курсантов; определить условия необходимые для развития познавательного интереса к иностранному языку.

Полученные в результате анкетирования данные были статистически обработаны. см. Таблица 1 и 2.

Таблица 1 – Динамика показателей познавательного интереса к иностранному языку курсантов юридического факультета.

Учебная группа	Юридический факультет			
	Первый курс		Второй курс	
	Исходный уровень %		Достигнутый уровень %	
	Эксперим. группа	Контр. группа	Эксперим. группа	Контр. группа
Устойчивый интерес	2,4	1	30	8
Наличие интереса	19	16	40	17
Отсутствие интереса	78,6	83	30	75

Таблица 2 – Динамика показателей познавательного интереса к иностранному языку курсантов экономического факультета.

Учебная группа	Экономический факультет			
	Первый курс		Второй курс	
	Исходный уровень %		Достигнутый уровень %	
	Эксперим. группа	Контр. группа	Эксперим. группа	Контр. группа
Устойчивый интерес	2,1	2	31	7
Наличие интереса	17	14	42	16
Отсутствие интереса	80,9	84	27	77

Использование данной методики позволило нам получить исчерпывающую и объективную информацию о наличии познавательного интереса к иностранному языку у курсантов, а также проследить его динамику в процессе целенаправленной работы с ними.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Подводя итоги нашего исследования, мы пришли к выводу, что среди ведущих показателей наличия познавательного интереса курсантов, можно назвать следующие:

- успеваемость по дисциплине;
- чтение дополнительной художественной и профессиональной литературы;
- степень трудности дисциплины;
- взаимоотношения с преподавателем;
- участие в конкурсах.

В связи с этим наша работа по развитию познавательного интереса к иностранному языку у курсантов 1 и 2 курсов юридического и экономического факультетов базировалась на двух направлениях: творческом и эмоционально-познавательном.

Среди необходимых условий развития познавательного интереса к иностранному языку можно назвать следующие: профессиональный уровень преподавателя, индивидуальный подход, активизация деятельности курсантов, исследовательский подход к преподаваемой дисциплине.

На практических занятиях по иностранному языку мы активно использовали технологии интенсивного обучения, контекстное обучение, чтение профессионально-ориентированных статей на иностранном языке, дополнительные материалы страноведческого характера [10].

Избранные нами методы и формы обучения способствовали совершенствованию знаний, умений и навыков иноязычной речевой деятельности, увеличению знаний в области будущей профессии, расширению общих знаний, что, в свою очередь, оказывало влияние на развитие познавательного интереса к иностранному языку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Балашова И.В. Развитие познавательного интереса студентов экономических вузов на основе применения средств информационно-коммуникационных технологий: дис. канд. пед. наук. Вологда, 2009.- 145 с.
2. Беляева Е.Б. Диагностика уровней развития познавательного интереса к иностранному языку на основе информационно-коммуникационных технологий // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=19545> (дата обращения: 27.01.2019).
3. Волкова С. Л. Проблема развития познавательного интереса студентов к иностранному языку // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-poznavatel'nogo-interesa-studentov-k-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 27.01.2019).
4. Иванова Е.А. Комплекс средств педагогического руководства по формированию и развитию у студентов познавательного интереса к иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1997 250 с.
5. Коваленок Т.П., Крыжановская И.В. Типы профессиональной направленности и познавательные интересы студентов // Педагогика и психология образования. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipy-professional'noy-napravlennosti-i-poznavatel'nye-interesy-studentov> (дата обращения: 27.01.2019).
6. Болотский А.А. Диагностика сформированности познавательной самостоятельности студентов // Молодой ученый. – 2016. – №12. – С. 821-824.
7. Аксенова Г.И. Субъектно-деятельностный подход к профессиональному образованию курсантов // Прикладная юридическая педагогика. 2008. № 1. С. 26–33.

8. Шуккина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Шуккина. - М.: Педагогика, 1971.

9. Бухарина Т.Л. Формы и методы развития профессионального интереса при выборе профессии: дисс. канд. пед. наук. М.: 1983. 184 с.

10. Зоткина Т.А. Технологии интенсивного обучения как средство развития познавательного интереса курсантов образовательных организаций ФСИН России // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2017. – № 2(40). С. 240-242.

Статья поступила в редакцию 30.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0060

ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-КУРСА

© 2019

Кутепов Максим Михайлович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Физического воспитания и спорта»

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9, e-mail: kmm-asb@mail.ru)*

Иляшенко Любовь Кирыаловна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой
естественно-научных и гуманитарных дисциплин

*Тюменский индустриальный университет
(625000, Россия, Тюмень, ул. Володарского, 38, e-mail: margussa@yandex.ru)*

Морозов Денис Леонидович, магистрант

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9, e-mail: denis.morozov.52@yandex.ru)*

Аннотация. Статья посвящена изучению организации процесса обучения с применением различных технологий при использовании онлайн-курсов. Было проанализировано несколько определений понятия «педагогическая технология». Под педагогической технологией мы будем понимать последовательное и непрерывное осуществление взаимосвязанных методов, средств для достижения педагогических целей. Использование онлайн-курсов в высшем образовании становится непременным условием формирования высококвалифицированного специалиста. Отмечено, что педагогические технологии, с включением в образовательный процесс электронных курсов приобретают новые черты и возможности для подготовки студентов. В статье указываются принципы, которым должны отвечать педагогические технологии для сохранения своей действенности. Раскрываются требования к онлайн-курсам. Под онлайн курсами мы понимаем совокупность видов, форм и средств образовательной деятельности, которые реализуются с применением электронного обучения, обеспечивают достижение определенных результатов на основе электронных образовательных ресурсов, размещенных в электронной образовательной среде, доступ к которой осуществляется через информационно-коммуникационную сеть Интернет. Планирование и реализация учебного процесса при использовании онлайн-курса приобретает свои специфические черты, поэтому мы рассматриваем их и предлагаем рекомендации для организации этого процесса. Рассмотрены совокупные критерии по оценке качества онлайн обучения, а также инструменты оценки качества.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, онлайн-курс, электронные курсы, педагогические технологии, выпускник, студент, учебный процесс, качество обучения, индивидуальная траектория обучения, самостоятельная работа.

TECHNOLOGIES OF THE ORGANIZATION OF THE TRAINING PROCESS WITH THE USE OF ONLINE COURSE

© 2019

Kutepov Maxim Mikhailovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of physical education and sports

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Cheluskintsev St. 9, e-mail: kmm-asb@mail.ru)*

Ilyashenko Lubov Kiryalovna, candidate of pedagogical sciences, head of the department
of natural sciences and humanities

*Industrial University of Tyumen
(625000, Tyumen, Russia, Volodarsky street, 38, e-mail: margussa@yandex.ru)*

Morozov Denis Leonidovich, undergraduate

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Cheluskintsev St. 9, e-mail: denis.morozov.52@yandex.ru)*

Abstract. The article is devoted to studying the organization of the learning process using various technologies using online courses. Based on them, the author's definition is derived; therefore, under pedagogical technology, we will understand the consistent and continuous implementation of interrelated components, methods, means to achieve pedagogical goals. Using online courses in higher education becomes an indispensable condition for the formation of a highly qualified specialist. It is noted that pedagogical technologies, with the inclusion of e-courses in the educational process, acquire new features and opportunities for the preparation of students. The article specifies the principles that pedagogical technologies must meet in order to maintain their effectiveness. The requirements for online courses are disclosed. By online courses we mean a set of types, forms and means of educational activity that are implemented with the use of e-learning, ensure the achievement of certain results on the basis of electronic educational resources located in the electronic educational environment, access to which is carried out through the information and communication network Internet. Planning and implementation of the learning process when using the online course acquires its own specific features, so we review them and offer recommendations for organizing this process. We consider the aggregate criteria for assessing the quality of online learning, as well as quality assessment tools.

Keywords: higher education institution, online course, e-learning courses, pedagogical technologies, graduate, student, educational process, quality of teaching, individual trajectory of learning, independent work.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время происходят изменения во всех сферах жизни и в большинстве случаев в их основе находятся информационные технологии и Интернет. Система образования также не может оставлять без внимания данные преобразования и не реагировать на них должным образом. Поэтому, стараясь соответствовать потребностям общества, в данной сфере появились технологии электронно-

го обучения, которые взаимодействуют с другими педагогическими технологиями. Между тем, выбираемые в высшем учебном заведении педагогические технологии должны отвечать принципам:

– системности. Педагогические процессы должны быть логичными, целостными, все его части должны быть взаимосвязаны [1];

– управляемости. Процесс обучения предполагает диагностическое целеполагание, проектирование, по-

этапную диагностику;

– эффективности. Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях, поэтому должны проявлять свою эффективность и гарантировать достижение поставленных целей;

– воспроизводимости. Данное требование означает возможность применения тех или иных технологий во всех одноступенчатых образовательных учреждениях.

Сочетая в себе данные принципы, технология приобретает свою действенность [2].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Исследователи трактуют понятие «Педагогическая технология» по-разному. К примеру, некоторые считают ее системной проектировочной деятельностью, которая позволяет создавать образовательные ситуации и программировать субъектов обучения. Другие считают, что это системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, которые используются для достижения педагогических целей. Кто-то склонен считать технологию системным методом создания, применения и определения всего процесса преподавания, где главенствующей задачей является оптимизация форм образования.

На основе рассмотренных понятий мы приходим к выводу, что педагогическая технология это последовательное и непрерывное осуществление взаимосвязанных компонентов, методов, средств для достижения педагогических целей.

Многие ученые выделяют несколько признаков педагогической технологии:

– наличие заданной цели, результатов;

– наличие заданного процесса (некий алгоритм педагогической деятельности, заданная последовательность, установленные сроки) [3];

– заданность исходного материала, уровня подготовки (тестирования знаний, умений и навыков обучающегося);

– широкое использование компьютерных средств в обучении [4].

Поскольку мы рассматриваем педагогические технологии во взаимодействии с онлайн-курсами, то необходимо рассмотреть определение данного понятия. Онлайн-курс – это совокупность видов, форм и средств образовательной деятельности, которые реализуются с применением электронного обучения, обеспечивают достижение определенных результатов на основе электронных образовательных ресурсов, размещенных в электронной образовательной среде, доступ к которой осуществляется через информационно-коммуникационную сеть Интернет [5].

Массовым открытым онлайн курсом принято считать курс, который организует открытый доступ ко всем материалам и реализуется одновременно для неограниченного количества человек [6].

К преимуществам онлайн-курсов для реализации различных педагогических технологий мы относим:

– удобный формат освоения (выстраивается индивидуальный график работы с каждым обучающимся, в любом удобном месте);

– возможность асинхронной работы [7];

– регулярность и насыщенность учебного графика, который сравним с учебным процессом очной формы обучения [8].

Укажем, что их разработкой занимаются достаточно активно и на сегодняшний день уже можно выделить самые популярные, масштабные. Среди них находится открытый курс Барбары Оклей, слушателями которого являются люди из двухсот стран, при этом он переведен на три языка [9].

Обращая внимание на данный курс, мы стремимся показать, насколько такие курсы в современном мире

востребованы. Следовательно, если они имеют такое количество подписчиков, то их актуальность доказана, значит использование их в образовательном процессе важно и необходимо.

Отметим, что в студенческой среде необходимы как массовые открытые электронные курсы, так и индивидуальные, предназначенные для отдельных групп студентов [10]. Следовательно, электронные курсы во взаимодействии с педагогическими технологиями должны приносить положительный результат в организации процесса обучения.

Формирование целей статьи (постановка задания). Изучить организацию процесса обучения с применением различных технологий при использовании онлайн-курсов.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В университетах широко используются технологии личностного, проблемного, проектного и электронного обучения [11]. Использование каждой из указанных технологий приносит свой результат, поэтому лучше всего применять их в совокупности [12]. Кроме того, с внедрением в учебный процесс электронных курсов данные технологии приобретают новые возможности для повышения качества обучения студентов [13].

Курс предполагает цельность всех материалов. То есть это не только учебный материал, но и контроль знаний и наличие обратной связи [14].

Каждый открытый онлайн-курс должен содержать в себе 5-6 небольших видеолекций, рассчитанных на 15-20 минут [15]. Это могут быть лекции и презентации к ним, 3Д модели, выездная съемка. К другим компонентам курса относятся тренировочные задания и вопросы на понимание; оцениваемое задание, которым завершается каждый модуль; дополнительные материалы (конспекты лекций, презентации, список рекомендуемых Интернет-ресурсов [16].

Если учебное заведение приняло решение перевести те или иные дисциплины в онлайн-формат, то аудиторная нагрузка и контроль самостоятельной работы студентов в часах не планируется. Рабочий план академической группы в данном случае должен содержать признак «Открытое образование» [17]. Экзамен или зачет указывается для возможности формирования в единой информационной системе учебного заведения зачетно-экзаменационных ведомостей.

Студенты сами записываются на курс и изучают его в соответствии с указанным графиком. Это дает обучающимся некоторую свободу и при этом формирует самостоятельность и умение нести ответственность за выполнение заданий [18].

Однако, студенты младших курсов бакалавриата могут быть не готовы к полностью самостоятельной работе по дисциплине. Поэтому онлайн-курс для них рекомендуем использовать как сопровождающий элемент к аудиторной нагрузке для их адаптации к работе в онлайн-среде.

Электронные образовательные платформы дают возможность загружать на курс множество различных типов заданий [19]. Таким образом, становится возможным выполнение целого проекта в электронных условиях, качество которого будет находиться на должном уровне. Студенты могут общаться между собой с помощью чатов, личных сообщений, может быть организован вебинар, онлайн-консультация.

Курсы также предусматривают наличие обратной связи для студентов и преподавателей, поэтому существует возможность построения индивидуальной траектории обучения, которая отвечает требованиям личностно-ориентированного подхода [20]. Заканчивая онлайн-курс, студенты самостоятельно выбирают для себя удобное время для прохождения итогового контроля [21]. При этом идентификация личности студента и контроль за выполнением условий прохождения контрольного за-

дания является обязательными [22].

Мы сказали, что качество обучения в электронных системах выведено на новый уровень и поэтому студенты могут заниматься в онлайн-пространстве, не опасаясь за уровень приобретаемых навыков. Достигаются эти показатели следующим образом. В роли инструментов оценки качества онлайн-обучения могут использоваться:

- анкеты, встроенные в онлайн-курсы;
- опросы, размещенные педагогами на своих курсах в поддержку дисциплины [23];
- мониторинг онлайн-обучения (количество успешно завершивших курс участников является одним из ведущих показателей) [24].

Совокупными критериями по оценке качества онлайн обучения можно считать:

- содержание онлайн-курса;
- структура курса [25];
- работа педагогического состава;
- процедура получения оценки;
- технические аспекты курса [26].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Рассмотренные нами педагогические технологии во взаимодействии с электронными курсами получили новую оболочку, которая отвечает современным тенденциям. Отметим, что результативность в достижении основных целей, которые ставят высшие учебные заведения обеспечивается за счет постоянного проведения исследовательской работы по развитию онлайн-курсов. Современная система образования предполагает наличие большого количества часов самостоятельной работы студентов, поэтому электронные курсы, предоставляя необходимые материалы, задания и возможность обратной связи на удаленном расстоянии крайне важны для обучающихся. Кроме того, появляется возможность выстраивания индивидуального графика обучения, создания условий для погружения студента в профессиональную деятельность. Электронные курсы распространяются все больше, предоставляя новые возможности для реализации педагогических технологий, тем самым обеспечивая качество обучения и формирование грамотных, самостоятельных и творческих специалистов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ваганова О.И., Ильяшенко Л.К. Основные направления реализации технологий студентоцентрированного обучения в вузе // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.2 DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-2
2. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.
3. Ilyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Aleshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1080-1087.
4. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Аleshugina Е.А., Тростин В.Л. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к управленческой деятельности в вузе // *Перспективы науки и образования*. 2018. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9
5. № 4 (34). С. 21-25.
6. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. The role of network interaction in the professional training of future engineers // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1097-1105.
7. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1001-1007.
8. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. *IEJME. Math. Educ.* 11(10), 3469-3475 (2016)
9. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы // Вестник Мининского университета. 2018. Т.6, №3. С.3. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-3
10. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kutepova, L.I., Kutepov, M.M., Vaganova, O.I. Organization of the research activities of service majors trainees (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp.

187-193 DOI: 10.1007/978-3-319-75383-6_24

11. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kutepov M.M., Kutepova L.I., Chernysheva T.L. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // *Journal of Entrepreneurship Education*. 2017. Т. 20. № 3.

12. Петровский А.М., Смирнова Ж.В., Ваганова О.И. Формирование профессиональных компетенций студентов вуза в ходе практической подготовки // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 213-216.

13. Гладков А.В., Прохорова М.П., Ваганова О.И. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 77-80.

14. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Sedykh E.P., Shagalova O.G. Implementation of heuristic training technology in the formation of future engineers // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1029-1035.

15. Абрамова Н.С., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формирование коммуникативных умений магистрантов при изучении дисциплин профессионального цикла // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 17-20.

16. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Активизация познавательной деятельности обучающихся средствами информационной образовательной среды // *Социально-гуманитарные исследования и технологии*. 2018. №1. С. 43-48.

17. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56-1. С. 44-50.

18. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "Mechanics of soils, foundations and foundations" // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9. № 4. С. 1088-1096.

19. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6, №3(20). С. 15-18.

20. Кутепов М.М., Бегоутов Л.С. Информационные технологии в спортивном судействе // В сборнике: *Интеграция информационных технологий в систему профессионального обучения сборник статей по материалам региональной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина*. 2016. С. 30-33.

21. Абрамова Н.С., Гладкова М.Н., Ваганова О.И. Особенности разработки оценочных материалов в условиях реализации компетентностного подхода // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 57-1. С. 3-9.

22. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Трутанова А.В. Формирование проектной компетенции будущих бакалавров в вузе // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 51-54.

23. Кольдина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Управление самостоятельной работой студентов вуза // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 39-42.

24. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация научно-исследовательской деятельности бакалавра профессионального обучения в электронной среде // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 239-241.

25. Кольдина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Методы и средства формирования общекультурных компетенций обучающихся вуза // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 175-177.

26. Кутепов М.М., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Возможности здоровьесберегающих технологий в формировании здорового образа жизни // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 210-213.

Статья поступила в редакцию 09.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 811.161.1:004:378.661

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0061

К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

© 2019

Итинсон Кристина Сергеевна, кандидат педагогических наук, администратор
вычислительной сети Центра информатизации
Чиркова Вера Михайловна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры «Русского языка и культуры речи»
Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, 3, e-mail: bkristina89@gmail.com)

Аннотация. Целью данной статьи является рассмотрение использования информационных технологий в обучении студентов-медиков русскому языку как иностранному с точки зрения активизации их познавательной деятельности и повышения качества подготовки иностранных учащихся в российском вузе. В качестве метода исследования описывается проведенный эксперимент на кафедре русского языка и культуры речи. Авторы статьи анализируют результаты использования электронного ресурса «Заболевания дыхательной системы», который был разработан специально для обучения иностранных студентов-медиков третьего курса с целью изучения темы «Дыхательная система». Данный ресурс был создан с помощью возможностей программного продукта Moodle, который позволяет создавать электронные курсы обучения и образовательные сайты. Moodle (Module Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда, которая используется для организации дистанционного обучения. Результаты проведенного эксперимента показали, что в экспериментальных группах процент положительных оценок выше, чем в контрольных, а следовательно, применение описанного ресурса позволяет осуществить более качественную подготовку студентов, делает процесс обучения более эффективным. В заключение авторы делают вывод о том, что использование информационных технологий в обучении иностранных студентов русскому языку способствует развитию навыков самообразования у студентов; повышению качества их подготовки; общению на русском языке на занятиях в вузе и в больницах; повышению интереса к русскому языку; достижению целей и задач обучения с помощью средств информатизации.

Ключевые слова: русский язык, электронные образовательные ресурсы, информационные технологии, дистанционные курсы, виртуальные сообщества, интерактивные обучающие пособия, порталы, электронные энциклопедии, электронные библиотеки, иностранные студенты, программный продукт Moodle.

TO THE QUESTION OF THE EFFICIENCY OF USING ELECTRONIC RESOURCES IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN STUDENTS IN MEDICAL UNIVERSITY

© 2019

Itinson Kristina Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, administrator
of computer networks in Centre of Informatization
Chirkova Vera Michailovna, candidate of pedagogical sciences, senior lectures
of the department of Russian language and speech culture
Kursk State Medical University
(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail bkristina89@gmail.com)

Abstract. The purpose of this article is to consider use of information technology in teaching Russian language as a foreign language for medical students, aimed to activate their cognitive activity and improve quality of training foreign students in Russian university. The research method is an experiment conducted at the department of Russian language and Speech culture. The authors of the article analyze the results of using the electronic resource “Diseases of the respiratory system”, which was developed for the training of foreign third-year medical students in order to study the topic “The respiratory system”. This resource was created with the help of Moodle software, which allows to create e-learning courses and educational sites. Moodle (Module Object-Oriented Dynamic Learning Environment) is used to organize distance learning. The results of the experiment showed that the percentage of positive assessments in the experimental groups is higher than in the control groups, and therefore the use of the described resource makes the learning process more effective. In conclusion, the authors conclude that use of information technologies in teaching Russian language for foreign students contributes to development of students’ self-education skills; improvement of teaching quality; communication in Russian language in classes at university and in hospitals; increasing interest in Russian language; achieving goals and objectives of teaching with the means of informatization.

Keywords: Russian language, electronic educational resources, information technologies, distance learning courses, virtual communities, interactive tutorials, portals, electronic encyclopedias, electronic libraries, foreign students, Moodle software.

На современном этапе информационные технологии широко применяются в образовательном процессе не только на итоговом (контрольном) этапе в виде тестовых заданий, но и непосредственно в процессе обучения студентов на кафедре русского языка в медицинском вузе.

Электронные образовательные ресурсы являются ресурсами, содержащими информацию образовательного характера: учебную, методическую, справочную, организационную и др., необходимую для эффективной организации образовательного процесса, и представленные в электронно-цифровой форме [1].

Электронные образовательные ресурсы в зависимости от вида учебной деятельности классифицируют на [2]:

– электронные ресурсы для лекционных занятий (содержат видеолекции, мультимедиалекции);

– электронные ресурсы для практических занятий (включают практические задания и методические указания по их выполнению);

– электронные ресурсы для лабораторных работ (объединяют теоретические знания и практические навыки студентов, содержат компьютерные средства тестирования);

– электронные ресурсы для семинарских занятий;

– электронные ресурсы для контроля знаний (включают тестирующие программы: входной, итоговый, промежуточный и самоконтроль);

– электронные ресурсы для консультаций (предоставление методической и справочной информации);

– электронные ресурсы для самостоятельной работы (видеолекции, тренажеры).

По дидактическим критериям электронные образовательные ресурсы делят на [3,4]:

- по форме получения образования (очно, заочное, очно-заочное);
- по уровню образования (начальное, среднее, высшее профессиональное, специальное);
- по видам учебной деятельности (лекция, семинар, лабораторное занятие);
- по форме представления учебной информации (текстовые, графические, мультимедийные);
- по способу задания образовательной траектории с учетом индивидуальных способностей (адаптивные и не адаптивные);
- по способу взаимодействия с обучаемым (декларативные, интерактивные).

В обучении иностранных студентов русскому языку применяются следующие электронные ресурсы [5-7]:

- специализированные порталы по русскому языку («Грамота.ру», «Русские словари», «Культура письменной речи»);
- дистанционные ресурсы как для студентов, изучающих русский язык, так и для преподавателей, повышающих свою квалификацию (dist-learn.ru, pushkin.edu.ru);
- электронные словари, справочно-информационные источники, электронные энциклопедии и библиотеки;
- образовательные сайты учреждений с учебными и методическими материалами (РУДН, МГУ, МГУ им. М.В. Ломоносова);
- виртуальные сообщества, форумы, где обсуждаются проблемы, возникающие в процессе изучения русского языка;
- интерактивные обучающие пособия, презентации, электронные коллекции аудио- и видеофайлов.

На кафедре русского языка Курского государственного медицинского университета используются различные электронные образовательные ресурсы сети Интернет (учебные пособия, методические материалы, сетевые энциклопедии, электронные библиотеки), а также создаются специальные программы и ресурсы, которые играют важную роль в формировании речевых умений и навыков иностранных студентов на занятиях по русскому языку.

Использование электронных ресурсов на занятиях по русскому языку имеет ряд преимуществ [8-14]:

- мультимедийность (электронные ресурсы включают аудио и видеоматериалы, подкасты, различные анимации);
- интерактивность (возможность взаимодействия между программой и иностранным студентом, преподавателем и студентом с помощью блогов, форумов, вики-технологий);
- доступность (преподаватель выкладывает электронные ресурсы на сайте вуза или высылает студентам по электронной почте);
- самостоятельность (иностранцы работают с электронными ресурсами самостоятельно дома во время подготовки к занятиям по русскому языку).

Многие современные методисты [15-26], исследовавшие использование электронных ресурсов в процессе обучения учащихся в высших учебных заведениях, отмечают, что электронные образовательные ресурсы интенсифицирует учебный процесс и должны использоваться в процессе изучения новых тем и последующей их отработки и закрепления материалов.

Электронный ресурс «Заболевания дыхательной системы» был разработан специально для обучения иностранных студентов-медиков третьего курса на кафедре русского языка.

Данный ресурс был разработан преподавателями кафедры с помощью возможностей программного продукта Moodle, который позволяет создавать электронные курсы обучения и образовательные сайты. Moodle (Module Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда, которая используется для организации дистанционного обучения.

Процесс создания электронного ресурса включает следующие этапы:

- разработка УМК по дисциплине;
- создание площадки на платформе Moodle;
- структурирование материала электронного ресурса на основе УМК в виде учебных модулей и размещение их на площадке;
- наполнение модулей ресурсами;
- редакция курса.

Электронный ресурс «Заболевания дыхательной системы» включает теоретическую и практическую части. В теоретической части студенты изучают следующие лексические темы: «ОРЗ», «ОРВИ», «Ринит», «Ларингит», «Трахеит», «Катар верхних дыхательных путей», «Бронхиальная астма», «Бронхит», «Пневмония», «Обструктивная болезнь легких», «Коклюш», «Тонзиллит». Иностранцы учат симптомы этих заболеваний, методы диагностики и лечения на русском языке.

В практической части иностранные студенты учатся писать истории болезни по данным заболеваниям, решают клинические задачи, делают упражнения на развитие навыков чтения, письма и устно-речевого общения.

Например, для подготовки студента-медика к практике в больнице, на уроках русского языка они выполняют следующие задания:

Задание 1. *Слушайте и повторяйте реплики-вопросы врача.*

1. Какой у вас кашель?
2. Какая у вас мокрота?
3. В какое время дня у вас бывает кашель?
4. Когда вы чувствуете боли в боку?
5. Сколько мокроты вы откашливаете за день?
6. Какого цвета мокрота?
7. У вас есть одышка?

Задание 2. *Прослушайте реплики-вопросы врача из задания 1 еще раз, уточните с помощью интонации вопросы таким образом, чтобы больной мог выбрать вариант ответа.*

1. Какой у вас кашель: (сухой, влажный)?
2. Какая у вас мокрота: (жидкая, вязкая)?
3. В какое время дня у вас бывает кашель (утром, днем, вечером, ночью)?
4. Когда вы чувствуете боли в боку (при кашле, при движении, при вдохе, при выдохе)?
5. Сколько мокроты вы откашливаете за день: (много, мало)?
6. Какого цвета мокрота (алая, коричневая, ржавая)?
7. У вас есть одышка: (в состоянии покоя, при физической нагрузке)?

Задание 3. *Прослушайте диалог, обращая внимание на вопросы врача, переформулируйте их запишите.*

- Скажите, пожалуйста, на что вы жалуетесь?
- У меня кашель и боль в боку.
- Какой у вас кашель: сухой или влажный.
- Влажный.
- Кашель постоянный или приступообразный?
- Приступами.
- Когда возникает кашель?
- Ночью, даже когда сплю.
- А какая мокрота отделяется при кашле жидкая или густая, вязкая.
- Скорее густая.
- Какого цвета мокрота?
- Желто-зеленая.
- Примеси крови в мокроте не замечали?
- Нет, не замечал.
- А одышка вас беспокоит?
- Да, беспокоит, особенно когда иду или несу что-нибудь тяжелое.

Задание 4. *Прослушайте диалог из задания 3 и оформите запись в медицинской карте о жалобах больного.*

Выполняя подобные задания, студенты-медики учатся вести профессиональный диалог с пациентом, запи-

сывать результаты расспроса в медицинскую карту, работать с этим материалом в условиях больницы.

В процессе обучения иностранные студенты могут получить онлайн-консультацию преподавателя, отправить сообщение преподавателю по электронной почте или задать интересующие вопросы на форуме.

Целью исследования является внедрение электронного ресурса «Заболевания дыхательной системы» в процесс обучения русскому языку иностранных студентов третьего курса для эффективного обучения на клинических кафедрах и успешного прохождения клинической практики в лечебных учреждениях города Курска.

В исследовании участвовали четыре группы иностранных студентов международного факультета. Две контрольные группы (№31, 32) и две экспериментальные (№33, 34). На занятиях в экспериментальных группах преподаватели использовали разработанный электронный ресурс «Заболевания дыхательной системы».

Полученные результаты эксперимента показывают, что в экспериментальных группах №33, 34 процент положительных оценок выше, чем в контрольных группах (№31, 32) (таблицы 1-2).

Таблица 1

Оценки	Количество студентов контрольной группы (№31, 32) – 30 чел.	Количество студентов экспериментальной группы (№33, 34) – 30 чел.
Тема занятия: Заболевания дыхательной системы (ОРЗ, ОРВИ)		
«5»	7	19
«4»	14	9
«3»	6	2
«2»	3	0
Тема занятия: Заболевания дыхательной системы (Ринит, ларингит)		
«5»	3	21
«4»	7	7
«3»	18	2
«2»	2	0

Таблица 2

Оценки	Количество студентов контрольной группы (№31, 32) – 30 чел.	Количество студентов экспериментальной группы (№33, 34) – 30 чел.
Тема занятия: Заболевания дыхательной системы (Трахеит, катар верхних дыхательных путей)		
«5»	8	23
«4»	6	4
«3»	15	3
«2»	1	0
Тема занятия: Заболевания дыхательной системы (бронхиальная астма, бронхит, пневмония)		
«5»	10	24
«4»	9	3
«3»	8	3
«2»	3	0

Полученные в проведенном эксперименте данные позволяют сделать вывод, что применение электронных ресурсов в обучении иностранных студентов-медиков демонстрирует более высокий уровень владения студентами русским языком. Применение электронных ресурсов на занятиях по русскому языку в медицинском вузе несомненно позволяет осуществить более качественную подготовку студентов, делает процесс обучения более эффективным, а также повышает интерес иностранных студентов к языку и, конечно же, к будущей профессии врача.

Таким образом, использование информационных технологий в обучении иностранных студентов русскому языку способствует:

- активизации познавательной деятельности ино-

странных студентов;

- развитию навыков самообразования у студентов с помощью современных информационных технологий;

- повышению качества подготовки иностранных студентов к общению на русском языке на занятиях в вузе и в больницах;

- повышению интереса к предмету и к русскому языку в целом;

- достижению целей и задач обучения с помощью средств информатизации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шевко Н.Р. Электронные образовательные ресурсы как инструмент формирования образовательного пространства // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. — 2014. — № 4. — С. 324-328.
2. Чекалина Т.А. Создание электронных образовательных ресурсов в профессиональных образовательных организациях // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2014. — № 3(15). — С. 66-69.
3. Низовая И.Ю. Основные направления развития электронных образовательных ресурсов по русскому языку как иностранному // Преподаватель XXI век. — 2015. — № 4. — С. 134-140.
4. Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы // Русский язык за рубежом. — 2011. — № 6. — С. 45-55.
5. Тряпельников А.В. Современные информационные и коммуникационные технологии // Educational Technology and Society. National Taiwan Normal University, Taiwan: 2007. С. 323-325.
6. Смирницких О.Н. Повышение качества знаний учащихся на уроках русского языка и литературы через использование информационных технологий // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2014. — № 6. — С. 46-48.
7. Чиркова В.М. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативной компетенции у студентов-медиков в процессе изучения русского языка как иностранного // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — № 11-1. — С. 141-144; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=10449> (дата обращения: 18.01.2019).
8. Саркисян Г.Р. Электронный «Самоучитель русского языка» как средство обучения русскому языку учащихся-армян // Международный научный журнал «Инновационная наука». — 2015. — № 6. — С. 247-248.
9. Палагутина М.А. Инновационные технологии обучения иностранным языкам. Режим доступа: <https://www.moluch.ru/conf/ped/archive/17578> (дата обращения: 17.01.2019).
10. Рубцова Е.В. Особенности организации самостоятельной работы студентов при изучении русского языка как иностранного (на примере метода проектов) // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 65-72.
11. Апальков В.Г. Использование современных средств обучения и Интернет-технологий в обучении иностранным языкам // Открытое образование. — 2013. — № 6. — С. 71-75.
12. Чиркова В.М. Формирование аудитивных навыков у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 80-83.
13. Итинсон К.С. К вопросу об использовании средств информатизации в обучении русскому языку как иностранному в медицинском вузе. // Современные проблемы науки и образования. 2015. — № 1-1. — С. 891.
14. Дмитриева Д.Д. Учебная дискуссия как средство преодоления языкового барьера у иностранных студентов-медиков на занятиях по русскому языку // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 37-40.
15. Галимуллина Э.З., Крайнова А.И. Интеграция интерактивных технологий как средство усиления практической направленности подготовки бакалавров педагогического образования // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 3. — С. 94-98.
16. Ковынева И.А., Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в высшей школе РФ: инновационные подходы в системе рки: Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов. Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ. Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калужко, П.В. Ткаченко, А.И. Овод, Н.Б. Дрёмовой, Н.С. Степанова. 2017. — С. 289-293.
17. Дмитриева Д.Д. Моделирование процесса обучения русскому языку как иностранному в системе профессиональной подготовки студентов медицинских вузов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — № 11-6. — С. 1189-1193.
18. Рубцова Е.В. Модульный тест в практике преподавания русского языка как иностранного в медицинском университете // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 61-64.
19. Серова Л.К. Компьютерные технологии на начальном этапе преподавания РКИ // Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного: Учебная монография / Под общей ред. С.А. Хаврониной, Т.М. Бальхиной. — М.: Российский университет дружбы народов, 2002. — С. 42-43.
20. Руденко-Моргун О.И. Компьютерные технологии как новая форма обучения РКИ // Традиции и новации в профессиональной дея-

тельности преподавателя русского языка как иностранного: Учебная монография / Под общей ред. С.А. Хаврониной, Т.М. Бальхиной. – М.: Российский университет дружбы народов, 2002. – С. 87-89.

21. Дмитриева Д.Д. Лингвострановедческий анализ имени собственного в функции обращения на занятиях по русскому языку как иностранному // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 9-12.

22. Снегирева Л.В., Рубцова Е.В. Электронные дидактические разработки как инструмент повышения эффективности учебного процесса в высшей школе // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 11. – С. 101-104.

23. Лейфа И.И., Мавлеткулова В.В. Формирование положительного образа России в процессе обучения русскому языку как иностранному // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 160-163.

24. Девдариани Н.В. Интерактивная наглядность как средство формирования лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся. Язык. Общество. Медицина: сб. науч. тр. по материалам XV Юбилейной Республиканской научно-практической студенческой конференции и XII научно-практического семинара «Образовательные технологии в обучении РКИ (языкам)» – Гродно, 2016. – С. 382-385.

25. Складар Е.С. Использование коммуникативных заданий при обучении медицинскому общению иностранных студентов // Карельский научный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 3 (24). – С. 27-30.

26. Акользина Е. А. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения: достоинства, недостатки // Гаудеамус. – 2013. – №2 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov-v-protsesse-obucheniya-dostoinstva-nedostatki> (дата обращения: 23.01.2019).

Статья поступила в редакцию 24.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.1

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0062

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ НА LMS MOODLE ПО ДИСЦИПЛИНЕ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

© 2019

Капсаргина Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой «Иностранный язык»

Оленцова Юлия Анатольевна, старший преподаватель
кафедры «Иностранный язык»

*Красноярский государственный аграрный университет
(660049, Россия, Красноярск, пр. Мира, 90, e-mail: kpsv@bk.ru)*

Аннотация. В статье представлена проблема геймификации в образовательном процессе. Информатизация образования, использование новых технологий в образовательном процессе, модификация образования - современное направление в образовании. В статье рассматривается феномен геймификации в электронном обучении как способ повышения мотивации учащихся. Авторы подчеркивают актуальность и необходимость внедрения игровых технологий в связи с их положительным влиянием на познавательные процессы и достижения студентов. Основным направлением работы является реализация элементов геймификации в обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Грамотное и рациональное использование элементов геймификации в учебном процессе может оказать положительное влияние на стимулирование образовательных достижений и мотивацию обучающихся, обеспечить обратную связь по ходу их обучения. Авторы подчеркивают, что потенциал геймификации в образовательном процессе огромен.

Ключевые слова: иностранный язык, студент, неязыковой вуз, современная тенденция, информационно-компьютерные технологии, интернет-ресурсы, электронная платформа, электронно-обучающая среда, образовательная среда, геймификация, мотивация студентов, прогресс студента, значок

USING THE ELEMENTS OF GAMIFICATION ON LMS MOODLE IN THE DISCIPLINE OF FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

© 2019

Kapsargina Svetlana Anatolievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Head of the department of "Foreign Language"

Olentsova Julia Anatolievna, senior teacher of the department
of "Foreign Language"

*Krasnoyarsk State Agrarian University
(660049, Russia, Krasnoyarsk, pr. Mira 90, e-mail: kpsv@bk.ru)*

Abstract. The article shows the problem of gamification in the educational process. Informatization of education, the use of new technologies in the educational process, modification of the education is a modern trend in the education. The article deals with the phenomenon of gamification in e-learning as a way to increase the motivation of students. The authors emphasize the relevance and the need for the introduction of gaming technologies in connection with their positive impact on the cognitive processes and achievements of students. The focus of the work is implementation elements of gamification in teaching foreign language in non-linguistic universities. Competent and rational use of gamification elements in the educational process can have a positive effect on the stimulation of educational achievements and motivation of students, provide feedback on the progress of their training. The authors underline the potential of gamification in the educational process is enormous.

Keywords: foreign language, student, non-linguistic University, modern trend, information and computer technology, Internet resources, electronic platform, e-learning environment, educational environment, gamification, badge, student's motivation, student progress.

Statement of the problem in general and its connection with important scientific and practical tasks.

The use of information and communication technologies in educational and research processes is an indispensable requirement for the implementation of the modernization concept of higher education in Russia. At the present stage, special attention is paid to the formation of electronic information and educational environment of the university, which includes electronic educational resources. Computer training programs have been used as electronic educational resources for many years and have taken a worthy place in the system of formation of both general and professional competences. Speaking of increasing the involvement of youth in computer technologies, it is possible to note the point that many learners lack interest in learning. The motivation to study a particular subject is now a rather acute problem, because life in social networks and computer games for some students is more interesting and attractive. In this regard, the actual direction in the system of e-learning of foreign languages can be the gamification of learning.

Analysis of recent studies and publications where aspects of the problem are shown. In recent years, gamification becomes increasingly the subject of research, reflecting the use of ratings and awards, both in the commercial sphere and in the educational process. This issue is presented in research works of the following foreign researchers the Gabe Zimmermann [1], Amy Jo Kim [2], Carl Kappa [3],

Staalduinen and Freitas [4], T. M. Labusova, T. N. Yamskiyih, N. N. Slepchenko [5], T. I. Krasnova [6], B. P. Diakonov [7], V. V. Semina [8], S. G. Zagidullina, A. G. Koptyukh [9] consider as a means of increasing the motivation of students. V. V. Maliatka, A. A. Vendina pay attention to the implementation of the elements of gamification in education and consider possible applications of gamification in on-line learning [10]. And also this question is investigated in the works of V. I. Pogorelov, O. Kozak, D. V. Zimina [11], V. A. Starodubtsev, I. V. Ryashentsev [12], E. E. Boryakova, O. V. Shtayura [13], Y. Y. Pavlov, S. A. Cochin [14].

The purpose of the article to show the implementation of gamification elements on LMS Moodle to increase the motivation of the students in the process of learning foreign languages.

Many educators have understood the potential of gamification to addition and expansion traditional learning, but some researchers evaluate as an opportunity to change the entire educational paradigm, with an emphasis on social interactive learning. As researcher T. I. Krasnova notes, if this phenomenon is considered seriously, it is possible to find such invaluable learning opportunities as involvement in the learning process, high motivation, autonomy and semantic content. On the surface of gamification is the idea of using a game approach to make teaching and learning more entertaining. Necessary experience is acquired in the process of playing games, safe boundaries are set within

which you can explore the phenomena, think about them and practice without fear of making mistakes, as you can always start from the beginning and become a champion in the next game. The game is an ideal learning environment with built-in error resolution, encouraging thinking outside the box and developing self-control. Gamification is a way of influencing students. In e-learning, games can replace boring standard tasks, and with traditional training to diversify the existing format of classes. The real value of gamification is that the game principle contributes to the creation of a meaningful learning experience [6].

O. M. Karpenko believes that one of the ways to increase motivation is the introducing of gamification elements in training computer programs. Motivation is achieved through a combination of story, design, interactivity, feedback and game scenario. For this purpose, funny avatars (icons) are built into the program interface, points are awarded for completing tasks or the user receives some virtual items that can then be used, elements of competition (division into teams) are widely used. To attract attention, you can embed widgets (moving images and videos) on the page. Interactivity and feedback are the most important parts of the game [15].

Shmeleva Zh. N., Antonova N. V. also point to the need to stimulate interest in learning a foreign language through the use of information technology. Competent and rational use of gamification elements in the educational process can have a positive impact on the stimulation of educational achievements and motivation of students, provide feedback on the progress of their training, movement within the training course and confirmation of obtaining specific skills [16, 17].

Teachers of Krasnoyarsk State Agrarian University also use the potential of e-learning courses in the process of teaching of a foreign language. English is one of the basic disciplines of curriculum implemented in Krasnoyarsk State Agrarian University for all levels and forms of education. Teachers of our department have created electronic English training courses in LMS Moodle for the students of different specialties. This e-learning system proved to be very effective and to open wide opportunities to monitor each student's progress, as well as to facilitate the controlling. Young generation shows great interest and desire to use modern information technologies, so e-learning improves students' motivation in learning foreign languages.

However the study of discipline "English language" is a long and hard process and it's very difficult to keep attention and motivation of students for the total course. So the faculty members of the "Foreign language" department at Krasnoyarsk State Agrarian University decided to use gaming technologies in the electronic educational process. This kind of work can be done by gamification. Gaming technologies in learning involve incorporating game elements to motivate learners. There are various game elements such as points, levels, challenges, feedback, rewards, badges, content unlocking, etc.

We'd like to speak about one of these game elements which we use in our English training courses in LMS Moodle - Progress indicators (for example, badges). Students receive badges for successfully completed educational task, semester or entire course. The virtual process of awarding immerses students in the familiar atmosphere of the game and helps to increase the competitive spirit, thereby changing their negative attitude to the learning process to positive.

Awards in LMS Moodle are presented in the form of a functional tool "badges". The whole spectrum of typology of awards badges in LMS Moodle are not closed, but correctly using of this component and making it an elaborate setup gives positive results.

At first we had some difficulties with the selection or design of images for badges. First of all, it was necessary to decide for what success in training students would be awarded with badges, and to determine the weight of these achievements. For example, badges can be issued for any

completed actions of students in an electronic course (reading materials, completing tasks, participation in forums, seminars, mutual evaluation of works, etc.), but at the same time more time-consuming activities to evaluate higher, awarding them badges of higher dignity (higher degree, higher denomination, the value of the metal, etc.) [12].

As the discipline "English language" in Krasnoyarsk State Agrarian University lasts for some semesters (3-4), we decided to award students with the badges only for great achievements, for example, for the successful completion of each semester. Also for each badge, we defined the name, description, image, course elements, and the criterion that entitles students to get it. In addition, the delivery of the badge is accompanied by a congratulatory message. In the first lesson, the teacher introduced students to how their successful learning activities would be monitored, evaluated and encouraged in an electronic course, how they would be able to see their awards and evaluate their own achievements in it. In the process of learning, the fixation of achievements and the issuance of badges to students were carried out automatically. The teachers of the "Foreign language" department saw the entire picture of awards badges.

So it's better to consider the use of badges on the example of several disciplines (with different numbers of semesters) and on the example of several kinds of badges.

The first discipline "Foreign language (English)" for students in the direction of 20.03.01 "Technosphere safety" is done for 3 semesters, so we chose 3 badges- medals for every semester. For the first semester the badge - Excellent start is given, Foreign language specialist is for the second is and Foreign language expert is for the last semester (see Fig. 1.):



Fig. 1: An example of badges for every semester

It's necessary to emphasize adding badges to a course in LMS Moodle and how students can access their badges. The teacher can add badges from the section *Administration > Course administration > Badges > Add a new badge*. Then he / she fills in *Badge details* (a name of the badge and description) and uploads it there.

When the settings are saved, the teacher is taken to the Manage badges screen where he / she can decide the criteria for awarding the badge. In this course we take the criteria *activity completion* for badges for every semester.

But when the teacher wants to award students who have completed the total course, he / she can take the criteria *course completion*. For badges to be awarded for course completion, *Course completion* must be enabled in the course with the number of minimum grade.

Badges may be awarded clicking the "Award badge" button. But currently once a badge has been issued it cannot be revoked. Once all criteria are set and badge creator is ready with badge details and settings, students can start earning it. The teacher needs to enable access to this badge on a "Badge overview" page or "Manage badges" page. Badges are awarded to students automatically based on their actions in the system. The completion criteria of an active badge are re-calculated every time an event such as completion of a course or activity, or updating student profile happens. If a student has completed all necessary requirements they are issued a badge and sent an email notification [18].

During the survey of students at the end of the course "Foreign language (English)" for students in the direction of 20.03.01 "Technosphere safety", it was revealed that some of them had a goal - to collect all the badges of the course. The complete collection of badges was 100% passing of

the course on the discipline we considered a motivational mechanism of badges. The disadvantage in this case was that the images of the badges were not related to the subject of the discipline “Foreign language (English)” [12].

In the next academic year we created another system of badges that were related directly to a foreign language. This course is for the discipline “*Foreign language (English)*” for students in the direction of 38.03.02 «Production management». The course is designed for 4 semesters. So we chose 4 badges for every semester.

But the badges were with *English letters* from which the student can make a word at the end of the entire course. For the student it is very interesting not only to get a badge for each semester, but also to find out what word he / she will get. So the student can make the word *BEST* at the end of the course. These *English letters* are related to the subject of the course, and the condition – a complete collection of them in one word *BEST* – guarantees the full course and is an additional motivational factor (see Fig. 6.):



Fig. 6: An example of badges for a semester

When a student completes a semester positively, a message about awarding him / her with a special badge is sent to the student's e-mail. LMS Moodle allows storing all the badges in the student's profile. In the process of learning with the right approach to the settings of this mechanism, the student can gather a good collection.

Therefore, to consolidate the effect of increasing the competitive spirit, we decided to create a *Portfolio of success* in the student profile, a place where all earned student's badges were stored. In a virtual environment it is possible to place through the block, which is intended for monitoring of students who received the best and worst grades for the implementation of the most important elements during the intermediate or final examination. The settings of this block allow selecting both the required number of students whose results will be displayed, and the location of the block. Our teachers decided to place the block on the main page of this course. It's necessary to note that, in addition to the surnames of students, the block displayed their photos, not avatars, as in computer games. That is, other participants of all courses could find out the photos and surnames of the best or worst students. A good competitive moment was created for them, which motivated students to pass an educational course till the end [5, 19, 20].

So, the use of gamification in our courses “Foreign language (English)” in LMS Moodle shows that the students' involvement in the learning process after the application of badges increases. The motivation to learn a foreign language increases. In addition, the badges are a way of automated feedback from the teacher to the students and a serious tool for gamification of the educational process or some part of it. Getting the badge the student feels the attention of the teacher; it increases his / her level of involvement in the learning process. This moment causes positive emotions for students, thereby increasing their motivation. The faculty members of the “Foreign language” department at Krasnoyarsk State Agrarian University use the awards not only in a way to organize additional feedback, but also to assess the need for certain elements of the course.

Analyzing the statistics of the students awarded with this or that badge, we can assess the important elements for them and adapt the electronic course in the future. This information helps us not only to control the educational process, but also gave us the opportunity to assess the relevance and quality of the course elements, to make changes in educational materials, to change approaches and teaching methods [12].

The potential of gamification in the educational process is very large, because students are internally ready for this, as a generation brought up on computer games. Today, the task of a foreign language teacher working with electronic courses is to provide students not only with high-quality content, but also to keep them in the course. It's better to do using gaming technologies in the electronic educational process.

Gamification meets the needs of modern students: it allows feeling outside the routine activities and can encourage students to continue their education voluntarily and independently. In conclusion, gamification is one of the most optimal ways to create motivation to learn foreign languages.

REFERENCES:

- Zichermann, G., Linder J. *Game-based marketing: inspire customer loyalty through rewards, challenges, and contests.* — John Wiley & Sons, 2010.
- Kim, A. J. *Community building on the web: Secret strategies for successful online communities.* — Addison-Wesley Longman Publishing Co., Inc., 2000.
- Kapp, K.M. *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education.* — John Wiley & Sons, 2012.
- Van Staaldunin J.P., de Freitas S. *A Game-Based Learning Framework: Linking Game Design and Learning // Learning to play: exploring the future of education with video games.* — 2011. — Т. 53. — с. 29
- Лабушова Т.М., Ямских Т.Н., Слеченко Н.Н. Геймификация как средство повышения мотивации студентов и ее реализация в системе электронного образования на платформе LMS MOODLE // *Филологические науки. Вопросы теории и практики.* Тамбов: Грамота, 2017. № 8(74): в 2-х ч. Ч. 1. С. 188-190
- Краснова Т. И. Геймификация обучения иностранному языку // *Молодой ученый.* — 2015. — №11. — С. 1373-1375. — URL <https://moluch.ru/archive/91/19871/> (дата обращения: 11.02.2019).
- Дьяконов Б.П. Геймификация в асинхронном образовательном процессе. *Историческая и социально-образовательная мысль.* 2016;8(1):143-147. <https://doi.org> (дата обращения: 11.02.2019)
- Семина В. В. Использование геймификации в процессе обучения бизнес-английскому студентов вузов // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина.* 2017. № 2. С. 306-315.
- Зайдуллина С.Г., Коптюх А.Г. Использование игровых приложений в обучении как средство повышения мотивации учащихся // *EDCRUNCH Ural: новые образовательные технологии в вузе : материалы международной научно-методической конференции (НОТВ-2017).* — Екатеринбург: УрФУ, 2017. — С. 193-197. — Режим доступа: <http://hdl.handle.net>(дата обращения: 11.02.2019).
- Машатаки В.В., Вендина А.А. Реализация элементов геймификации в обучении с использованием системы дистанционного обучения MOODLE // *Электронное обучение в непрерывном образовании.* 2016. - №1. - С. 287-291
- Позорелов В.И., Козак О.О., Зимина Д.В. Геймификация как средство повышения мотивации студентов при дистанционном обучении // *Успехи современной науки и образования.* 2016. - №12 (5). С. 127-130
- Стародубцев В.А., Ряшенцев И.В. Элементы геймификации в LMS MOODLE // *Международный научно-исследовательский журнал.* № 07 (61). Часть 1. С.98-102
- Борякова Е.Е., Штаюра О.В. Геймификация в образовательном процессе и ее использование при обучении английскому языку // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук.* 2015. - №10(3). С.
- Павлов Я.Ю., Кочина С.А. Возможности применения геймификации в онлайн-обучении URL: <http://web.archive.unesco.org/20161026153915/http://conference2014.iite.unesco.org/wp-content/uploads/2014/11/Pavlov-Kochina.pdf> (дата обращения: 12.02.2019).
- Карпенко О. М., Лукьянова А. В., Абрамова А. В., Басов В. А. // *Дистанционное и виртуальное обучение.* Издательство Современного гуманитарного университета. 2015. №4(94). С.28-43.
- Шмелева Ж.Н. Из опыта внедрения платформы Moodle в преподавании иностранного языка в аграрном вузе // *Успехи современной науки.* 2017. Т. 1. № 1. С. 60-62.
- Антонова Н.В., Шмелева Ж.Н. Стимулирование учебной деятельности студентов на уроках иностранного языка в неязыковом вузе // *Мат-лы конф.: XIX Международной научно-практической конференции: Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации.* Пенза, 25 августа 2018. С. 33-35.
- Using badges [Электронный ресурс] URL: https://docs.moodle.org/25/en/Using_badges (дата обращения: 12.02.2019).
- Шобонова Л.Ю., Котылева Е.А., Белоусова Н.А. Средства электронного обучения в изучении иностранных языков // *Интернет-журнал «Мир науки»,* 2018. №2, <https://mir-nauki.com>(дата обращения: 12.02.2019).
- Гречушников Т. В. Мультимедиа в преподавании: динамика дидактических вызовов //
- Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты издательство: Тверской государственный университет. 2014. - №28. - С. 30-36

22. Khudoley N.V., Olentsova Ya.A. New use of Moodle tools for distance English language learning (experience of krasnoyarsk State Agrarian University) References: 18th International Multidisciplinary Scientific GeoConference SGEM 2018, www.sgem.org, SGEM2018 Conference Proceedings, ISBN 78-619-7408-49-2 / ISSN 1314-2704, 2 July - 8 July, 2018, Vol. 18, Issue 5.4, 225-232 pp.

Статья поступила в редакцию 14.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

Научная специальность:
УДК 378.016
DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0063

**РЕАЛИЗАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ
ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ
НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ РОССИЙСКОГО
ВОЕННОГО ВУЗА**

© 2019

Кирик Светлана Викторовна, старший преподаватель кафедры «Иностранных и русского языков»
Дальневосточного высшего общевойскового командного училища

Амурский государственный университет
(675001, Россия, Благовещенск, улица Октябрьская, 160/2, 32, e-mail: Kirik-svetlana@mail.ru)

Аннотация. Ежегодно тысячи иностранных граждан поступают в российские военные училища, которые требуют от них приспособления к новой среде, часто этот опыт сопровождается культурным шоком. Культурный шок является следствием напряжения и тревоги в результате контакта с новой культурой, в том числе и новым для них языком, на котором ведется преподавание в вузе. Ежегодно в военные училища поступает около пятнадцати тысяч иностранных граждан. В интересах международных отношений, академического обогащения и экономического развития, для военного вуза в России важно знакомиться с иностранными военнослужащими и их уникальными проблемами. Эти проблемы более всего связаны с огромной нагрузкой новой информации, незнакомыми местами, ситуациями и людьми, осложненной освоением совершенно новой лингвистической культуры. В данной статье рассматриваются организационно-педагогические условия формирования иноязычной культуры иностранных военнослужащих на подготовительном отделении российского военного вуза.

Ключевые слова: Организационно-педагогические условия, иностранные военнослужащие, иноязычная культура, иноязычная культура иностранных военнослужащих, российский военный вуз, культура России, русский язык как иностранный, подготовительное отделение.

**REALIZATION OF THE ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION
OF FOREIGN-LANGUAGE CULTURE OF THE FOREIGN MILITARY PERSONNEL
ON THE BACKGROUND COURSE OF THE RUSSIAN MILITARY
HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

© 2019

Kirik Svetlana Viktorovna, senior teacher of the "Foreign and Russian Languages department"
of the Far East higher combined arms command military school

Amur State University
(675001, Russia, Blagoveshchensk, Oktyabrskaya Street, 160/2, 32, e-mail: Kirik-svetlana@mail.ru)

Abstract. Annually thousands of foreign citizens come to the Russian military colleges which demand from them adaptation to the new environment, often this experience is followed by cultural shock. The cultural shock is a consequence of tension and alarm as a result of contact with new culture including language, which is new to them and in which the educational process in higher education institution is conducted. Annually about fifteen thousand foreign citizens come to military colleges. For the benefit of the international relations, academic enrichment and economic development, for military higher education institution in Russia it is important to meet the foreign military personnel and their unique problems. These problems are most of all connected with huge loading of the new information, unfamiliar places, situations and people complicated by mastering of absolutely new linguistic culture. In this article the organizational and pedagogical conditions of formation of foreign-language culture of the foreign military personnel on the background course of the Russian military higher education institution are considered.

Keywords: Organizational and pedagogical conditions, foreign military personnel, foreign-language culture, foreign-language culture of the foreign military personnel, Russian military higher education institution, culture of Russia, Russian as foreign language, background course.

Ежегодно тысячи иностранных граждан поступают в российские военные училища, которые требуют от них приспособления к новой среде, часто этот опыт сопровождается культурным шоком. Для адаптации к требованиям военного ВУЗа при военных училищах организованы подготовительные отделения, которые, среди прочих проблем, решают проблемы лингвистической подготовки будущих курсантов.

Культурный шок является следствием напряжения и тревоги в результате контакта с новой культурой, в том числе и новым для них языком, на котором ведется преподавание в ВУЗе.

Знание русского языка и культуры России, как страны этого языка, дает иностранным гражданам бесспорные преимущества: лучшие шансы интегрироваться в учебный процесс военного учебного заведения.

В России в военные училища ежегодно поступает около пятнадцати тысяч иностранных граждан из стран СНГ и мира. Мотивами учиться в российском военном ВУЗе выступает как высокая репутация уровня подготовки, так и необходимость освоения российской военной техники, стоящей на вооружении разных стран мира. В интересах международных отношений, академического обогащения и экономического развития, для военного ВУЗа в России важно знакомиться с иностранными во-

еннослужащими и их уникальными проблемами.

Эти проблемы более всего связаны с огромной нагрузкой новой информации, незнакомыми местами, ситуациями и людьми, осложненной освоением совершенно новой, особенно для выходцев из стран вне СНГ, лингвистической культуры.

Социальная и академическая самодостаточность иностранного курсанта очень важна, так как она влияет на формирование академических проблем во время обучения и установления контактов с преподавателями и другими курсантами. Кроме того, влияние владения языком принимающей культуры в процессе перестройки, который проходит на подготовительном отделении, требует больше внимания, так как это очень важно для более быстрого начала общения с русскоязычными курсантами.

Реализация организационно-педагогических условий формирования иноязычной культуры иностранных военнослужащих на подготовительном отделении российского военного вуза требует учета этнического происхождения, религии, знания иностранными военнослужащими практик и норм общения в среде военнослужащих, собственных традиций и обычаев военного ВУЗа. Иностранные военнослужащие, приезжающие в Россию, чтобы поступить в высшее военное учебное

заведение в его подготовительном отделении проходят через новый культурный опыт, который включает в себя более или менее серьезные проблемы языковой адаптации, зависящие от того, насколько хорошо эти они готовы и способны адаптироваться к культуре и справиться с сопутствующими трудностями.

За это время они должны освоить основные понятия, термины и символы в каждой дисциплине, предусмотренные программой обучения.

Таким образом, иностранные военнослужащие имеют менее чем год, чтобы освоить русскую терминологию различных дисциплин, которые они ранее изучали в течение 10-11 лет на их родных языках.

Следовательно, на подготовительном отделении решается сложная задача организации учебного процесса с учетом требований к поступающим в военный ВУЗ, то есть, задача подготовки иностранных военнослужащих к дальнейшему овладению основных программ военного ВУЗа на русском языке.

Ряд исследований в этой области сосредотачивается на повышении уровня лингвистических компетенций в области неродного языка.

Поскольку культурный шок, опыт и адаптация к новой культуре - многогранный процесс, важно учитывать не только продолжительность пребывания, возраст прибытия и национально-культурную самобытность иностранного гражданина, но и знание языка. Одним из факторов стресса для иностранных военнослужащих, приезжающих учиться в российский военный ВУЗ, является их способность общаться на русском языке [4, 60-62].

Многие, возможно, изучали русский язык в своих странах в течение многих лет, но довольно сложно реализовать полученные знания на практике в России, так как есть довольно большая разница между изучением языка и использованием его в качестве средства коммуникации. Важно также учитывать, что способы общения людей сильно зависят от личностных факторов, таких как самооценка, самоэффективности, уверенность в себе, и тип личности (экстраверсия / интроверсия) [3, 284-287].

Курсанты подготовительного отделения, которые в состоянии общаться на русском языке могут испытывать большее психологическое благополучие, чем те, у кого возникли с ним трудности. Знание языка также может быть важным компонентом социальных навыков иностранных курсантов.

Относительно успешное социальное общение зависит не только от знания языка, но и кросс-культурных знаний и навыков. Многие исследования показали, что студенты, выезжающие учиться за рубеж, испытали также опыт утраты их социального статуса, так как теперь они не могут поддерживать социальную роль, которую играли в своих странах. Изменение окружающей среды требует переопределения их места в новой культуре.

Отношения между языком и культурой является динамическим. Во-первых, язык является важной частью культуры. Язык является основным механизмом, посредством которого культура передает свои убеждения, ценности и нормы. Во-вторых, язык находится под влиянием культуры.

В обучении иностранного языка, лингвистическая передача относится к эффекту одного языка, как правило, обучение проводится на родном языке.

Учащиеся часто используют собственные образцы речи для интерпретации правил целевого языка, что приводит к ошибкам или неприемлемым формам в целевом языке. Это вызывает отрицательный культурный перенос.

По сути дела, самое трудное для изучающих язык это не лингвистические формы или грамматика целевого языка, а их культурные различия. В процессе познания мира, люди всегда хранят в памяти схемы, которые извлекают по мере необходимости.

Получив новую информацию, мозг будет создать новую схему, Самое сложное – научить мозг перестраиваться и использовать нужную схему в зависимости от культурного контекста.

Это будет служить основанием коммуникативной компетентности обучаемых. Межкультурная коммуникация будет протекать легче, обучаемый приобретет способность использовать правильные формы языка в определенном социально-культурном контексте.

Коммуникативная компетентность является гораздо большим, чем грамматическая компетентность. Приобретение коммуникативной компетенции на родном языке является естественным процессом социализации, который имеет много общего с всей общественной деятельностью и социальной средой. Что касается коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих на подготовительном отделении военного ВУЗа, то, это обучение это требует времени и усилий.

В качестве основной цели их обучения русскому языку надо рекомендовать меньший акцент на правильности языковой структуры, но больший - на получение информации через смыслы, особенно способности понимать выражения в устном общении. Учащиеся должны иметь возможность использовать язык, чтобы обсудить смысл в общении, и быть в состоянии использовать язык в соответствующем социальном контексте. Таким образом, придается большее значение практическому использованию иностранного языка, а не его структуре или грамматике.

Основной задачей реализации организационно-педагогических условий формирования иноязычной культуры иностранных военнослужащих на подготовительном отделении российского военного вуза А. В. Савельева считает создание организационных условий для самостоятельной работы курсанта с соответствующим методическим и технологическим обеспечением (организационный блок), а также необходимые педагогические технологии и методы, позволяющие быстрее встраивать иностранного курсанта социокультурный контекст обучения [5, 241-244].

Язык является одним из наиболее важных носителей культуры и отражает последнюю. Основная целью формирования иноязычной культуры иностранных военнослужащих является приобретение коммуникативной компетенции, в то время как развитие и совершенствование такой компетенции в каком-то степени зависит от эффективного и научно-педагогического подхода.

Обычно обучение иностранному языку проходит в поликультурных условиях, так как обучающиеся используют язык для специальных целей, главным образом, в формальном образовании, потому что за пределами учебного заведения большая часть общения происходит на родном языке.

В условиях военного ВУЗа это затруднительно, так как определенная иностранная диаспора не может быть большой.

Следовательно, русский язык необходим неговорящим по-русски курсантам дополнительно для того, чтобы они имели возможность участвовать во всех сферах жизни военного училища.

Таким образом, можно констатировать существование контекста для изучения русского языка иностранными военнослужащими на подготовительном отделении: русский язык необходим, чтобы улучшить общую способность к образованию в военном училище, а также навыки, и подготовку не русскоговорящих курсантов для их дальнейшей социализации в русскоязычной среде.

В этих условиях главная роль принадлежит педагогу в аудитории. Он не только должен предоставить слушателям возможности получить необходимые знания, и, таким образом, аудитория становится местом для получения такого знания, к которым они не имели доступа при других обстоятельствах.

В то же время педагоги должны дать слушателям

возможность практиковать язык в ситуациях, которые встречаются в повседневной жизни и научиться решать культурные конфликты. Устные уроки языка могут превратиться в место, где слушатели имели бы возможность улучшить свои вербальные и невербальные навыки общения, а также приобрести новые межкультурные компетенции.

Как организатор устной речи, педагог должен обеспечить хороший пример для слушателей. Только с помощью определенных знаний в области межкультурной коммуникации в военном ВУЗе, преподаватель может контролировать самые разные социальные ситуации.

Для того, чтобы сделать это возможным, необходимы специальные организационные и педагогические условия. Преподаватели, прежде всего, должны иметь лучшую языковую основу и обладать межкультурной компетенцией. Отсутствие понимания культуры народа, языка слушателей, является основной причиной неудач при приобретении навыков кросс-культурной коммуникации.

В большинстве случаев акцент делается на традиционные аспекты обучения (произношение, грамматика, лексика). К сожалению, изучение соответствующих культур часто игнорируются. Это приводит к тому, учащиеся не имеют ни малейшего представления о культуре и ценностях России. Это часто является причиной ошибок и недопонимание между ними и русскоговорящими собеседниками.

Другая причина плохого состояния владения русским языком общения является отсутствие русскоязычной среды. Это происходит, когда педагог в аудитории играет главную роль, а учащиеся остаются пассивными, которым только остается запоминать речевые образцы.

В результате, такая практика не в состоянии обеспечить эффективность коммуникации, потому что участие студентов ограниченное и пассивное. Хотя учащиеся помнят набор выражений, они делают много ошибок, потому что они не понимают, присущие им ценности, которые определяются культурой.

Кроме того, учащиеся не имеют возможности использовать то, что они учатся в аудитории в реальной ситуации. Другая причина неудовлетворительного владения русским языком - недопонимание стиля, выбор которого зависит от конкретной ситуации, так как он имеет важную значение в содержании беседы. Часто учащиеся не обращают внимание на ранг собеседника, среду, в которой происходит разговор, что, в свою очередь, приводит к неправильной межкультурной коммуникации.

Исследователи часто отмечают, что для улучшения кросс-культурной компетентности, устная речь обучаемых должна основываться на соответствующих педагогических, психологических и лингвистических теориях.

Скорость постижения речи предполагает разнонаправленные взаимодействия в соответствии с целями обучения, содержанием, стратегиями и методами оценки. В этом случае важное значение приобретает страна происхождения обучаемого, реальная языковая среда, условия взаимодействия с преподавателями, являющихся основными факторами эффективного обучения русскому языку на подготовительном отделении военного ВУЗа и улучшения межкультурных коммуникативных навыков иностранного военнослужащего.

Другой важным аспектом подготовки к обучению в военном ВУЗе является выбор темы в учебной программе. В этом контексте, эффективность учебного процесса зависит от прямого подключения к цели, в которой изучается русский язык.

В контексте подготовки к поступлению в военную школу, естественно, надо учитывать учебные программы и планы учебного заведения. Но подготовка к жизни в военном сообществе следует принимать во внимание его будущий поликультурный характер.

Поэтому полезно для развития межкультурной компетенции пригласить известных ученых и экспертов для Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1(26)

проведения лекций по межкультурным вопросам, отправить педагогов в командировку в страну, откуда прибывают иностранные военнослужащие и организовать мероприятия по воспитанию понимания межкультурного общения, пробуждения культурного сознания. Это может быть культурные форумы, дискуссии по русскоязычным фильмам, конкурсы русского языка, викторины и т.д.

Таким образом, анализ позволяет сделать вывод о важности изучения русского языка не только как «кодированной системы знаков».

Одним из необходимых условий для эффективного обучения языку иностранных военнослужащих на подготовительном отделении военного ВУЗа заключается в создании условий для обучаемых, чтобы им было легче освоить специфику кросс-культурных отношений, а именно, различие в структурах речевых актов их родного и русского языков, системы ценностей целевой культуры, особенности вербального и невербального поведения в соответствии с нормами национальной культуры.

Следует иметь в виду, что даже некоторых странах СНГ русский язык не был признан в качестве важного фактора жизни в этом обществе, а молодежь утратила навыки общения на этом языке, характерные для бывшего СССР. И этот фактор необходимо учитывать при разработке учебных программ и содержания образования для этих конкретных стран, откуда прибывают для обучения иностранные военнослужащие.

Следовательно, к организационным условиям формирования иноязычной культуры иностранных военнослужащих на подготовительном отделении российского военного ВУЗа следует отнести подготовку связи учебного процесса с контекстом предстоящего обучения в военной школе и среды общения в ней. От этого будут зависеть учебные цели и задачи, а в соответствии с ними будет создаваться и социокультурный контекст подготовительного отделения.

Тогда к педагогическим условиям следует отнести технологии и методы формирования иноязычной культуры обучающихся.

На самом деле, очень сложная задача найти наиболее подходящий способ обеспечения иностранных военнослужащих на подготовительном отделении российского военного ВУЗа межкультурной коммуникативной компетентности.

Тем не менее, тесное взаимодействие языка и культуры оправдывает формирование культурного сознания в процессе обучения на подготовительном отделении, причем традиционный подход в обучении языку, сосредоточенный на преподавании лингвистических знаний, в этом случае не подходит. Знания о культуре будет, несомненно, способствовать кросс-культурной коммуникации.

В то же время, следует заметить, что культурное сознание - важно и необходимо в преподавании иностранного языка, но не может быть так переоценено, чтобы пренебречь преподаванием лингвистических знаний.

Пропорциональное сочетание элементов является весьма тонким, а на определение этих граней и будет направлен подбор педагогических технологий и методов формирования иноязычной культуры иностранных военнослужащих на подготовительном отделении российского военного ВУЗа, тогда как организационные условия зададут тон этим технологиям и обеспечат поддержку их реализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Анронов И.С. Проблема социокультурной адаптации мигрантов в России // *Современные проблемы науки и образования*. – 2013. – № 3.
2. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. - М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007.
3. Валиуллина Е.В. Эмпатические способности в возрасте юности // *Научный альманах*. 2016. № 12-3 (26).
4. Железнякова С.Н. Проблемы адаптации иностранных студентов, приезжающих учиться в Россию, и возможные пути решения

этих проблем // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. № 5-2. 2017.

5. Савельева А. В. Организационно-педагогические условия формирования социокультурной компетенции иностранных военных специалистов в условиях обучения в высшей военной школе // *Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т 7. № 2 (23).*

Статья поступила в редакцию 10.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378:811.161

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0064

ЯЗЫКОВАЯ ПОДГОТОВКА ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ К КЛИНИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ: РАБОТА С АУДИОВИЗУАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ

© 2019

Ковынёва Ирина Анатольевна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языка и культуры речи

Петрова Наталья Эдуардовна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры русского языка и культуры речи

*Курский государственный медицинский университет
(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)*

Аннотация. В статье анализируется ситуация, связанная с обучением иностранных студентов-медиков старших курсов аудированию на основе профессионального диалога. Авторы приходят к заключению, что, если по обучению аудированию в социокультурной сфере русского языка как иностранного существует достаточно научных трудов авторитетных учёных-методистов, то научно-методических работ по обучению профессионально-ориентированному аудированию в сфере общения в медицине крайне мало. Проблема же разработки методических подходов в данном аспекте стоит чрезвычайно остро, поскольку в процессе освоения практических профессиональных навыков студенты оказываются в трудной ситуации: понимание иноязычной речи русскоговорящих пациентов на слух без серьёзной предварительной подготовки очень сложно. В связи с требованиями к высокому уровню подготовки студентов медицинского университета к профессиональной практике коллективами языковой и клинической кафедр разработаны уроки-циклы, объединённые в учебно-методические пособия, которые обеспечивают как языковую, так и специальную подготовку будущих врачей по таким дисциплинам, как акушерство и гинекология. В каждом из уроков-циклов много внимания уделяется развитию навыков аудирования. На материале одного из таких уроков даётся общее представление о целенаправленной работе по формированию профессиональной компетенции врача посредством изучаемого языка. В статье, помимо описания методической работы преподавателя с дидактическим материалом, предпринимается попытка описать механизмы восприятия информации студентами на слух с последующей её трансформацией в письменный профессиональный язык врача.

Ключевые слова: виды речевой деятельности, аудирование, аудитивные навыки, оперативная память, кратковременная память, долговременная память, сравнительно-сопоставительный анализ, механизмы опознавания, слухопроизводительные навыки, клинические дисциплины, диалог врача с пациентом, история болезни.

LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS TO CLINICAL PRACTICE: WORKING WITH AUDIOVISUAL MEANS

© 2019

Kovyneva Irina Anatolievna, candidate of philological sciences, assistant professor, Head of the Department of «Russian Language and Speech Culture»

Petrova Natalia Eduardovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the department of «Russian Language and Speech Culture»

*Kursk State Medical University, Ministry of Health care of Russian Federation,
305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: na_tali68@mail.ru)*

Abstract. In the article there's analyzed the situation, connected with the teaching of foreign medical students the auditory skills, based on the professional dialogues. The authors finally conclude that in teaching Russian as a second language in social sphere there are a lot of scientific works of authorized methodologists. But in teaching of listening in professional sphere there are not so many scientific-methodic works. So the problem of elaboration of methodic approaches in this aspect is very urgent, because in the process of capture of the auditory skills the students fall into the difficult situation: understanding of Russian patients' speech without preparation is very complicated. Because of high demands to the foreign students training in the professional language communication, the humanitarian and clinical departments developed the lessons-cycles, which further were combined into learning and teaching books. These books provide the language and specialized preparation of future doctors in such disciplines as obstetrics and gynaecology. In each of the lessons-cycles much attention is given to mastering of auditory skills. Based on the material of one such lessons there is given the common view of the aimed work, directed to formation of the doctor's professional competence by means of studying thy language. In the article, besides the description of methodic work of the teacher with didactic material, the attempt to describe the mechanisms of perception of information by the students when hearing and its' further transformation into the written professional language of the doctor is undertaken.

Keywords: types of speech activity, listening, auditory skills, operative memory, short-term memory, long-term memory, comparative analysis, identification mechanisms, hearing skills, clinical disciplines, doctor-patient dialogue, history.

Важная особенность современного международного образования – академическая мобильность как студентов, так и преподавателей. Наиболее востребованным на международном рынке образовательных услуг является медицинское образование [1]. Для поддержания престижа и формирования универсальной образовательной системы нужно внедрять принципы междисциплинарной интеграции, которая обеспечивает базу для эффективного обучения той или иной специальности. Именно такие внутренние интеграционные процессы связали в КГМУ (Курском государственном медицинском университете) клинические дисциплины с русским языком как иностранным (РКИ) [2], ППС (профессорско-преподавательский состав) клинических кафедр и кафедры русского языка и культуры речи. Результатом такого вида сотрудничества подготовлены, апробированы и изданы учебно-методические пособия [3,4], в которых предло-

жена концепция решения наиболее актуальных проблем, возникающих у иностранных студентов старших курсов медицинского университета, клинические учебные занятия которых проходят в поликлиниках, больницах, госпиталях. В максимально реальных условиях профессиональной коммуникации «врач-больной» у постели русскоговорящего пациента студенты-практиканты должны выслушать жалобы, выяснить симптомы, поставить диагноз, назначить лечение [5]. В условиях такой коммуникации практически неизбежна проблема, типичная при изучении любого языка, – адекватное восприятие и понимание иностранного языка на слух. Системное обучение предполагает комплексную подготовку по всем видам речевой деятельности. Оптимизировать решение проблемы подготовки студентов к профессиональной коммуникации можно, сделав особый акцент на аудировании, так как работа с аудиовизуальными средствами

является эффективным аспектом обучения восприятию чужой устной речи. Проблема обучения восприятию аутентичной речи на слух представляет собой один из главных аспектов иноязычному общению, и именно поэтому развитие и разработка технологий обучения аудированию, отвечающих запросам времени, крайне важны [6, с.73].

Анализ пособий и публикаций по аудированию позволил прийти к заключению о том, что системных исследований, направленных на формирование, развитие и совершенствование умений и навыков профессиональной коммуникации врача, практически нет. Отдельные публикации, в которых серьёзное внимание уделяется аудированию как важному виду речевой деятельности в профессиональном общении, рассматривают его в узком аспекте [7-15]. Применительно к подготовке студентов медицинского профиля такие работы встречаются ещё реже. Такое положение вещей в методике преподавания русского языка как иностранного (модуль «Медицинское образование») обусловило интерес к исследованиям в данном направлении. На основании вышесказанного можно сформулировать цель нашей работы: изучить механизмы опознавания, понимания прослушанной информации и трансформации её в письменную речь профессионального характера.

«Говорение – аудирование» – эти виды речевой деятельности взаимосвязаны не только в соотношении «продуктивный – непродуктивный», но и по принципу «любое звучащее слово предполагает наличие слушателя». «Аудирование, являясь неотъемлемой частью языкового механизма, при этом внешне невыраженной, долгое время считалось «побочным продуктом говорения». Соответственно, оно не рассматривалось в качестве самостоятельного вида речевой деятельности. Однако в методике преподавания иностранных языков отношение к аудированию принципиально изменилось [16, с.161]. Именно аудирование предполагает слушание и понимание воспринимаемой информации. Но для того чтобы произошло устное опознавание, необходимо провести большую подготовительную работу. И ещё большую работу следует осуществить, чтобы услышанный текст трансформировать в запись в медицинской карте.

Учёные П.К. Бабинская, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Н.В. Елухина, А.А. Зимняя, Е.И. Пасов и др. считают, что аудирование – вид речевой деятельности, очень важный для изучения иностранного языка, требующий усилий и напряжения. В методике преподавания РКИ многие методисты активно используют аудирование в частных методиках преподавания РКИ, например арабских и иранских студентов [17, 18, 19].

Если рассматривать этот процесс психофизически, то это сложная цепь взаимодействий оперативной, долговременной и кратковременной памяти. Информация, воспринимаемая в звуковой форме, в оперативной памяти подвергается сравнительно-сопоставительному анализу с языковыми эталонами, сформированными в сознании учащихся и хранящимися в их долговременной памяти. Студент опознаёт только имеющийся в так называемом архиве долговременной памяти языковой материал, и следующим уже этапом является понимание мысли.

Для формирования долговременной памяти проводится достаточно продолжительная подготовительная работа на всех уровнях языковой подготовки, представляющая собой сложный комплекс методически взаимосвязанных этапов. Рассмотреть механизмы реализации данной задачи можно на материале уроков-циклов, которые объединены в учебно-методические пособия. Так, учебник по акушерству [3] включает следующие тематические блоки:

- Беременность,
- Внематочная беременность,
- Аборт самопроизвольный (выкидыш),
- Роды.

Учебник по гинекологии включает [4] тематические блоки:

- Общие боли,
- Белые выделения,
- Кровянистые выделения,
- Кровотечения

В процессе создания данных учебно-методических пособий в целом и разработке тематических блоков была подготовлена дидактическая база, аудиоматериалы различного характера и степени сложности, органически вошедшие в комплексную систему работы над всеми видами речевой деятельности.

Рассмотрим комплексную работу по формированию аудитивных навыков на материале циклового урока по гинекологии по теме «Общие боли». Вся обучающая деятельность строится на основе строгой языковой иерархии. Именно поэтому с фонетического аспекта речи начинается формирование произносительных, а соответственно, опознавательных эталонов, поскольку речепроизносительные навыки студента являются определяющими в формировании слухопроизносительных, поэтому занятие фонетикой справедливо считать базовыми и, безусловно, уделять им достаточное внимание на уроке русского языка.

После знакомства со словарём темы [4] учащиеся выполняют фонетические упражнения.

1. Работа над произношением тематической лексики.

1.1. Слушайте и повторяйте слова и словосочетания по теме занятия.

1.2. Прочитайте вслух слова и словосочетания по теме занятия. Следите за произношением и ударением.

1.3. Слушайте и повторяйте слова с удвоенными согласными звуками. Помните, что они приобретают долгую звучания.

Особенности, классифицируют, группы, постоянно, внутренних, стафилококки, стрептококки, гонококки, двусторонние, исследования, доброкачественная, бессимптомно, болезненность, иррадирующие, запущенность, процесс.

2. Упражнения по технике речи.

2.1. Читайте и повторяйте фразы с уточнением содержания общего вопроса.

Вы идёте в поликлинику? *Сегодня?*

1. Вас беспокоят боли и дискомфорт? Внутри живота? 2. Боли постоянные? Периодические? 3. Боли проявляются часто? При физической нагрузке? 4. Боль внизу живота? При менструации? 5. Протекают в острой форме? Из-за переохлаждения? 6. Двусторонние боли внизу живота? После переохлаждения?

Работа по цепочке даёт возможность переходить от одного вида речевой деятельности к другой: от чтения к аудированию. Кроме того, такое чередование позволяет включать различные механизмы запоминания: слуховые и зрительные, что ведёт к накоплению информации, формирует эталоны.

Подобным образом на протяжении всего занятия, даже в ходе изучения нового грамматического материала, преподаватель продолжает контролировать правильное произношение, ударение, интонацию. При чтении диалогов произносительные навыки опять становятся предметом особого внимания как студентов, так и педагога. В преддиалоговые задания целесообразно включить упражнения, на материале которых ещё можно повторить интонационные модели, использованные в диалогах текстового варианта [20, 21], а затем и в аудиодиалогах.

Задание 1. Выполните упражнения по технике речи. Читайте и повторяйте фразы с уточнением содержания общего вопроса.

1. Вы работаете? В банке? 2. У Вас есть выделения из половых органов? Обильные? 3. В каком возрасте у Вас установились месячные? Установились сразу? 4. Сколько у Вас было беременностей и родов? Протекали без осложнений?

Задание 2. Прочитайте диалог врача-гинеколога с пациенткой в женской консультации. Следите за вопросительной интонацией. Особое внимание обратите на фразы с уточнением содержания общего вопроса.

- В. – Как Вас зовут?
П. – Вера Николаевна
В. – Сколько Вам лет?
П. – 58 лет
В. – Вы работаете?
П. – Я на пенсии, но ещё работаю
В. – Где и кем Вы работаете?
П. – Я работаю в банке экономистом.
В. – Живёте в Курске?
П. – Да, в Курске.
В. – Что вас беспокоит?
П. – Доктор, меня очень беспокоят боли и чувство тяжести.

В. – Покажите, где болит.

При чтении диалогов произносительные навыки опять становятся предметом особого внимания как студентов, так и педагога. Кроме того, задания такого характера, эффективны для развития аудитивных навыков студентов. Слушание диалогов в прочтении одногруппников дают дополнительную возможность учиться воспринимать на слух речь с различным произношением, тембром голоса, громкостью, темпом, более того, учиться понимать речь, отягощённую иностранным акцентом представителей различных стран и языковых групп [22].

Послетекстовые задания могут быть различными. Одним из вариантов обучения профессиональной речи могут стать упражнения, обучающие трансформации фраз разговорного стиля – реплик пациента во время опроса – в фразы для заполнения медицинской карты. Задания опираются на эталонные конструкции, которым уже уделяли внимание на этапе работы с лексико-грамматическим материалом. Этот этап работы осуществляется под руководством преподавателя, с которым студенты заполняют следующую таблицу (Таблица № 1).

Таблица 1 – Реплики пациента и врача

Ответ пациента	Запись в карте / истории болезни

Чтение диалогов с последующим выполнением задания выступает в качестве подготовительного этапа перед собственно аудированием, аудиотексты для которого были подготовлены и записаны преподавателями кафедры акушерства и гинекологии в ходе беседы с реальными пациентками перинатального центра. Для повышения интереса, мотивации и осуществления контроля уровня понимания аудируемого материала, кроме прослушивания предлагаются следующие задания:

Задание. Прослушайте диалог-беседу врача-гинеколога и пациентки.

Задание. Прослушайте повторно диалог-расспрос. Ответьте на вопросы по содержанию диалога.

1. Больная консультируется с врачом-гинекологом по поводу беременности?
2. На боли какого характера жалуется пациентка?
3. Боли постоянные или периодические?
4. Как боли связаны с менструальным циклом?
5. Опухоли женских половых органов были?
6. Менструальная функция с каких лет?
7. Менструации обильные, болезненные?
8. Как в последнее время изменился цикл?
9. Пациентка рожала сама или была операция?
10. Ребёнок жив, здоров?
11. Как лечили эрозию шейки матки?
12. Какими ещё гинекологическими заболеваниями болела пациентка?
13. Что показали результаты УЗИ?
14. Какой предварительный диагноз поставила врач?
15. Что необходимо сделать, чтобы поставить точный диагноз?

Задание. Согласитесь или возразите. Аргументируйте свою точку зрения.

Работу по трансформации звучащей речи в профессиональные фразы врача лучше осуществлять на фрагментах прослушиваемого текста. При затруднённом восприятии фрагмент можно повторить неоднократно, добиваясь результата и создавая у студента ощущение, что эта работа вполне выполнима, но требует определённых усилий. При этом сначала можно записывать воспринятый на слух вопрос, с которым проводить трансформационную работу

Задание. Трансформируйте информацию прослушанного фрагмента диалога: реплики пациента переведите в профессиональные фразы врача. Заполните таблицу (Таблица № 2).

Таблица 2 – Вопрос -реплика пациента - запись врача

Вопрос врача	Ответ пациента	Запись в карте / истории болезни

Задание. Прослушайте (по частям) фрагмент диалога, в котором рассказывается анамнез жизни больной. Трансформируйте ответы и заполните один из предложенных документов:

1. «История болезни»
2. «Медицинская карта стационарного больного»
3. «Осмотр в приёмном отделении»

Таким образом, клиническая практика иностранных студентов-медиков является проверкой сформированности профессиональных компетенций (ПК) [23]. При создании интегрированных учебников междисциплинарного характера, необходимо искать формы и методы, подбирать актуальные аудио- и видео материалы, записывать диалоги с реальными пациентами. Аудирование – сложный, но необходимый вид речевой деятельности, который способствует формированию умений и навыков ведения профессионального диалога. Психофизические механизмы трансформации аудиоматериалов в другие виды речи предполагают сложную работу, в которой задействованы все виды памяти: оперативной, краткосрочной, долгосрочной. Их формирование происходит в результате выполнения заданий, в процессе выполнения которых студент от прочитанного, а затем аудируемого материала переходит к лексико-грамматическим эталонам, сформированным на разных этапах урока-цикла. Работа в данном направлении актуальна и перспективна, так как аудирование на занятиях по РКИ является основой повышения речевой компетенции студентов-иностранцев [24].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковынёва И.А. Интеграционные процессы в педагогике и лингвистике. // Историческая и социально-образовательная мысль./ И.А. Ковынёва, О.И. Охотников, Н.Э. Петрова. Том 7 № 5 часть 2. URL: <http://www.hist-edu.ru/index.php/hist/article/view/1715>– 2015. С. 229-233
2. Ковынёва И.А., Петрова Н.Э. Междисциплинарная интеграция русского языка и профильных дисциплин в медицинском вузе при обучении иностранных студентов языку специальности (из опыта преподавания). Современные проблемы науки и образования. 2015. №1; URL:<http://www.science-education.ru/121-18541>
3. Ковынёва И.А. Русский язык и культура речи. Пособие по русскому языку для иностранных студентов. Этикет профессионального общения: раздел «Акушерство» // И.А. Ковынёва, Н.Э. Петрова, М.Г. Газаян и др. Курск: КГМУ, 2015. 46,7 мб. [Электронное издание] «ИНФОРМРЕГИСТР» 0321501306
4. Ковынёва И.А. Русский язык и культура речи. Пособие по русскому языку для иностранных студентов. Подготовка к клинической практике: раздел «Гинекология». // И.А. Ковынёва, Н.Э. Петрова, М.Г. Газаян и др. Курск: КГМУ, 2015. 46,7 мб. [Электронное издание] «ИНФОРМРЕГИСТР» 0321501307
5. Ковынёва И.А., Петрова Н.Э. Интеграционные процессы в высшей школе РФ: инновационные подходы в системе РКИ // Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов: Сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ. Под редакцией В.А. Лазаренко, П.В. Калущкого, П.В. Ткаченко и др. 2017. С. 289-293.
6. Мосолова Е.М. Проблема аудирования на уроках иностранного языка как вид речевой деятельности // Психология и педагогика: со-

временные методики и инновации, опыт практического применения: Сборник материалов IX-й международной научно-практической конференции. Отв. ред. Е.М. Мосолова. 2015. С. 70-79.

7. Чиркова В.М. Формирование аудитивных навыков у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С.80-83.

8. Дмитриева Д.Д. Профессионально ориентированное обучение русскому языку иностранных студентов-медиков // Научная мысль. 2017. № 1. С. 54-58.

9. Балабас Н.Н. Ключевые аспекты обучения аудированию иноязычной речи // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 36-39.

10. Дмитриева Д.Д. Виды упражнений для обучения устной речи на занятиях по русскому языку как иностранному (на начальном этапе обучения) // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 29-33.

11. Чиркова В.М. Использование системы аудитивных упражнений при обучении студентов-медиков русскому языку как иностранному // Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации: Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции-вебинара: в 2-х частях. Курск: КГМУ. 2016. С. 240-246.

12. Садыкова Р.Х. Организация учебного аудирования на начальном этапе обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 245-248.

13. Девдариани Н.В., Ястребова Л.П. Развитие навыков аудирования в процессе информационно-коммуникативной деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному // Сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 83-летию Курского государственного медицинского университета: Университетская наука: взгляд в будущее. В 2-х томах. Курск: КГМУ, 2018. С.423-427.

14. Емелина М.В. Принципы разработки учебно-методических пособий при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 34-36.

15. Сапух Т.В. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции бакалавров посредством подкастов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 150-153.

16. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. М.: Академия. 2009. 460 с.

17. Ирек Шамгунов Аудирование как средство обучения арабскому языку (для иностранцев) // Вестник ВЭГУ. 2008. № 1 (33). С.224-225.

18. Мехтиханлы С.Г. Трудности аудирования при обучении русскому языку как иностранному персоговорящих студентов. // Гуманитарные науки в XXI веке. 2016. № 35. С. 104-110.

19. Мехтиханлы С.Г. Аудирование как главный аспект в обучении русскому языку иранских студентов. // Филология и лингвистика. 2017. № 1 (5). С.58-62.

20. Шумова И.В., Петрова Н.Э. Интонационно-речевые модели как средство реализации различных типов интенций // Современные наукоёмкие технологии. 2016. № 2-3. С. 593-597.

21. Петрова Н.Э. Обучение иностранных учащихся фонетико-интенциональному оформлению речи (из опыта преподавания) // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3; URL: <http://www.science-education.ru/123-20319>

22. Дарбанов Б.Е. Методическая концепция построения учебного курса обучения чтению и аудированию на русском языке кыргызских студентов-филологов // Известия ВУЗов (Кыргызстан). 2010. № 3. С.325-329.

23. Чиркова В.М. Интеграция учебной и профессиональной деятельности в процессе изучения русского языка как иностранного при подготовке студентов-медиков к клинической практике // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 31-34.

24. Сенаторова Д.В. Аудирование на занятиях РКИ как основа повышения речевой компетенции студентов-иностранцев // Иностранные языки в вузе и школе: Сборник статей. Витебск: Витебский государственный университет им. Машерова. 2017. С. 186-188.

Статья поступила в редакцию 10.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0065

ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ УСПЕШНОСТЬ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ К СЛУЖЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2019

Кодоева Арина Черменовна, кандидат филологических наук, начальник отделения планирования и контроля качества учебного процесса и практики учебного отдела
Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации,
филиал в Калининграде

(236038, Россия, Невское, ул. Гурьевская 25, кв.24, e-mail: arinakodoeva@yandex.ru)

Аннотация. При рассмотрении адаптации, как явления, исследователи обычно анализируют несколько факторов или рассматривают группы факторов. Очевидно, что рассмотрение какого-либо отдельно взятого фактора не даёт ясной картины тех условий, которые оказывают влияние на процесс адаптации. В статье выявлены факторы определяющие успешность адаптации курсантов к образовательному процессу в контексте развития готовности к служебно-профессиональной деятельности, такие как: уровень развития познавательной самостоятельности курсантов, взаимосвязь в системе «школа – вуз», педагогическое взаимодействие преподавателей и курсантов при организации учебно-воспитательного процесса в вузе. Сделан вывод о том, что, качества, способствующие более осмысленному и эффективному решению учебно-профессиональных задач, возникающих при переходе на новый этап обучения, называются адаптивными. К адаптивным качествам мы относим следующие: наличие прочных базовых знаний по общеобразовательным и специальным предметам; способность к самостоятельной познавательной деятельности, в частности: наличие сформированных общеучебных умений, а также умений по самоорганизации учебного процесса; - наличие профессионально-личностных качеств.

Ключевые слова: адаптация, курсант, вуз, будущий специалист правоохранительных органов, фактор, адаптивные качества, познавательная самостоятельность курсантов, «школа – вуз», педагогическое взаимодействие.

FACTORS DETERMINING THE SUCCESSFULNESS OF ADAPTATION OF CADETS TO THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT READINESS FOR SERVICE AND PROFESSIONAL ACTIVITY

© 2019

Kodoeva Arina Chermenovna, candidate of Philological Sciences, the chief of planning and quality control of educational process and practice division of study department

St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Kaliningrad branch
(236038, Russia, Nevskoe settlement, Gurievskaja street, e-mail: arinakodoeva@yandex.ru)

Abstract. When considering adaptation as a phenomenon, researchers usually analyze several factors or consider groups of factors. It is obvious that consideration of any single factor does not provide a clear picture of the conditions that influence the adaptation process. The article identifies the factors determining the success of the adaptation of cadets to the educational process in the context of developing readiness for professional service, such as: the level of development of cognitive independence of cadets, the relationship in the “school - university” system, the pedagogical interaction of teachers and students in organizing the educational process in high school. It is concluded that the qualities that contribute to a more meaningful and effective solution of educational and professional problems arising during the transition to a new stage of training are called adaptive. We attribute the following to adaptive qualities: the presence of solid basic knowledge in general educational and special subjects; the ability to self-cognitive activity, in particular: the presence of formed general educational skills, as well as skills for self-organization of the educational process; - availability of professional and personal qualities.

Keywords: adaptation, cadet, university, future law enforcement specialist, factor, adaptive qualities, cognitive independence of cadets, “school-university”, pedagogical interaction.

Для полного изучения процесса адаптации нам необходимо выявить и рассмотреть те факторы, которые оказывают наиболее сильное влияние на готовность курсантов к обучению в высшем учебном заведении, а также определяют успешность в выполнении служебно-профессиональной деятельности.

Фактор – это «... причина, движущая сила какого-либо процесса, явления, определяющая его характер» [1], а также фактор – это «существенное обстоятельство в каком-нибудь процессе, явлении» [2]. Фактор – «общая причина случайных изменений совокупности переменных величин, событий» [3].

Целью данной статьи является выявление и подробное изучение факторов, наиболее значимых для адаптации к учебно-профессиональной деятельности в вузе.

Проанализировав мнения различных авторов по поводу факторов адаптации, И.В. Сорокин выделил четыре подхода [4]:

1. Анализ одного конкретного фактора.
2. Анализ нескольких факторов (без дальнейшего объединения их в группы).
3. Анализ групп факторов.
4. Системный подход к анализу факторов.

Заметим, что при рассмотрении адаптации, как явления, исследователи, обычно, анализируют несколько факторов или рассматривают группы факторов.

Очевидно, что рассмотрение какого-либо отдельно взятого фактора не даёт ясной картины тех условий, которые оказывают влияние на процесс адаптации. Такой подход можно встретить в тех случаях, когда исследование посвящено конкретному фактору и в его ходе делается заключение о его влиянии на процесс адаптации. Например, Е.Б. Тесля, изучая сформированность профессионального интереса, замечает, что его наличие «... способствует положительному отношению студентов к выбранной специальности, постепенному и безболезненному включению их в самостоятельную учебную деятельность» [5]. Одним из условий, способствующих формированию профессионального интереса, автор называет предоставление студентам возможности выступать на занятиях в вузе в роли учителя и замечает, что данный приём способствует психологической, дидактической и методической адаптации.

При рассмотрении элективных курсов в профильном обучении Д.С. Ермаков одним из требований, которым должны отвечать тематика и содержание элективных курсов, называет: «способствовать социализации и адаптации учащихся...» [6].

П.И. Пидкасистый, замечает, что «в основу обучения специалистов заложен принцип самообучения, реализация которого всецело зависит от организации обучающимся самостоятельной познавательной дея-

тельности...» [7]. В работах В.Н. Пустовойтова идёт речь о развитии познавательной самостоятельности у обучающихся. Следовательно, можно сделать вывод о зависимости уровня развития познавательной самостоятельности и успешности процесса обучения в вузе. При рассмотрении факультетов довузовской подготовки, как элемента структуры «школа – вуз», авторы называют их адаптирующую функцию, которая имеет целью «облегчить приспособление школьников к учебному процессу вуза, его технологиям обучения и содержанию образования». [8]

Представители следующего подхода рассматривают факторы без дальнейшего объединения их в группы, что, на наш взгляд, не позволяет изучить взаимосвязи между факторами и их взаимное влияние. Заметим, что список факторов варьируется и изменяется.

В.В. Лагерева [9], изучая адаптацию курсантов, выделил следующие факторы: низкий уровень владения материалом средней школы, мало сформированные навыки учебной и отсутствие навыков самостоятельной работы, неуверенность обучаемых в собственных силах, слабую установку на приобретение профессии. Все эти факторы, несомненно, влияют на формирование мотивации к овладению основами профессии, а, следовательно, отрицательно сказываются на формировании профессиональной устойчивости личности курсанта.

Наиболее часто при делении факторов на группы, принято рассматривать внешние и внутренние факторы. К внутренним факторам относим социально-демографические характеристики, психологические свойства и ценностные ориентации личности. А внешними факторами считаем особенности профессиональной деятельности и организации учебного коллектива.

Т.Н. Вершинина [10] выделяет личностные, производственные и непроизводственные факторы. К личностным относит демографические и психологические характеристики; производственные – условия труда, заработная плата, возможность роста; факторы, лежащие за пределами производства – система профориентации и профотбора, система подготовки и распределения кадров, развитость социально-бытовой инфраструктуры региона.

Другой подход к выделению групп факторов у В.А. Якунина и С.Ю. Добряк. Они разделили факторы, которые влияют на адаптацию в вузах на три блока: *социологический, психологический и педагогический*. Социологический блок содержит факторы: возраст, социальное происхождение, тип образования. Психологический блок включает в себя индивидуально-психологические, социально-психологические факторы: интеллект, направленность, личностный адаптационный потенциал, положение в группе. Педагогический блок содержит такие факторы как уровень педагогического мастерства, организация среды, материально-техническая база, ТСО и др.

Представители четвёртого подхода [11] выделяют факторы-комплексы:

- экономический (факторы, связанные с получением средств к существованию);
- самосохранения (факторы связаны с физической и экономической безопасностью существования);
- воспроизводственный (факторы, связанные с отношениями между полами, в том числе, с семейными отношениями);
- коммуникативный (факторы затрагивают общение человека в социуме);
- когнитивный (отражают реализацию когнитивных потребностей);
- самореализации (включают в себя ценностные потребности человека) [12].

Наиболее интересным в рассмотренной выше системе подходов, с точки зрения учебно-профессиональной адаптации, для нас является третий подход. Поэтому, мы попытались выделить наиболее часто отмечаемые

исследователями процесса адаптации факторы и разделить их на внешние и внутренние.

Если разделить названные факторы на две группы – внутренние и внешние, то получим следующее:

- внутренние – личностные: уровень развития познавательной самостоятельности; навыки по самоорганизации учебного процесса; уровень сформированности общеучебных умений.

- внешние – особенности учебной деятельности в новых вузовских условиях, характер педагогического общения.

Рассмотрим подробнее каждый из факторов, влияющих на процесс адаптации.

Уровень развития познавательной самостоятельности курсантов.

Очень важно, чтобы курсант умел: «самостоятельно приобретать знания из различных источников; работать с информацией; отбирать и конструировать необходимые способы познавательной деятельности, адекватные целям и задачам учения; применять усвоенные знания в практике; взаимодействовать с преподавателем» [13]. Таким образом, самостоятельная работа для преподавателя является средством организации (управление деятельностью отдельных обучаемых в системе вузовского обучения), педагогического руководства, управления учебно-познавательной работой курсанта. Неотъемлемая часть самостоятельной работы – построение нового знания, которое происходит в процессе изучения студентами предметов и явлений внешнего мира с профессиональной точки зрения.

Адаптация к учебной деятельности в вузе будет неэффективна без развития познавательной активности, творческого мышления. Отличие вузовского обучения от школьного состоит в том, что происходит переход от внешней и обязательной организации, привычной для школы, к внутренней самоорганизации. Если школа знания репродуцирует, то в вузе их приходится приобретать самостоятельно. Основным условием успешной организации учебного процесса является развитие познавательной самостоятельности курсантов. Познавательная самостоятельность – это «качество личности, включающее в себя единую систему стремлений, способностей и умений индивидуума своими силами вести познавательную деятельность, в частности, самостоятельно овладевать общеучебными и специальными знаниями, умениями и навыками с целью решения задач, значимых для индивидуума как члена общества» [14].

Познавательная самостоятельность выражается в самостоятельной познавательной деятельности, которая является для обучающихся основным видом деятельности. Ее цель – развитие культуры умственного труда, ответственное отношение к учению. Приемы, с помощью которых формируется познавательная самостоятельность и активность, вырабатываются при наличии противоречий между уровнем внутренних возможностей личности и объективными требованиями, предъявляемыми к этой личности.

На развитие познавательной самостоятельности влияет совокупность внутренних и внешних факторов. К внутренним относят личностные качества, такие как: природные способности и задатки, темперамент и т.п., а также качества, приобретенные в процессе жизнедеятельности (знания, умения). Социальная среда, в которой пребывает обучающийся, учебно-воспитательный процесс, влияющий на обучающегося, относятся к внешним факторам.

Познавательная самостоятельность включает в себя следующие компоненты: мотивационный (познавательная самостоятельность должна быть чем-то вызвана, мотивирована); содержательно-операционный (овладевать новыми знаниями возможно лишь, когда уже сформирована система базовых знаний и умений самостоятельно эти знания добывать); волевой (для достижения поставленной цели потребуются определенное усилие воли).

Особый интерес в структуре познавательной самостоятельности как фактора, влияющего на процесс учебно-профессиональной адаптации, представляет содержательно-операционный компонент. Раскроем более подробно его содержание, отдельно выделив и рассмотрим общеучебные умения и умения по самоорганизации учебного процесса, от уровня развития которых зависит успешность учебной деятельности в адаптационный период.

При работе с курсантами очень важно развивать недостаточно сформированные умения; корректировать умения «тормозящие» процесс обучения; показывать новые приемы работы, необходимые в вузе. Успех в обучении невозможен без осознанной самостоятельной работы. Очень важным является планирование и контроль самостоятельной работы курсантов.

Известно, что в процессе обучения происходит взаимодействие содержания образования, деятельности преподавателя (преподавания) и деятельности курсанта (учения). Все эти компоненты выражают следующим образом: содержание образования через цели обучения, преподавание через методы обучения, а учение через уровни познавательной деятельности ученика обучаемого. Г.И. Саранцев выделяет следующие уровни познавательной деятельности [15]: высокий (курсант самостоятельно формулирует профессиональную задачу, находит эффективные пути ее решения, контролирует и оценивает свои действия, при необходимости выполняет корректировку своей работы); средний (некоторые этапы решения задачи требуют помощи преподавателя); низкий (преподаватель постоянно контролирует процесс и в случае необходимости показывает образец решения задачи).

Главный признак самостоятельной деятельности – это то, что обучаемый ставит перед собой цель деятельности и управляет этой деятельностью. П.И. Пидкасистый выделил следующие критерии познавательной деятельности:

1. Содержание познавательного акта является целью познавательных действий.

2. Мотив познавательной деятельности определяется содержанием.

В структуре самостоятельной деятельности присутствуют следующие элементы: определение цели деятельности (целеопределение и целеполагание), определение предмета деятельности и выбор средств деятельности [16].

Выделяют следующие источники познавательной самостоятельности:

- наследственные задатки;
- познавательные потребности [17];
- потребность в самообразовании, она представляет комплекс потребностей: в информации, в овладении умениями, навыками, способами, средствами и приемами познавательной деятельности, в умении предвидеть результаты своей деятельности, в положительных эмоциях [18];
- социальные потребности [19].

Самостоятельная познавательность зависит от психологических факторов (цели, мотивы, склонности, интересы, способности, эмоционально-ценностное отношение к познавательной деятельности) и от практической подготовленности (определяется объемом знаний о самообразовании, уровнем умений организации самостоятельной деятельности, опытом по творческой, поисковой деятельности).

Познавательную самостоятельную деятельность курсантов можно стимулировать. Стимулы условно разделяют на две группы:

- социально-психологические (окружающая социальная среда и различные оценки личностного плана);
- педагогические (учебно-воспитательный процесс организован таким образом, что происходит мотивация и формирование познавательной деятельности, разви-

вается волевая саморегуляция, формируются и развиваются умения и навыки по ведению познавательной деятельности, формируется позитивный опыт ведения познавательной деятельности).

Указанные группы стимулов оказывают влияние и взаимообуславливают друг друга.

Итак, на развитие познавательной самостоятельности оказывает влияние уровень подготовленности обучающихся к ведению самостоятельной деятельности, социальное окружение и воздействие, которое оно оказывает на курсанта, а также осознанность социальных и познавательных потребностей.

Взаимосвязь в системе «школа – вуз».

Первый год обучения в вузе является самым сложным периодом адаптации. Низкий процент успеваемости можно отчасти объяснить отсутствием преемственности в вузовской и школьной системе обучения. Преемственность между ступенями образования выражается не только на уровне содержания образования, но и в методах, формах организации, средствах обучения. Работа системы «школа – вуз» должна быть четко отлажена. Школа готовит обучающихся к поступлению в высшие учебные заведения, а вузы занимаются подготовкой специалистов. Главная задача школы состоит в формировании прочного фундамента элементарных способностей – основы непрерывного образования. Начальные профессиональные умения также формируются у обучающихся еще в довузовский период. Например, среди основных трудностей, возникающих на начальном этапе обучения в вузе, такие трудности как: большой объем и повышенная сложность учебного материала, отсутствие навыков самостоятельной работы при увеличении её удельного веса, неумение рационально распределять своё время.

Взаимодействие средней и высшей школы может проявляться в следующих формах: довузовская подготовка; профильное обучение в старших классах; элективные курсы; индивидуальные формы подготовки; подготовительные курсы;

Повышенные требования к выпускнику объясняются возрастающей сложностью окружающего мира. Школа должна готовить выпускника, адекватно реагирующего на происходящие изменения, обладающего системой знаний и умений применять их на практике, возможно в нестандартных ситуациях.

На цели, которые ставит перед системой образования общество, влияет социально-экономическая ситуация развития. Специфика профильной школы (в том числе, Суворовского училища, кадетской школы и т.д.) состоит в том, что выпускник наделяется качествами и характеристиками, которые позволят ему выбрать оптимальный путь для социального, профессионального и личностного самоопределения: уметь обосновывать и аргументировать суждения, устанавливать причинно-следственные связи между явлениями, обладать проблемным характером мышления. Выпускник, наделенный таким умственным потенциалом, безусловно, реализует его в будущей профессиональной деятельности. Уровень знаний, умений и навыков, полученных в среднем учебном заведении, влияет на способность к продолжению образования в определенном вузе и на адаптацию к изменившимся условиям [20].

Педагогическое взаимодействие преподавателей и курсантов при организации учебно-воспитательного процесса в вузе.

Ряд авторов (Т.С. Горбунова, В.И. Зотова, И.К. Кряжева, А.А. Налчаджян, Г.И. Железовская, О.А. Валева, А.В. Савельева, М.З. Худалова, В.Ф. Балашова, Н.Н. Аймухамбетов и др.), занимавшихся изучением проблемы адаптации, рассматривают адаптацию личности как процесс реализации её адаптационных возможностей [21-25]. Адаптационные возможности рассматриваются как личностная характеристика, внутреннее качество, присущее человеку. Аналогичный смысл несут выраже-

ния «адаптационные ресурсы», «потенциальные адаптационные способности», «адаптивность» и т.д. Эти выражения понимают как:

- способность к адаптации в различных социальных ситуациях [26];
- адаптация к новым условиям путем уравнивания отношений с окружающей средой [27];
- противостояние организма неблагоприятным факторам, воздействующим извне, при этом поддерживаются функции и сохраняются взаимосвязи отдельных систем [28].

Проанализировав приведенные определения, мы условимся качества, способствующие более осмысленному и эффективному решению учебно-профессиональных задач, возникающих при переходе на новый этап обучения, называть адаптивными.

Относительно процесса учебно-профессиональной адаптации курсантов мы выделяем следующие адаптивные качества:

- наличие прочных базовых знаний по общеобразовательным и специальным предметам;
- способность к самостоятельной познавательной деятельности;
- наличие профессионально-личностных качеств.

Результатом адаптации должно стать такое качество как адаптированность, «характеризующееся успешностью студентов в учебно-познавательной деятельности, наличием четкой иерархии ценностных ориентаций, развитыми коммуникативными умениями, (которые обеспечивают продуктивность общения), отсутствием повышенной тревожности».

Адаптированность определяют также, как «состояние субъекта, которое позволяет ему чувствовать себя свободно и раскованно в социально-культурной среде, включаться в основную деятельность...». [29]

Авторы, занимающиеся изучением проблемы учебной адаптации обучающихся к обучению в вузе [30], выделили следующие показатели адаптированности:

- удовлетворенность содержанием обучения, условиями обучения, межличностными отношениями в группе;
- ориентация на продолжение учёбы;
- посещение академических занятий и активное участие в них;
- овладение рациональными приемами учебных занятий;
- неукоснительное следование режиму учения, труда и отдыха;
- работоспособность;
- проявление качеств мыслительной деятельности (самостоятельности, активности, критичности и т.д.);
- уровень усвоения системы знаний, умений и навыков, необходимых для продолжения образования в вузе.

Итак, качества, способствующие более осмысленному и эффективному решению учебно-профессиональных задач, возникающих при переходе на новый этап обучения, называются адаптивными. К адаптивным качествам мы относим следующие:

- наличие прочных базовых знаний по общеобразовательным и специальным предметам;
- способность к самостоятельной познавательной деятельности, в частности:
- наличие сформированных общеучебных умений (умение запоминать изучаемый материал; выделять главное, структурировать учебный материал; находить, перерабатывать и понимать информацию; применять изученное на практике), а также умений по самоорганизации учебного процесса (правильное распределение времени; умение самостоятельно выполнять учебную деятельность различного рода);
- наличие профессионально-личностных качеств.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Соловцова Е. Адаптация при обучении профессии // *Е. Соловцова // Народное образование. – 2004. – № 9. – С.202.*
2. Ожегов С.И. *Словарь русского языка // Под ред. Н.Ю.*

Шведовой, 16-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1984 – С.847.

3. Рунова С.А. Социально-профессиональная адаптация студентов первого курса к условиям педагогического вуза: дис ... канд. пед. наук / С.А. Рунова. – Брянск: Изд-во БГУ, 2001. – С.67.

4. Сорокин, И.В. Социально-профессиональная адаптация учащихся начального профессионального образования: дис ... канд. пед. наук / И.В. Сорокин. – Калуга, 2003. – С.46.

5. Тесля Е.Б. Формирование профессионального интереса у будущих учителей / Е.Б. Тесля // *Педагогика. – 2000. – №7. – С.58.*

6. Ермаков Д.С. Элективные курсы для профильного обучения / Д.С. Ермаков // *Педагогика. – 2005. – №2. – С.38.*

7. Пидкасистый, П.И. Требования, предъявляемые к обучающимся в вузах / П.И. Пидкасистый // *Педагогика. – 2005. – №3 – С.47 – 52.*

8. Шевелева Г.М. Опыт создания системы «школа – технический вуз» / Г.М. Шевелева, А.Ф. Брехов, Н.Н. Безрядин // *Педагогика. – 2001. – №1. – С.47.*

9. Лагерев В.В. Адаптация студентов к условиям обучения в техническом ВУЗе и особенности организации учебно-воспитательного процесса с первокурсниками / В.В. Лагерев. – М.: НИИВО, 1991. – 48 с.

10. Вершинина, Т.Н. Участие в третьем секторе как разновидность инновационной адаптации / Т.Н. Вершинина // *РАН, Сиб. отд-ние, Ин-т экономики и орг. пр-ва. – Препр. Новосибирск: ИЭИОПП, 1996. – 216 с.*

11. Кузнецов, П.С. Адаптация как функция развития личности / П.С. Кузнецов. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1991. – 76 с.

12. Сорокин, И.В. Социально-профессиональная адаптация учащихся начального профессионального образования: дис ... канд. пед. наук: защита 2003 / И.В. Сорокин. – Калуга, 2003. – С.49-50.

13. Пидкасистый П.И. Требования, предъявляемые к обучающимся в вузах / П.И. Пидкасистый // *Педагогика. – 2005. – №3 – С.47 – 52.*

14. Пустовойтов В.Н. Развитие познавательной самостоятельности учащихся старших классов на уроках математики и информатики: Монография / В.Н. Пустовойтов // *Под ред. А.Н. Пряжко. – Брянск: Издательство БГУ, 2002. – С.7.*

15. Саранцев Г.И. Познавательная самостоятельность будущего учителя / Г.И. Саранцев // *Педагогика. – 1995. – №4. – С.63 – 67.*

16. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 326 с.

17. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Питер Ком, 1999. – С.57.

18. Пидкасистый П.И. Психолого-педагогический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – С.285.

19. Мудрик А.В. О воспитании старшеклассников. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.

20. Артемова Л.К. Модель выпускника-гимназиста профильного класса / Л.К. Артемова // *Педагогика. – 2004. – №9. – С. 53 – 57.*

21. Горбунова Т.С. Включенность личности в трудовой процесс и эмоциональное самочувствие адаптированности рабочего на производстве / Т.С. Горбунова, И.К. Кряжева // *Социально-педагогические проблемы производственного коллектива. – М.: Наука, 1983. – 174 с.*

22. Железковская Г.И., Валеева О.А. Организация учебно-исследовательской деятельности курсантов военного вуза // *Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 28-30.*

23. Савельева А.В. Организационно-педагогические условия формирования социокультурной компетенции иностранных военных специалистов в условиях обучения в высшей военной школе // *Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 241-244.*

24. Худалова М.З. Психологические особенности адаптации военнослужащих в условиях гарнизона // *Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 381-383.*

25. Балашова В.Ф., Аймухамбетов Н.Н. Факторы оптимизации системной адаптации в учебно-профессиональной деятельности вертолетчика // *Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 232-234.*

26. Налчаджян А.А. Социально – психическая адаптация личности: формы, механизмы и стратегии / А.А. Налчаджян. – Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1988. – 246 с.

27. Берсенева А.П. Методика определения адаптации человека / А.П. Берсенева. – М.: Наука, 1979. – 107 с.

28. Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности: сб. статей Иркутского гос. пед. ин-та / Под. ред. В.Г.Асеева. – Иркутск: Иркутский гос. пед. ин-т., 1986. – 123 с.

29. Сорокин И.В. Социально-профессиональная адаптация учащихся начального профессионального образования: дис ... канд. пед. наук / И.В. Сорокин. – Калуга, 2003. – 180 с.

30. Байдак В.Ю. Содержание и методика адаптационной подготовки студентов-курсантов математических специальностей вузов: дис. ... канд. пед. наук / В.Ю. Байдак. – Орел: Изд-во Орловского гос. ун-та, 2000. – 204 с.

Статья поступила в редакцию 25.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0066

ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТАКТНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

© 2019

Алешугина Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков
Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (603950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ильинская, д.65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)
Кутепова Любовь Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Технологий сервиса и технологического образования»
Белоусова Галина Александровна, магистрант
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9, e-mail: lubovkuteпова@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена изучению вопросов организации контактной самостоятельной работы студентов высших учебных заведений. Несмотря на то, что с изменением требований Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования доля самостоятельной работы увеличилась и роль преподавателей в жизни обучающихся изменилась – необходимость во взаимодействии преподавателей и студентов осталась прежней. Однако на сегодняшний день это взаимодействие имеет особую специфику и поэтому возникла потребность в создании новых условий для их поддержания и развития. Авторы статьи предлагают несколько технологий, наилучшим образом воздействующих на подготовку выпускников во взаимодействии с преподавателями. Среди них в первую очередь выделены электронные технологии, требования об обязательном использовании которых включает Федеральный государственный образовательный стандарт. Также отмечены технологии проблемного и проектного обучения, реализация которых способствует более успешному формированию самостоятельности студентов. Благодаря анализу научной литературы мы выявили положительные стороны использования указанных технологий для организации контактной самостоятельной работы в высшей школе, отметили принципы для достижения поставленных целей и отметили структуру контактной самостоятельной работы. Взаимодействие представленных технологий способствует интенсивному формированию компетенций у обучающихся.

Ключевые слова: контактная самостоятельная работа, высшая школа, выпускник, компетентностный подход, Федеральный государственный образовательный стандарт, компетенции, субъект-субъектное взаимодействие, Moodle.

TECHNOLOGIES OF THE ORGANIZATION OF CONTACT INDEPENDENT WORK IN HIGHER EDUCATION

© 2019

Aleshugina Elena Anatolievna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of foreign languages
N. Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering (603950, Russia, Nizhny Novgorod, Ilyinskaya Street, 65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)
Kuteпова Lyubov Ivanovna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of «Technology of Service and Technological Education»
Belousova Galina Aleksandrovna, undergraduate
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev St., 9, e-mail: lubovkuteпова@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the study of the organization of contact independent work of students of higher educational institutions. Despite the fact that with the change in the requirements of the Federal State Educational Standards for Higher Education, the share of independent work has increased and the role of teachers in the lives of students has changed - the need for interaction between teachers and students remains the same. However, today this interaction has a special specificity, and therefore there is a need to create new conditions for their maintenance and development. The authors of the article offer several technologies that best influence the training of graduates in collaboration with teachers. Among them, first of all, there are electronic technologies, the mandatory use of which includes the Federal State Educational Standard. The technologies of problem and project training were also noted, the implementation of which contributes to a more successful formation of students' independence. Thanks to the analysis of scientific literature, we identified the positive aspects of using these technologies for organizing contact independent work in higher education, noted the principles for achieving our goals, and noted the structure of contact independent work. The interaction of the presented technologies contributes to the intensive formation of competencies in students.

Keywords: contact independent work, higher school, graduate, competence-based approach Federal State Educational Standard, competences, subject-subject interaction, Moodle.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современное высшее образование строится на требованиях Федеральных государственных образовательных стандартов, которые были подвержены существенным изменениям в результате смены потребностей государства и общества. На сегодняшний день в действие введен компетентностный подход, в рамках которого находятся все высшие образовательные учреждения Российской Федерации. Данный подход ознаменовал практико-ориентированную направленность обучения. Теперь студент должен уметь грамотно применять свои знания на практике и гибко адаптироваться к изменяющимся условиям. За рубежом компетентностный подход в сфере образования действует много лет, и данная проблема ис-

следуется долгое время. Поэтому контактная самостоятельная работа организована достаточно хорошо [1]. В нашей стране, с динамично изменяющимися условиями в сфере образования, формированию самостоятельности студента с привлечением такого вида работы уделяется все большее внимание, привносится все больше современных нововведений [2]. Существует множество технологий, за счет которых обучающиеся приобретают набор компетенций и вместе с большим количеством практики становятся более самостоятельными, готовыми к нестандартному решению возникающих задач. Каждая из технологий приносит свой результат, а их совокупное воздействие улучшает образовательный процесс в целом, поэтому необходимо выявить самые действенные технологии путем анализа организации контактной

самостоятельной работы в высшей школе [3].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Вопросами самостоятельной работы в рамках компетентного подхода занимались такие ученые как И.А. Зимняя, П.И. Пидкасистый, В.С. Сенашенко. Опираясь на их воззрения, под самостоятельной работой мы будем понимать учебную деятельность особого рода, которая осуществляется в процессе непосредственного и опосредованного взаимодействия студентов и преподавателя на основе разработанного им дидактического обеспечения, включающего систему специальных знаний, ориентированных на освоение и развитие приемов самообразовательной деятельности.

Формирование целей статьи (постановка задания). Анализ технологий организации контактной самостоятельной работы в высшей школе. В связи с этим необходимо решить следующие задачи:

- установить определение понятия «Самостоятельная работа»;
- выявить структуру контактной работы студента с преподавателем;
- установить сущность контактной работы в современных образовательных условиях.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Цель организации контактной работы обучающихся с преподавателем – обеспечение качества подготовки выпускников высших школ, позволяющее им осуществлять профессиональную деятельность на высоком уровне, обладать компетенциями, способствующими их востребованности и конкурентоспособности на рынке труда [4].

Контактная работа студента с преподавателем (в том числе и с применением дистанционных технологий) включает в себя:

- занятия лекционного типа;
- занятия семинарского типа [5];
- групповые консультации [6];
- индивидуальные консультации [7].

Самостоятельная работа студента ведется по определенному перечню тем, отведенных на самостоятельное изучение, обеспеченных учебно-методической литературой и рекомендациями [8]. Контроль осуществляется в виде тестов, контрольных работ, отчетов. Весь объем самостоятельной работы должен быть подтвержден заданиями, требующими от студента ежедневной самостоятельной работы [9]. Содержание самостоятельной работы должно быть отражено в рабочей программе и в syllabusе дисциплины, если таковой имеется [10].

Современные ФГОС предусматривают обязательное использование в образовании электронных технологий в рамках компетентного подхода, поэтому часть занятий проходит на электронных платформах, где расположены курсы, разработанные преподавателями [11]. Они содержат лекционный материал, задания и инструменты для осуществления обратной связи (чат, личные сообщения, форум) [12]. Зачастую высшие школы используют систему Moodle. Гибкая система управления и простота использования – факторы, которые позволяют Moodle выходить на первое место среди других образовательных платформ [13].

Преподаватель предоставляет информацию, используя инструменты платформы по своему усмотрению. Главное, чтобы студент смог понять для чего конкретная дисциплина и каким образом подходить к выполнению заданий [14]. Будущие выпускники, таким образом, получают полную осведомленность о дисциплине и о компетенциях, которые они могут приобрести после ее прохождения [15]. Педагог, в свою очередь, несмотря на хорошую оснащённость курса, осуществляет обратную связь через указанные выше инструменты.

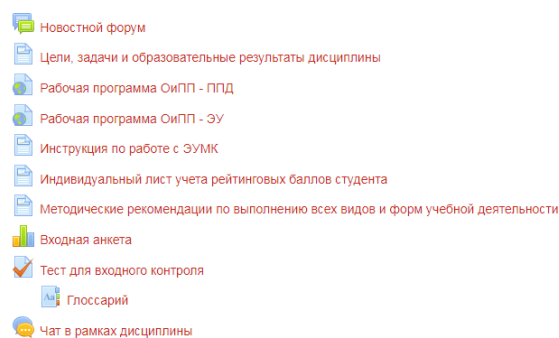


Рисунок 1- Инструменты, с помощью которых осуществляется взаимодействие между преподавателем и студентом на платформе Moodle

В рамках курса по дисциплине «Общая и профессиональная педагогика» преподаватель предложил студентам воспользоваться новостным форумом и чатом, но кроме этого студенты имеют возможность обратиться за консультацией к педагогу в личных сообщениях [16].

Как мы уже сказали выше, контроль со стороны преподавателя через систему Moodle осуществляется через тестирование [17]. Это наиболее распространённый способ проверки усвоенного материала. После автоматической проверки тестов преподаватель видит результаты и оперативно реагирует, обращая внимание студента на существующие пробелы в его знаниях [18]. При этом педагог и обучающийся – равноправные субъекты обучения, педагог представляет собой партнера, координатора и советчика в процессе обучения и только потом он выступает как лидер [19]. Особенность современного контактной самостоятельной работы состоит именно в таком отношении преподавателя к своим студентам.

В рамках электронных технологий часто используются технологии проектного и проблемного обучения. Самостоятельная работа студентов приобретает особую актуальность при изучении специальных дисциплин, так как стимулирует обучающихся к работе с необходимой литературой, помогает выработать навыки принятия решений [20]. В этих условиях перспективным становится решение одного большого задания коллективом из нескольких студентов [21]. Коллективный проект подразумевает распределение ролей между участниками. Каждый из них выполняет свою функцию и активно участвует в процессе решения задания. Проектные технологии обеспечивают включенность каждого обучающегося в процесс познания, помогает выработать ответственное отношение к выполнению работы, поскольку от действий каждого зависит коллективный результат [22]. На электронном курсе существует возможность обмена файлами [23]. Студенты могут сами разрабатывать план действий при поддержке преподавателя, присылая ему наработанный материал в Moodle [24-27].

Для достижения поставленных целей при организации контактной самостоятельной работы необходимо придерживаться следующих принципов:

- системности (соответствие содержания, форм, методов и средств осуществления самостоятельной работы студентов изначально поставленным целям, результаты должны отслеживаться по специальным, заранее разработанным критериям);
- модульности (содержание самостоятельной деятельности должно быть разбито на относительно самостоятельные модули, выделенные в учебной дисциплине);
- деятельности (каждый элемент самостоятельной работы должен включать студента в активную деятельность);
- управляемости (несмотря на равноправные взаимоотношения преподавателей и студентов, роль педагога остается ведущей в осуществлении управления само-

стоятельной работой. В процессе реализации каждого модуля самостоятельной работы педагог выполняет основные управленческие функции:

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В процессе работы нами были рассмотрены технологии для организации контактной самостоятельной работы в вузе. Прежде всего, мы сделали акцент на электронных технологиях, которые должны использоваться высшими учебными заведениями в обязательном порядке по требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов. На их основе взаимодействие преподавателей и студентов при осуществлении самостоятельной работы последними, позволяет сохранять особую роль педагога как наставника, партнера. Контактная самостоятельная работа выходит на новый уровень. Субъект-субъектное взаимодействие предоставляет студентам широкие возможности для развития самостоятельности при достаточном для сохранения качества образования контроле со стороны педагога. Проектные и проблемные технологии с применением электронных технологий создают те самые необходимые условия для организации хорошей самостоятельной работы, давая студентам нужные инструменты для формирования общих и профессиональных компетенций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9
2. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "Mechanics of soils, foundations and foundations" // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9, № 4. С. 1088-1096.
3. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.
4. Ilyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Alshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9, № 4. С. 1080-1087.
5. Гладков А.В., Прохорова М.П., Ваганова О.И. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 77-80.
6. Ваганова О.И., Иляшенко Л.К. Основные направления реализации технологий студентоцентрированного обучения в вузе // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.2 DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-2
7. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.3. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-3
8. Абрамова Н. С., Ваганова О. И., Трутанова А. В. Формирование коммуникативных умений магистрантов при изучении дисциплин профессионального цикла // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 17-20.
9. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-1. С. 44-50.
10. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9, № 4. С. 1001-1007.
11. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. *IEJME. Math. Educ.* 11(10), 3469-3475 (2016)
12. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kutepova, L.I., Kutepov, M.M., Vaganova, O.I. Organization of the research activities of service majors trainees (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 187-193 DOI: 10.1007/978-3-319-75383-6_24
13. Колдина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Управление самостоятельной работой студентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 39-42
14. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kutepov M.M., Kutepova L.I., Chernysheva T.L. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // *Journal of Entrepreneurship Education*. 2017. Т. 20, № 3.
15. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Алешугина Е.А., Тростин В.Л. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к управленческой деятельности в вузе // Перспективы науки и образования. 2018. № 4 (34). С. 21-25.
16. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. The role of network interaction in the professional training

of future engineers // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9, № 4. С. 1097-1105.

17. Петровский А.М., Смирнова Ж.В., Ваганова О.И. Формирование профессиональных компетенций студентов вуза в ходе практического обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 213-216.

18. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Трутанова А.В. Формирование проектной компетенции будущих бакалавров в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 51-54.

19. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Активизация познавательной деятельности обучающихся средствами информационной образовательной среды // Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2018. №1. С. 43-48.

20. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Sedykh E.P., Shagalova O.G. Implementation of heuristic training technology in the formation of future engineers // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9, № 4. С. 1029-1035.

21. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6, №3(20). С. 15-18.

22. Абрамова Н.С., Гладкова М.Н., Ваганова О.И. Особенности разработки оценочных материалов в условиях реализации компетентного подхода // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-1. С. 3-9.

23. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация научно-исследовательской деятельности бакалавра профессионального обучения в электронной среде // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 239-241.

24. Kobernyk O.M., Stetsenko N.M., Boichenko V.V., Pryshchepa S.M. Improving professional and pedagogical training of future teachers by Moodle platforms (on the example of the course "pedagogy") // *Научен вектор на Балканите*. 2018. № 1. С. 53-58.

25. Картузова Т.В., Мерлина Н.И., Селиверстова Л.В. Использование некоторых элементов системы Moodle в работе со студентами заочного отделения при изучении математических дисциплин // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5, № 2 (15). С. 34-36.

26. Кошеткова И.С., Терская Л.А. Опыт использования системы электронного обучения (Moodle) в общенаучных и специальных дисциплинах // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6, № 4 (21). С. 93-97.

27. Kapsargina S.A. The use of LMS Moodle to intensify the independent work of students in teaching a foreign language in a non-linguistic university // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7, № 4 (25). С. 120-122.

Статья поступила в редакцию 09.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 372:81-13
DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0067

ОБУЧЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВЫМ ТИПАМ ТЕКСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

© 2019

Ногаяева Светлана Елкановна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры начального образования

*Северо-Осетинский государственный педагогический институт
(362025, Россия, Владикавказ, улица Павленко, 73, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)*

Аннотация. Актуальность исследования проблемы обучения функционально-смысловым типам текста на уроках русского языка в начальной школе определяется недостаточной разработанностью в лингводидактике методической системы, направленной на формирование у учащихся начальной школы умения создавать высказывания определенного типа речи. По мнению автора, реализация принципа коммуникативной направленности позволяет привлечь внимание учителя к текстообразованию, к компонентам синтаксиса текста как к самостоятельному объекту изучения, которая направлена на развитие речи младших школьников. Закрепляя в сознании младших школьников общие свойства целого текста и отличительные черты, учитель формирует умение строить тексты разных типов. Главное, следует усвоить младшим школьникам, что выбор характера описания зависит, прежде всего, от его цели и основной мысли. Чтобы уяснить эту особенность, можно обсудить вместе с детьми несколько составленных ими художественных описаний. Восприятие текста при обучении любому языку, в том числе и русскому, начинается со знакомства с текстовыми единицами, с осмысления значений лексических и грамматических конструкций. На необходимость обучения младших школьников самостоятельному составлению текстов, как метапредметные и предметные результаты изучения русского языка в школе, указывается и в новых государственных образовательных стандартах начального образования. Одним из основных видов деятельности, направленной на оптимизацию процесса овладения функционально-смысловыми типами текста на уроках русского языка младшими школьниками, являются эффективные упражнения, разработанные и построенные на научных принципах и проводимые в определенной системе. При разработке дидактического материала следует учитывать принцип согласованности различных сторон языка, чтобы содержательно любые задания были связаны с изучаемой темой.

Ключевые слова: синтаксис текста, методика обучения структуре текста на уроках русского языка в начальной школе, способы связи предложений в тексте, построение учащимися младших классов текстов разных типов.

TRAINING OF FUNCTIONAL AND SEMANTIC TYPES OF TEXT IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL

© 2019

Nogayeva Svetlana Elkanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of primary education

*North Ossetian State Pedagogical Institute
(362025, Russia, Vladikavkaz, Pavlenko Street, 73, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)*

Abstract. The relevance of the study of the problem of teaching functional-semantic types of text in Russian language lessons in elementary school is determined by the insufficient elaboration in linguodidactics of a methodical system aimed at developing in elementary school students the ability to create statements of a certain type of speech. According to the author, the implementation of the principle of communicative orientation allows to draw the attention of the teacher to text formation, to the components of the syntax of the text as an independent object of study, which is aimed at developing the speech of younger schoolchildren. By fixing in the minds of younger schoolchildren the general properties of the whole text and distinctive features, the teacher forms the ability to construct texts of various types. The main thing is to be learned by younger schoolchildren that the choice of the nature of the description depends, first of all, on its purpose and basic thought. To understand this feature, you can discuss with the children a few artistic descriptions made by them. The perception of the text when teaching any language, including Russian, begins with an acquaintance with the textual units, with an understanding of the meanings of lexical and grammatical constructs. The need for younger schoolchildren to independently compose texts, as metasubject and subject-related results of the Russian language at school, is also indicated in the new state educational standards of primary education. One of the main activities aimed at optimizing the process of mastering functional-semantic types of text in Russian language lessons by younger students is effective exercises developed and built on scientific principles and conducted in a particular system. When developing didactic material, one should take into account the principle of consistency between different aspects of the language so that meaningfully any tasks are related to the topic being studied.

Keywords: text syntax, methods of teaching the structure of text in Russian language lessons in elementary school, ways of relating sentences in a text, pupils constructing lower grades of texts of various types.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время обучение русскому языку в начальной школе приобретает коммуникативную направленность. Это обусловлено одной из ведущих задач обучения русскому языку – подготовкой учащихся к полноценному речевому общению в устной и письменной форме. Программой по русскому языку для начальной школы определен круг речевых умений и навыков учащихся, которые следует сформировать у них в ходе изучения фонетики, грамматики, правописания и развития речи на протяжении всего периода обучения. При обучении младших школьников русскому языку необходимо следить за тем, чтобы были задействованы все стороны речевой деятельности обучающихся. Речевую деятельность мы определяем как процесс передачи или приема информации через активное использование совершенной языковой системы в соответствии с функционально-смысловыми концепта-

ми общения. Речь идет о коммуникативных действиях, направленных на решение различных лингводидактических задач.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Как показывает анализ исследований по данной проблеме (Г.И. Ахмедов, Ю.Н. Караулов, С.В. Клеменчук, Т.И. Магомедова, И.А. Мечик, Н.Б. Муратова, Н.В. Пудовкина, Р.А. Усмонов и др.) [1; 2; 3; 4; 5; 6], вопросы развития связной речи младших школьников, а также совершенствования процесса обучения функционально-смысловым типам текста недостаточно разработаны. В начальной школе, как отмечают некоторые ученые (М.К. Абайдельданова, Н.С. Болотнова, Н.С. Валгина, Л.А. Кучиева и др.) [7; 8; 9; 10], одна из основных задач курса русского языка заключается в освоении коммуни-

кативной функции языка. Эта задача адекватна одной из основных целей модернизации системы начального образования – формирование коммуникативной компетентности обучающихся как индивидуальной способности к организации своей речевой деятельности в продуктивном и рецептивном видах, с использованием языковых средства в зависимости от конкретных обстоятельств общения. Ранний школьный возраст – это время активного знакомства с окружающим его миром, поэтому ребенок внимательно и с интересом воспринимает новую информацию. Как утверждает на основе собственного опыта С.И. Полуэктова, с которым мы полностью согласны, не менее важным моментом в этом возрасте является и то, что ребенок не опасается делать ошибки в ходе усвоения языка, у него очень слабо выражен психологический дискомфорт, поэтому чем раньше ребенка начать обучать языку, тем быстрее он начнет говорить на этом языке. Это особенно важно при обучении ребенка иностранному языку. Ребенок не приступает к изучению алфавита и грамматики сразу же, сначала он учится слышать, говорить и запоминать русские слова и фразы [11, с. 56-61].

Формирование целей статьи (постановка задания). Коммуникативную компетенцию языковеды (Б.Т. Дзусова, Л.А. Кучиева, С.Е. Ногаева, З.Б. Теблочева) считают важнейшей характеристикой языковой личности. В основе коммуникативной компетенции лежит комплекс умений, позволяющих участвовать в речевом общении в его продуктивных и рецептивных формах. Коммуникативная компетенция связана с рядом других компетенций, без которых ее невозможно сформировать в полной мере [12; 13]. Однако как показывают исследования, у младших школьников чаще выявляется низкий уровень коммуникативных умений и навыков. Это и актуализирует проблему исследования особенностей обучения функционально-смысловым типам текста на уроках русского языка в начальной школе.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Языковой материал, то есть тексты, различные по стилю, типу речи, жанру, применяется в процессе обучения как дидактический материал и обеспечивает непосредственное усвоение языка путем впитывания языковых образов. Языковая система, или научные сведения о языке и речи, напротив, способствует осознанию непроизвольно сложившегося речевого опыта [14]. Сказанное позволяет утверждать, что практическая цель обучения русскому языку заключается в том, чтобы сформировать необходимые речевые навыки, коммуникативные умения и культуру речи. Одним из основных компонентов культуры выступает язык, в связи с чем системное изучение языка, тонкостей его конструкций, невозможно вне культуры народа, который считает этот язык родным. Помимо этого, как отмечает в своем исследовании А.В. Щетинина, осмысление общечеловеческой культуры и многообразия мировых цивилизаций в их физическом, материальном и нравственном проявлениях неосуществимо вне толерантного взаимодействия существующих культур как механизма выработки способности жить без напряжения в многонациональном, многоконфессиональном государстве. Здесь необходимым условием выступает проявление достаточно высокого уровня толерантности, терпимости и уважительного отношения друг к другу, гуманизация межнациональных отношений [15, с. 139-143].

Курс русского языка в начальной школе до недавнего времени не располагал теоретическими обобщениями, на которые методисты и предметники могли ссылаться при развитии речи младших школьников, формировании их коммуникативной компетенции. Однако в условиях перехода на новые образовательные стандарты коммуникативными умения и речеведческие понятия легли в основу одного из главных разделов курса русского языка Речь. Основной категориальный аппарат раздела Речь

состоит из пяти взаимосвязанных групп речеведческих понятий.

1. Речь как использование языка для общения людей.
2. Текст как объект лингвистики.
3. Функционально-смысловые типы речи.
4. Функциональная стилистика.
5. Культура речи, ее предмет и задачи.

В рассматриваемом аспекте данного исследования в разделе Речь нас интересует развитие навыков работы над функционально-смысловыми типами текстов на начальном этапе обучения. В ходе развития коммуникативной компетенции речеведческая теория должна усваиваться младшими школьниками не в виде определений понятий и формулировок правил (Р.А. Усмонов), а в деятельностной форме, в виде умений, учебных действий с этими понятиями и правилами. К ним мы относим умения определить стиль текста, тип речи, способ связи предложений в тексте, различные виды анализа текста: анализ типологической структуры текста, анализ его композиции, стилистический анализ текста, анализ способов и средств связи, использованных в тексте и др. [6, с. 41-45].

Однако методология развития речи обучающихся, представленная в образовательных программах и методических рекомендациях, выступает как технология, связывающая всю работу по развитию языка и обеспечивающая речевое развитие школьников. Целесообразно, на наш взгляд, организовать обучение таким образом, чтобы, дети действительно могли осмысливать усваиваемые элементы языка и речи, умели осознанно применять полученные знания в своей речевой практике и тем самым совершенствовали свою речь.

Программы по русскому языку для начальной школы, разработанные в соответствии с новыми образовательными стандартами, побуждают учителя к постоянному поиску новых методов и материалов для работы с учащимися и обязывают вести работу по развитию речи на протяжении всего начального этапа обучения. Однако необходима планомерная и целенаправленная работа над развитием речи младших школьников, над ее обогащением. Например, составление предложений из слов:

2 класс. Из данных слов составить предложения, запиши текстом, текст озаглавь: а) русский, хорош, зимой, лес; б) деревьями, под, сугробы, глубокие; в) согнулись, берёз, от, молодых, инея, стволы; г) зелёные, покрыты, ветви елей, шапками, снега, белыми.

3 класс. Составь предложения из слов, запиши получившийся текст и озаглавь его: 1) зимний, ребята, снегу, в, день, морозный, по, дороге, шли, радуюсь; 2) крики, вдруг, детские, услышали, они; 3) в, них, воду, и, один, на, играли, льду, это, ледяную, мальчики, в хоккей, из, провалился; 4) на, ребята, быстро, кинулись, помощь; 5) домой, спасли, отвели, они, тонущего, благополучно, и, мальчика.

Развивать речь обучающихся – значит систематически, целенаправленно работать над культурой речи, ее содержанием (И.А. Мечик, Н.В. Пудовкина), над ее последовательностью, учить построению предложений, текста [5, с. 96-98]. Младшие школьники особую трудность испытывают при освоении письменной речи, особенно при усвоении грамматики и орфографии, а также при овладении речевыми навыками. При развитии письменной речи, пишет С.К. Доронкина, ведущую роль выполняют задания, направленные на анализ свойств и структуры текста, его типа и стиля, на создание изложений и сочинений [16, с. 19-21]. Письменная речь должна удовлетворять определенным требованиям. А именно, речь должна быть: содержательной (отрицательными признаками речи являются: бессодержательность, вербализм, т.е. употребление слов, предметного значения которых говорящий не знает); отличаться логичностью, которая проявляется в последовательном изложении мыслей; ясной (ясности речи способствует ее чистота и

правильность); точной.

По утверждению Л.С. Головиной, текст получает признание как одна из важнейших лингвистических категорий, поскольку языковая система в процессе коммуникации реализуется не в изолированном предложении, а в текстах разного типа и назначения [17, с. 78-81]. Поэтому современный функционально-коммуникативный принцип изучения синтаксических единиц базируется на том, что единицы синтаксиса существуют как единство формы, семантики, функции. В этой связи синтаксические единицы необходимо изучать как целостную систему структурного, семантического и функционального компонентов.

Разнообразные формы в построении текстов различных типов заключаются в широком применении эффективных форм и методов раскрытия темы и осмысления основной мысли высказывания. Различные обобщенные значения речи обуславливают необходимость использовать разные способы развития мысли и, соответственно, способы связи предложений в тексте. На наш взгляд, указанные особенности следует учитывать учителю начальных классов в своей методической работе над текстами определенного типового значения.

Несмотря на то, что данный вид учебной деятельности реализуется со 2-го класса, следует отметить, что не все ученики придерживаются принципа целостности текста в развитии темы, основной идеи, в передаче композиционных, стиливых, типологических особенностей текста. В этой связи считаем в методическом плане оправданным знакомить школьников со структурой текста различного типового значения посредством работы над структурной схемой и в сопоставлении с планом текста. Методистами начального образования выявлено, что анализ структуры текста способствует более глубокому его пониманию и помогает составить план [3, с. 51]. Поэтому логично построить систему работы по знакомству младших школьников со структурой разных типов текста на основе следующих дидактических принципов: от простого – к сложному, от легкого – к трудному; доступности; наглядности.

Потерялись знаки препинания! Найди их. Текст раздели на предложения и запиши. Подчеркни последнее предложение. В качестве дидактического материала можно предложить учащимся следующий текст, позволяющий выстроить беседу: *Стоит в поле теремок бежала мимо мышка-норушка увидела она теремок и остановилась кто в теремке живет.* Внимательно прочитайте текст рассуждения и укажите слова, с помощью которых связываются тезис и доказательство. Чаще всего обоснование и тезис в тексте связаны друг с другом служебными частями речи: потому что и так как. Завершите предшествующий текст *выводом*. Вывод присоединяется словами поэтому, таким образом, следовательно.

Рассуждение в качестве заглавия может иметь вопросительное предложение, обозначение какого-нибудь явления или процесса, либо восклицательное предложение. Обычно в тексте первое предложение призывает к ответу на конкретный вопрос, либо создает условия для правильного выбора ответа. Схема рассуждения: Тезис → Доказательства: а)...б)...в)... → Выводы.

На данном этапе работы важно, чтобы учащиеся осознали, что структурная схема одинакова для многих рассуждений, а планы текстов-рассуждений могут быть разными.

В повествовательных текстах довольно часто встречаются сказуемые в переносном значении глагольного времени. Такую выразительность глагола и экспрессивно-стилистическое значение подмены одного времени глагола следует подробно объяснить ученикам. Школьники должны осознать, что чем интенсивнее применяется глагольная символика, чем лаконичнее глагол выражает глубину и направление мысли и разума, тем колоритнее впечатление, тем точнее осуществляется

восприятие получаемой информации.

Главное предназначение – транслировать ход изображаемых событий в установленных пространственных и временных рамках. Важнейшими формальными признаками повествовательного текста являются:

- а) применение глаголов-сказуемых;
- б) строго последовательное расположение глаголов-сказуемых различных предложений в соответствии с последовательностью означаемых ими действий;
- в) в заголовке, несомненно, представлено действие, смысловое движение.

Для закрепления элементов композиции описываемого предмета необходимо отделить этот тип речи от другого – со значением оценки действительности.

1 класс

Имена собственные

Прочитай текст, вставляя недостающие слова.

Найди в тексте ошибки и исправь.

Привет, я инопланетянин и зовут меня брамстик.

Я живу на планете марс. Расскажи мне про себя.

Ты живешь на планете _____

В стране _____

в поселке _____

на улице _____

и зовут тебя _____

У тебя есть твой домашний

любимец- это _____

В классе ты дружишь с _____

2 класс

Составление текста по словосочетаниям

Используя данные словосочетания составь предложения и связный текст на тему Золотая осень.

Кружится хоровод, желтые листья, налетел ветер, запоздалый цветок, голые стебли, новая шубка, шуршит под ногами, золотая осень.

3 класс

Составь рассказ Рыбалка по опорным словам, запиши.

Юра, ловили, Миша, рыба, поплавок, коряга, кто это, какая, большая.

Спиши, вставляя пропущенные слова.

Вот пришла снежная ... заяц надел белую ... заснул в своей берлоге ... рыщет по лесу голодный ... бегают в поисках пиццы рыжая

4 класс

Прием: Работа с поликодовым текстом

Беседа строилась по следующим вопросам: Какое правило зашифровано в рисунке? Как вы догадались, кто является героем правила? Расскажите правило, представленное рисунком.

Сначала предлагается детям рассмотреть рисунок Предлоги. Ученики легко связали рисунок с правилом написания предлогов со словами. Героями правила назвали предлоги, перечислили их, сформулировали само правило. Затем мы дополнили информацию лингвистической сказкой: в давние времена в городе Морфология жили беззаботно предлоги. Они были такими задирами и драчунами, что однажды очень сильно повздорили с существительными из-за каких-то пустяков. На задиристых предлогов не на шутку обиделись Существительные. В дальнейшем, когда рядом с предлогами ставили Существительные, они так отдаленно от них выстраивались, что между ними вмещались Прилагательные. В свою очередь, задиристые и заносчивые Предлоги разругались с обидчивыми словами. От обиды они даже переселились в другой дом и совсем перестали дружить с бывшими соседями. Так потихоньку они совсем отдалялись. После этого, как гласит сказка, предлоги стали отдельными словами, а точнее служебными частями речи, без которых невозможна в словосочетании связь существительного, местоимения и числительного с другими словами. Никто ничего не может изменить. Раз уж произошло столкновение навек между такими важными персонами, то решили обозна-

читать в книге Правил это уникальное событие, впоследствии ставшее установленным правилом: предлог – это слово и с другими словами пишется всегда раздельно. Предлоги не изменяются.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, в усвоении специфики типовых значений текстов нужна долгая, кропотливая работа учащихся и учителей. При правильной постановке работы по усвоению знаний о типах речи и обучению созданию высказываний различного типа, к четвертому классу у учащихся накопится известный опыт, позволяющий провести обобщение, систематизацию и углубление ранее усвоенного, с тем, чтобы наиболее эффективно подготовить детей к повышению уровня речевой грамотности в среднем звене обучения. Знание соответствующих закономерностей, правил облегчает как процесс создания высказываний, так и их восприятия, делает этот процесс подконтрольным, а поэтому более осознанным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ахмедов Г.И., Магомедова Т.И. Русский язык в контексте мультилингвизма: компетентностная парадигма обучения//Наука. Мысль. 2015. № 11. С. 15-19.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Л.: ЛКИ, 2010. 264 с.
3. Клеменчук С.В. Использование проблемных вопросов и ситуаций при обучении русскому языку //Альманах современной науки и образования. 2008. №4-1 (11). С. 89-91.
4. Муратова Н.Б. Развитие языковой личности младшего школьника в процессе внеурочной деятельности: Автореф. дис... канд. пед. наук. М., 2009. 20 с.
5. Пудовкина Н.В., Мечик И.А. Продуктивное обучение как условие формирования языковой личности обучаемого //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 96-98.
6. Усмонов Р.А. Функционально-смысловые типы речи в текстах публичного характера //Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2010. № 6. С. 41-45.
7. Абайдельданова М.К. Системно-деятельностный подход при обучении русскому языку в группах с нерусским языком обучения // Интернаука. 2016. № 1-2 (1). С. 38-39.
8. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста. М.: Владос, 2007. 520 с.
9. Валгина Н.С. Теория текста. М.: Юрайт, 2013. 250 с.
10. Кучева Л.А. Сущность функционального подхода к изучению связного текста в его методическом аспекте//В сборнике: Современные технологии обучения. Сборник статей. Владикавказ, 2002. С. 27-32.
11. Полуэктова С.И. Из опыта работы по индивидуальному обучению русскому языку ребенка из семьи с неродным русским языком // Вестник Воронежского института развития образования. 2018. № 1. С. 56-61.
12. Дзусова Б.Т., Теблочева З.Б. Система упражнений по речевому развитию младших школьников на основе восприятия картин //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 4 (13). С. 40-43.
13. Кучева Л.А., Ногаева С.Е. Обучение тексту на уроках русского языка в начальной школе. функциональный подход. Учебно-методическое пособие/Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт». Владикавказ, 2016.
14. Попова Э.Ю. Коммуникативный подход в обучении русскому языку детей-мигрантов //Лингвокультурология. 2008. № 2. С. 178-183.
15. Щетинина А.В. Роль культурологического контекста в обучении русскому языку //Педагогическое образование в России. 2012. №6. С. 139-143.
16. Доронкина С.К. Тексториентированный подход в обучении русскому языку //Образование в современной школе. 2011. № 11. С. 19-21.
17. Головина Л.С. Формирование речевой культуры инофонов на региональном материале: анализ и обобщение результатов анкетирования //Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 78-81.

Статья поступила в редакцию 14.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0068

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТА В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

© 2019

Пичугина Галина Антоновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Общая и неорганическая химия»

*Саратовский государственный университет
(410012, Россия, Саратов, улица Астраханская, 83, e-mail: Galina_P_N@mail.ru)*

Аннотация. Модернизация системы общего образования предъявляет особые требования к подготовке будущего учителя, которые связаны не только с усвоением теоретического материала, но и с формированием опыта педагогической деятельности. Во многих научных исследованиях по изучению вопроса качественной подготовки студентов педагогической направленности отмечается, что формирование опыта профессиональной деятельности на этапе обучения в высшем учебном заведении является необходимым. Однако анализ деятельности студентов в период педагогической практики показывает, что студенты в большей степени склонны к репродуктивной деятельности и практически не проявляют индивидуальности, творческой инициативы в организации обучения. В основном при планировании урока внимание студентов концентрируется на формировании научно-понятийных знаний и практически не учитывается процесс развития личностных качеств обучающегося и формирование его универсальных учебных действий. Отсюда проблема подготовки учителя на основе личностно-профессионального развития в процессе формирования опыта педагогической деятельности как результата интеграции педагогической теории и практики, приобретает особую актуальность. Спектр ряда проблем, имеющих место в инновационном образовательном пространстве, порождает необходимость преобразования методологии подготовки педагогических кадров. Для решения создавшихся проблем предлагается использование системной методологии, основанной на взаимосвязи процесса формирования педагогического опыта и процесса развития личностно-профессиональных качеств студента. Процесс подготовки будущего педагога будет более эффективным, если в ходе теоретической и практической подготовки профессиональное становление личности будет оцениваться как результат внутреннего движения на основе рефлексии, самоанализа собственной педагогической деятельности и как развитие внутренней мотивации к самосовершенствованию и приобретению педагогического опыта.

Ключевые слова: учебный процесс, личностные качества педагога, подготовка будущего учителя, опыт профессиональной деятельности, опыт педагогической деятельности, личностно-профессиональное развитие, методология подготовки студентов, педагогические кадры, педагогические условия развития профессионального опыта, репродуктивный этап приобретения опыта, перспективный, рефлексивный, собственно творческий.

PERSONAL-PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE STUDENT IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL EXPERIENCE

© 2019

Pichugina Galina Antonowna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
at the Department of General and Inorganic Chemistry
*Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky
(410012, Russia, Saratov, street Astakhanskaya, 83, e-mail: Galina_P_N@mail.ru)*

Abstract. Modernization of the general education system has special requirements for the preparation of a future teacher, which are not only related to the assimilation of theoretical material, but also to the formation of the experience of teaching. In many research studies on the issue of high-quality training of students of pedagogical orientation, it is noted that the formation of professional experience at the stage of study in a higher educational institution is necessary. However, an analysis of the activities of students in the period of teaching practice shows that students are more prone to reproductive activity and practically do not show individuality and creative initiative in organizing education. Basically, when planning a lesson, students' attention concentrates on the formation of scientific and conceptual knowledge and practically does not take into account the process of developing the student's personal qualities and the formation of his universal educational activities. Hence the problem of preparing a teacher on the basis of personal-professional development in the process of forming the experience of pedagogical activity as a result of the integration of pedagogical theory and practice is of particular relevance. The spectrum of a number of problems occurring in the innovative educational space, necessitates the transformation of the methodology for the training of teachers. To solve the created problems, it is proposed to use a system methodology based on the interrelation of the process of formation of pedagogical experience and the process of development of the student's personal and professional qualities. The process of preparing a future teacher will be more effective if, during theoretical and practical preparation, the professional development of a person will be assessed as a result of internal movement based on reflection, self-analysis of their own pedagogical activity and development of internal motivation for self-improvement and acquisition of pedagogical experience.

Keywords: educational process, personal qualities of a teacher, preparation of a future teacher, professional experience, experience of pedagogical activity, personal and professional development, methodology of preparing students, teaching staff, pedagogical conditions for developing professional experience, the reproductive stage of gaining experience, perspective, reflexive, proper creative.

Модернизация системы общего образования предъявляет особые требования к деятельности учителя, которые заключаются в умении осуществлять стратегию системы российского образования, в эффективном участии в реализации основной образовательной программы общего образования в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта и профессионального стандарта педагога. Отсюда в сфере образования востребован учитель-профессионал, обладающий личностными и профессиональными качествами. Личностная направленность связана с общегражданской позицией, идейной убежденностью, со

способностью к самоорганизованности и самосовершенствованию. Профессиональная составляющая определяется способностью педагога развить личностно-творческий потенциал обучающегося. Личностные и профессиональные качества учителя развиваются в процессе формирования педагогического опыта, отражающего индивидуальный стиль обучения и творческий подход к организации учебного процесса.

Однако многолетний опыт организации педагогической практики и систематический анализ ее результатов показывает, что студенты, как будущие учителя, далеко не всегда готовы к осуществлению самостоятельной про-

фессиональной деятельности и испытывают определенные трудности в общении с учениками, в ведении урока, в умении самостоятельно интегрировать знания преподаваемого предмета, педагогики и психологии. Они часто сталкиваются с проблемой построения учебного процесса, с определением его цели и задач, подбором необходимых методов, средств и приемов обучения. В основном при планировании урока внимание студентов концентрируется на формировании научно-понятийных знаний и практически не учитывается процесс развития личностных качеств обучающегося и формирование его универсальных учебных действий. В этом случае имеет место преобладание традиционного обучения, связанного с передачей знаний от учителя к ученику и отсутствием построения процесса познания – самостоятельное открытие нового знания.

Спектр ряда проблем, имеющих место в инновационном образовательном пространстве, порождает необходимость преобразования методологии подготовки педагогических кадров. Этот процесс следует связать не только с усвоением определенного объема теоретических знаний, приобретением профессиональных умений и навыков, но с развитием личностных качеств студента и с формированием опыта педагогической деятельности. Нельзя при этом без внимания оставить слова К.Д. Ушинского, который писал, что метод преподавания можно изучить из книги или со слов преподавателя, но приобрести навык в употреблении этого метода можно только длительной и долговременной практикой [1].

Н.В. Кухарев, В.А. Сластенин, Е.П. Белозерцев в своих исследованиях отмечают, что, несмотря на широкий спектр методологических разработок по подготовке будущих педагогов, студенты в период педагогической практики и выпускники вуза, приступившие к самостоятельной работе, в большей степени склонны к репродуктивной деятельности и практически не проявляют индивидуальности, творческой инициативы в организации обучения.

Успешность решения поставленных задач, согласно исследованиям ученых (И.А. Бочкарева, Е.В. Бондаревская, В.А. Сластенин, Н.К. Сергеев, Н.Ф. Радионова, Г.Н. Сериков и др.), зависит от уровня профессионального развития и личностного опыта, его целенаправленности в овладении педагогической деятельностью.

Важность развития опыта в подготовке педагогических кадров отмечалась в трудах К.Д. Ушинского, Н.К. Крупской, Т.Ф. Шацкого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и других педагогов и психологов.

Проблема формирования педагогического опыта в тесной связи с практикой обучения и воспитания раскрывается в исследованиях И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, М.Р. Львова, В.И. Бондаревского, Н.П. Сухова, Д.Ю. Ануфриевой, Г.И. Хозяинова.

В работах Н.Г. Руденко, Л.И. Стрелец обращено внимание на развитие у студентов педагогической направленности умения анализировать передовой опыт и опыт индивидуальный. А.М. Гельмонтом, А.С. Батышевым, И.П. Раченко, М.И. Махмутовым исследована связь передового педагогического опыта с системой организации учебного процесса.

Причины слабого развития профессионального опыта у студентов В.И. Загвязинский, Д.Б. Богоявленская, И.Ф. Харламов связывают с отсутствием целенаправленного, научно-организованного подхода к проблеме формирования собственного педагогического опыта студентов в период теоретической и практической подготовки.

В большинстве исследований в области подготовки педагогических кадров отмечено, что при развитии профессиональных способностей происходит качественное изменение личностных характеристик студента. Эти изменения оказывают влияние на перестройку ценностей, целей и перспектив дальнейшего самосовершенствования [2].

Отсюда проблема подготовки будущего педагога на основе личностно-профессионального развития в процессе формирования опыта педагогической деятельности как результата интеграции педагогической теории и практики, направленной на высокую профессиональную подготовку, приобретает особую актуальность.

Учитывая вышесказанное, приходим к выводу, что процесс развития профессиональных качеств личности будущего педагога должен связываться с новыми методологическими подходами интеграционно-синтезирующего плана. Однако в учебных заведениях преобладают традиционные подходы обучения, базирующиеся на дидактической модели Г. Гербарта, что вызывает следующие противоречия:

- между необходимостью формирования педагогического опыта студента с учетом его личностного развития на основе индивидуально-ориентированного подхода и традиционными образовательными стратегиями, имеющими место быть при теоретической и практической подготовке будущего учителя в высшем учебном заведении;

- между новыми требованиями к уровню развития личностных и профессиональных качеств учителя и отсутствием инновационных методик и технологий, направленных на их формирование в процессе обучения в вузе.

Разрешение существующего противоречия имеет место в педагогических исследованиях. Так, Л.С. Выготским, В.В. Краевским, Д. Дьюи, К.К. Платоновым, С.Л. Рубинштейном особое значение уделено идее применения опыта личности в процессе теоретической подготовки будущих педагогических кадров.

Значимость самоанализа в формировании опыта раскрыта в работах В.А. Деркунской. Влияние педагогического опыта на продуктивный результат педагогической деятельности отмечен в исследованиях М.Н. Бурмистровой.

Однако в представленных исследованиях методология развития личностно-профессионального становления студента в ходе формирования опыта педагогической деятельности в период обучения в вузе раскрыта не в полном объеме. На сегодняшний день условия и технологии, направленные на личностно-профессиональное развитие и формирование мотивации к приобретению опыта педагогической деятельности остаются недостаточно изученными с точки зрения содержательной и процессуальной сторон. Содержательный аспект направлен на обоснование необходимости реорганизации методологических подходов в формировании личностного опыта педагогической деятельности у бакалавров педагогической направленности. Процессуальный аспект определяет выявление педагогических условий, способствующих формированию и развитию профессионального опыта с учетом личностных особенностей студентов.

По мнению Л.М. Митиной, процесс развития профессиональных и личностных качеств является взаимосвязанным [3]. Осознанность студентом перспектив развития личностно-профессиональных качеств ориентирована на способность индивида преобразовывать собственную жизнедеятельность в профессиональную.

В основе личностно-профессионального развития студентов при формировании педагогического опыта нами была использована системная методология. Идея системности и целостности позволили связать деятельность, профессионализм и личность, с преобладанием последнего, в единое целое и определить значимость их целостности в развитии опыты педагогической деятельности и выработке профессиональных умений и навыков. Качественная сторона процесса слияния этих компонентов находит проявление в осознанном подходе к организации учебного процесса и в уровне сформированности профессиональных компетенций.

Если учесть, что развитие личности и формирование

опыта осуществляются через переживание, осознанность, анализ собственных действий и посторонние собственные ценности в педагогическом деле, то следует более детально изучить их взаимосвязь с позиции психологического изменения свойств самой личности.

Вхождение в профессию психологи считают процессом “врастания” в “суперроль”, во многом предопределяющей стиль и образ жизни человека. В научно-психологической литературе проблема профессионального соответствия личности с профессиональной деятельностью соотносится с наличием определенного потенциала природных задатков или способностей, которые помогут обеспечить успешное формирование необходимых профессиональных компетенций [4, 5]. Однако отмечается, что в ряде случаев даже при наличии требуемых качеств, человек оказывается неспособным достичь таких состояний, как плодотворность (Э.Фромм), самоактуализация (А.Маслоу), идентичность (Э.Эриксон).

Анализ результатов исследования, проведенных на базе кафедры общей и неорганической химии Саратовского национального исследовательского университета имени Н.Г. Чернышевского, показывает, что проблема личностно-профессионального развития студента в процессе формирования педагогического опыта связана, в первую очередь, с неготовностью бакалавра к режиму переходу от роли обучающегося к роли учителя.

Если учесть, что в недавнем времени студент был учеником, который под руководством учителя осваивал определенные знания и умения, участвуя в учебном процессе, организованный учителем, то при обучении в вузе он продолжает подражать тем действиям, которые уже сформировались. Но, если говорить о подготовке педагогических кадров, то здесь студент должен приобрести несколько иные качества, связанные с профессиональными действиями. Сопоставляя деятельность студента как обучающегося и как будущего учителя (таблица 1), можно обратить внимание на противоположность этих действий.

Таблица 1- Соотношение деятельности студента в роли обучающегося и в роли учителя

Деятельность студента в роли обучающегося	Деятельность студента в роли учителя
Участвует в учебном процессе, перерабатывает и усваивает изучаемый материал. Приобретает теоретические знания и их применение в практической деятельности.	Отбирает содержание учебного материала. Организует учебный процесс. Выстраивает последовательность изучаемого материала. Определяет цели, задачи урока и порядок изучения нового материала.
Отвечает на поставленные вопросы, выполняет задания, упражнения. Познает новое для себя.	Готовит вопросы для обсуждения, подбирает определенные задания, упражнения.
Происходит развитие собственных психологических качеств.	Продумывает организацию процесса развития личностных качеств ученика. Проводит подбор методов, средств, приёмов обучения, способствующих более успешному усвоению и развитию учащегося.

Если в учебной деятельности цель обучения студента заключалась в усвоении информации, то в профессиональной деятельности она связана с образованностью ученика. Учитывая этот факт, несложно понять причину возникновения психологических проблем в профессиональном становлении личности студента как будущего педагога. Резкая смена одного вида деятельности на другую показывает неготовность и неосознанность студента к новым требованиям и преобразованиям в своих действиях. Поэтому возникает необходимость в выявлении условий оптимального перехода студента от роли ученика к роли обучающегося, т.е. условий для преобразования учебной деятельности в профессиональную [6,7]. Этот переход должен сопровождаться сменой по-

ступков, взглядов, потребностей, мотивов, результатов, убеждений.

При формировании профессионального опыта следует учесть типологию опыта в целом, отмеченную в трудах А.Н. Леонтьева, где выделены врожденный, индивидуальный и общечеловеческий опыт. Общечеловеческий опыт приобретается личностью в ходе обучения и воспитания. Особенность его заключается в том, что он опосредуется индивидуальным опытом личности и способствует дальнейшему её развитию. Этот опыт сочетает в себе совокупность бессознательного результата практической деятельности и осознанное переживание своих действий. Если учесть, что опыт невозможно передать путем научения или копирования, то его можно сформировать только в определенных педагогических условиях с учетом личностных особенностей каждого студента [8,9,10]. В этом случае уже сформировавшиеся качества личности следует постепенно преобразовывать в профессиональные. В ходе перестройки психологических качеств встречаются проблемы в сознании студента, связанные с противоречием между уже сложившимися свойствами личности и вновь приобретаемыми. Поэтому личностно-профессиональное развитие мы предлагаем делить на несколько этапов, связывая каждый из них с психологическими особенностями самой личности с динамикой ее развития и с формированием профессиональных действий - репродуктивный этап приобретения опыта, перспективный, рефлексивный и собственно творческий [11,12].

Развитие репродуктивной деятельности, осуществляется на первоначальном этапе подготовки студента, когда он знакомится с основными требованиями к профессионально-личностным качествам учителя, связанными с проявлением организаторских, коммуникативных, конструктивных, экспрессивных способностей. Для более успешного понимания этих требований проводятся мастер-классы, позволяющие наглядно продемонстрировать деятельность учителя, его подходы к организации учебного процесса, форму общения с учеником, нормы поведения, проявление тактичности, вежливости, уважение к личности обучающегося. На этом этапе происходит в большей степени копирование увиденных действий, осознанность восприятия и развитие мотивации профессиональной деятельности, переосмысление прошлого [13].

Перспективный этап сопровождается развитием умения в преодолении собственной точки зрения, с приданием образу педагога нового осмысления и содержания. В этом процессе студент проявляет роль не только объекта учебного процесса, но и субъекта, роль которого связана с самостоятельным поиском решений профессиональных задач. Формирование личностно-профессионального опыта на данном этапе основывается на общечеловеческом опыте. Происходит в меньшей степени подражание и в большей части проявление индивидуальности, вырабатывается относительно устойчивые взгляды на процесс организации обучения, определенные требования к своей личности, как личности педагога.

На данном этапе педагогические условия следует связать с самостоятельным моделированием уроков, что позволит студенту более осознанно подойти к организации обучения с учетом требований к личности и деятельности учителя. Целесообразно условия подготовки студента приблизить к реальным и предложить обмен «ролями». Студент является «учителем», преподаватель - обучающимся. Преподаватель, имеющий опыт работы в школе, задает студенту-учителю приблизительно те же вопросы, которые имеют место быть на уроке, допускает преднамеренные ошибки, возникающие наиболее часто в процессе обучения, создавая тем самым непредвиденную ситуацию и возможность ее грамотного решения. Проблемы порождают сложности развития ряда способностей и качеств у самого студента-учителя – перцептивных и эмпатических, способностей, а также

педагогической наблюдательности и педагогического такта. Данный подход позволяет провести приращение и обогащение личностного опыта студента и сформировать профессиональные качества.

Рефлексивный этап характеризуется проведением самоанализа, самооценки собственной деятельности и интерпретации. В случае, если требование к личности педагога не вступает в противоречие с уже сформировавшимися чертами поведения и профессиональное становление соответствует основным ее представлениям, то можно ожидать ценностного отношения к профессиональной деятельности. Неотрефлексированная практика является бесполезной и со временем может привести не к развитию, а к профессиональной стагнации. Поэтому в период педагогической практики следует особое внимание обратить на формирование самоанализа собственной деятельности и провести наблюдение за степенью сочетания личностного развития и профессионального роста студента [14].

Данный этап связан с проявлением творческих подходов к организации учебного процесса и конструированием или преобразованием собственного образа в роли педагога. Наблюдаются изменения смысловой сферы личности студента, прослеживаются процессы переживаний, связанных с педагогическим становлением личности в профессиональной деятельности.

На этапе собственно творческой деятельности происходит присвоение опыта как собственного, осознание и осмысление подходов к формированию общей культуры личности, к развитию её социальных, нравственных, эстетических и интеллектуальных качеств. Здесь отмечается усвоение и отчасти повторение различного опыта общения и взаимодействия с окружающими, осмысление своей педагогической деятельности, перспектив дальнейшего внутреннего и профессионального роста на основе достигнутых результатов [15,16].

Таким образом, переход от одного этапа к другому обусловлен качественными изменениями в элементах опыта и качеств личности студента. Формирование профессионального опыта с учетом личностного развития студентов позволяет развить мотивацию к самостоятельной педагогической деятельности и, как следствие, повысить качество подготовки будущего учителя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы. / К.Д. Ушинский. Избр. пед. соч.: В 2 т. М., 1974. Т. 1. С. 162
2. Ануфриева Д.Ю. Развитие личного опыта педагога в процессе профессиональной подготовки. дис. ...докт. пед. наук: 13.00.08 / Д. Ю. Ануфриева. – Новосибирск, 2010. – 368 с.
3. Митина, Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. – М. ; СПб. : Нестер-История, 2014. – 376 с.
4. Маслоу, А. Мотивация и личность. 3-е изд.- СПб.; Питер, 2008. – 352 с.
5. Лавренова, С.В. Развитие личностно-творческого потенциала педагога в процессе профессиональной подготовки : Дис. ... канд. пед. наук : Калининград, 2003. – 163 с.
6. Пичугина, Г. А. Этапы формирования профессионального опыта будущего педагога. // Конфликты в современном мире: Материалы V Международной науч. кон. – М. : 2016 г. с. 837- 841.
7. Пичугина, Г. А. Современные педагогические технологии в подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – М.: Наука образования, - № 3. 2012 – С.6-11.
8. Скоткин М. Н. Об изучении, обобщении и использовании передового опыта // Народное образование – 1981. - № 9. - С. 24-29.
9. Аверин, А. Н. Гносеологический анализ понятия «опыт» ; автореферат диссерт...канд. философ, наук : 09.00.01. / А. Н. Аверин - Свердловск, 1973. – 16
10. Таскаева, Л. Г. Обучение студентов профессионально-методической деятельности учителя химии на занятиях по методике ее преподавания [Текст] : дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Л. Г. Таскаева. – М., 1990. – 227
11. Жиркова, З.С. Педагогическая практика студентов - подготовка к основным видам профессиональной деятельности // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 6-2. – С. 360-364.
12. Абдуллина О.А.Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. М., 1990. - 208 с.
13. Пичугина, Г.А. Методологические основы развития опыта педагогической деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т.6. № 3(20)

14. Пичугина, Г.А. Инновационные подходы в подготовке будущего педагога. // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2016. - № 1. – С.16-20.

15. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование/ В.В. Сериков// Педагогика. - 1994. - № 3. - С. 16-21.

16. Лобейко, Ю. А. Самодиагностика и развитие личности студента : учебное пособие / Ю. А. Лобейко, Н. М. Швалева, С. И. Оксанич. - М. : изд. «Народное обр», ; Ставрополь : АГРУ С, 2004. - 123 с.

Статья поступила в редакцию 27.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 372.8; 378

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0069

СПЕЦИФИКА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ

© 2019

Пожидаева Екатерина Юрьевна, кандидат педагогических наук старший преподаватель
кафедры физики, информатики и математики
Курский государственный медицинский университет
(305004, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3, e-mail: mikriukova.e.yu@yandex.ru)

Аннотация. В статье актуализируется проблема преподавания дисциплин «Математика» и «Информатика» для иностранных студентов медицинского вуза. Автор рассматривает решение данной проблемы через проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов. В статье представлены основные концепты проектирования образовательных маршрутов, их классификация и сущностное обоснование с позиций компетентностного подхода при решении профессионально ориентированных задач с привлечением потенциала математического и информационного знания. Выявлена специфика профессионального образования с привлечением потенциала математизации и информатизации научного знания, заключающаяся в: формировании образовательной политики, удовлетворяющей международным стандартам; регулировании механизмов функционирования образования и науки на международном рынке; совершенствовании системы образования в рамках индивидуальной перспективы развития студентов, что является особенно востребованным для иностранных граждан, обучающихся по образовательным программам российских вузов. В статье отражены основные аспекты проектирования индивидуальной образовательной траектории иностранных студентов, обучающихся в медицинских вузах России, в процессе преподавания математики и информатики. Выявлены концепты и ключевые идеи различных типов индивидуальных маршрутов: адаптивных типов, а также типов маршрутов развивающей и созидательной направленности.

Ключевые слова: математика, информатика, иностранные студенты, медицинский вуз, индивидуальная образовательная траектория.

SPECIFICITY OF DESIGNING INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTES IN FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FOREIGN STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS AND INFORMATICS

© 2019

Pozhidaeva Ekaterina Yurjevna, candidate of pedagogical sciences, senior teacher
of Department of physics, computer science and mathematics
Kursk State Medical University
(305004, Russia, Kursk, K. Marksa street, 3, e-mail: mikriukova.e.yu@yandex.ru)

Abstract. The article actualizes the problem of teaching disciplines «Mathematics» and «Informatics» for foreign students of a medical college. The author considers the solution of this problem through designing individual educational routes for students. The article presents the main concepts of the design of educational routes, their classification and essential justification from the perspective of the competence approach in solving professionally oriented problems involving the potential of mathematical and informational knowledge.

Keywords: mathematics, informatics, foreign students, medical high school, individual educational trajectory.

Введение. На современном этапе развития высшего профессионального образования, одной из наиболее значимых тенденций становится экспорт образовательных услуг, предопределяющий так называемое продвижение образовательных результатов на международный рынок труда и услуг. В контексте функционирования современной системы образования данный аспект трансформационных инноваций прослеживается в привлечении к обучению в образовательных учреждениях высшего образования иностранных студентов. Данная тенденция охватывает все ступени профессионального образования (бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура, докторантура) и его отрасли (в том числе и область медицины), чем способствует международному сотрудничеству стран в условиях глобализационных изменений.

Данный аспект организации высшего образования обусловлен, в свою очередь, особой спецификой современной области профессионального образования и является своеобразным средством решений специализированных проблем:

- формирование образовательной политики, удовлетворяющей международным стандартам;
- регулирование механизмов функционирования образования и науки на международном рынке;
- совершенствование системы образования в рамках индивидуальной перспективы развития студентов, что является особенно востребованным для иностранных граждан, обучающихся по образовательным программам российских вузов [1].

Цель исследования. Специфика проектирования индивидуального маршрута иностранного студента связа-

на с особой организацией образовательного пространства и образовательной среды, в рамках которых происходит не только раскрытие адаптационного потенциала студента к социокультурным особенностям иноязычного окружающего пространства, но и развитие собственной стратегии обучения, направленной как на усвоение собственно технологий образовательной деятельности в рамках преподавания на неродном языке и усвоения в данных условиях основ фундаментальных дисциплин и дисциплин специализаций, так и на освоение языка специализации (релевантной терминологии, понятий и пр.). Помимо этих особенностей, наблюдается и повышение актуальности проблемы специализации научного знания, что наиболее важно для студентов медицинских вузов. Становится важной проблема математизации и информатизации научного знания, требующая индивидуализации образовательной траектории для иностранных студентов с целью формирования должного уровня их профессиональной компетентности, что и составило цель нашего исследования.

Материала и методы исследования. Вопросы индивидуального проектирования образовательных маршрутов широко исследуются на сегодняшний день и представлены в научной и специальной литературе с различных сторон и позиций.

Так, анализ индивидуальной образовательной траектории иностранного студента в контексте выражения его субъектной позиции рассмотрен в работах Т. Л. Быковой. В рамках специфики этимологии данного понятия эта проблема была изучена Н. Ю. Шапошниковой. Как потенциалу образования будущего проектированию индивидуального образовательного маршрута было уде-

лено внимание таких ученых как Ф. Г. Мухаметзянова, Р. В. Забиров и др. [2; 3].

Вопросам проектирования индивидуальных образовательных траекторий обучения иностранных студентов в контексте освоения различных дисциплин (в том числе математики и информатики) уделено огромное внимание таких ученых как Д. Г. Арсеньев, О. В. Дорохова, Т. Е. Кузнецова и др. [4; 5].

Таким образом, ученые отмечают, что проектирование индивидуального образовательного маршрута иностранного студента представляет собой персональный путь реализации его личностного потенциала в образовании (в той профессиональной области, в которой самореализуется и самоактуализируется иностранный гражданин как субъект образовательного процесса в новом для него межкультурном пространстве).

Результаты исследования и их обсуждение. Говоря об индивидуализации образовательной траектории освоения иностранными студентами медицинского вуза таких областей как математика и информатика, необходимо отметить, что специфика проектирования данной траектории должна отражать следующие аспекты:

-освоение языка специализации в рамках преподавания дисциплин на неродном языке, а также в контексте математизации и информатизации научного знания в области медицины;

-достижение должного уровня элементарной грамотности, подразумевающей развитие способностей иностранных студентов универсальные математические методы и методы работы с информацией в учебно-познавательной деятельности для использования получаемых результатов в решении проблем познавательного характера на основе небольшого числа заданных критериев;

-достижение необходимого уровня функциональной грамотности, заключающейся в способности иностранных студентов применять математические методы и методы информатики, а также работы с информацией в решении профессионально-ориентированных задач и ситуаций в области профессионально-ориентированного поля медицинской отрасли;

-формирование компетентности иностранного студента как будущего представителя медицинской профессии способного применять математическое знание и знание информатики в контексте универсальных методов деятельности (которые в свою очередь основаны на научных математических идеях, принципах, концепциях математизации и информатизации профессионального медицинского знания) для продуцирования системы знаний в результате собственной профессионально-ориентированной деятельности;

-формирование коммуникативной компетентности, основанной на усвоении норм и правил функционирования межкультурного пространства.

Результатом индивидуальной образовательной траектории, проектируемой на основе учета данных аспектов, будет выступать достижение должного уровня образованности, представляющей собой своеобразный синтез компетентностей, формируемой с учетом освоения элементарной и функциональной математической и информационной грамотности.

Данный результат, по мнению ряда исследователей, достигается за счет формирования определенного уровня коммуникативно-профессионально-информационной компетентности иностранного студента, что является следствием сопровождения достаточной степенью содержания и объема, а также обеспеченностью реализацией процесса информатизации [6; 7].

В связи с этим эскалационную значимость приобретает смещение акцента образовательной технологии с логико-знаковых форм передачи математического и информационного знания, а также знания информационных технологий на ассоциативные, эффективность которых увеличивается в контексте реализации индивидуальных образовательных траекторий обучения и Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1(26)

является более адаптированной для естественного восприятия [8].

Тем не менее, остается очень высоко значимым аспект творческой начальной профессиональной самореализации, самостоятельного синтеза нового знания на основе развиваемой познавательной активности иностранного студента. Данный аспект также существенно влияет на специфику проектирования индивидуального образовательного маршрута студента, что выражается в достижении переходных и конечных результатов профессионального образования (Таблица 1).

Таблица 1 - Специфика проектирования образовательной траектории в процессе творческого компетентного подхода преподавания математики и информатики в медицинском вузе

№	Концепт	Ключевая идея	Маршрут	Специфика и результаты
1.	«Я знаю»	Я знаю, а значит, осознаю математическую и информационную модель деятельности и продуцирования профессионального знания в медицинской области.	Маршрут адаптивного типа.	Использование знаний математики и информатики для актуальной социокультурной ситуации, опережающей достижение элементарной грамотности. Приобретение в процессе освоения общепредметных знаний и умений позиции познания, приобретения собственных знаний.
2.	«Я умею»	Я умею, а значит, представляю, как применить модель математизированного и информационного знания к любым социальным и производственным процессам в медицинской области.	Маршрут развивающей направленности.	Широкое развитие возможностей, способностей и всего творческого потенциала студента. Понимание сущности процессов, происходящих в социальной медицинской сфере и процессов, характеризующих медицинское технологическое производство.
3.	«Я создаю»	Я создаю, а значит, я умею реализовать основы математических и информационных знаний в поиске оптимальных путей социального или профессионального развития медицинской отрасли.	Маршрут созидательной направленности.	Развитие способностей, профессиональных качеств и возможностей студента как будущего профессионала, целенаправленное их использование для преобразования, построения себя, собственного образования, профессионального самосовершенствования. Творческий опыт профессиональной самореализации на этапе профессионального образования. Должный уровень сформированности профессиональной компетентности.
4.	«Я стремлюсь»	Я стремлюсь, а значит, пользуюсь математическими знаниями и знаниями информационных технологий при управлении и регулировании различных ситуаций в профессиональной медицинской деятельности.		

Выводы. Таким образом, считаем необходимым еще раз отметить, что необходимость проектирования индивидуальной образовательной траектории для иностранных студентов в процессе изучения дисциплин «Математика» и «Информатика» способствует не только более успешной адаптации студентов данной категории к условиям социокультурного образовательного пространства, но и самовыражению личности студента при достижении поставленных образовательных задач.

В таком ракурсе студент становится способным выполнять самостоятельное продвижение в образовательном пространстве, ориентируясь на основные ступени начальной профессиональной и личностной самореализации: приобретение необходимых знаний, творческий самостоятельный синтез нового профессионально-ориентированного знания, творческое самоопределение, осознание персонального креативного профессионального пути.

Только в данном случае индивидуальная образовательная траектория может быть позиционирована как персональный путь иностранного студента при условии реализации его личностного потенциала, который олицетворяет в этих условиях совокупность познавательных, организационно-деятельностных, творческих, коммуникативных и др. способностей личности, обеспечивающих систематический профессиональный рост.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Быкова, Т. Л. Индивидуальные образовательные траектории иностранного студента как выражение субъектной позиции / Т. Л. Быкова // Вестник Башкирского университета. – 2012. – №2. – С. 1103-1110.
2. Мухаметзянова, Ф. Г. Проектирование индивидуальной образовательной траектории и маршрута студента вуза-будущего бакалавра / Ф. Г. Мухаметзянова, Р. В. Забиров // Казанский педагогический журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1(26)

ский журнал. – 2015. – №4-1. – С. 130-134.

3. Шапошникова, Н. Ю. Индивидуальная образовательная траектория студента: анализ трактовок понятия / Н. Ю. Шапошникова // Педагогическое образование в России. – 2015. – №5. – С. 39-44.

4. Арсеньев, Д. Г. Проблемы обучения иностранных студентов / Д. Г. Арсеньев, О. В. Дорохова, А. И. Сурьгин и др. – СПб.: СПбГПУ, 2004. – 63 с.

5. Афанасьева, С. Г. Содержание технологии обучения профессионально-творческого саморазвития студентов при изучении высшей математики / С. Г. Афанасьева // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2011. – Т. 13. № 4(4). – С. 1225-1227.

6. Берестнева, О. Г. Компетентностно-ориентированное образование: от технологии обучения к технологии развития человека / О. Г. Берестнева, Л. И. Иванкина, О. М. Марухина // Известия Томского политехнического университета, 2011. – Т. 319. № 6. – С. 172-176.

7. Кузьминов, В. И. Особенности преподавания математики и информатики иностранным студентам на предвузовском этапе обучения [Электронный ресурс] / В. И. Кузьминов, С. В. Шмелева // Вестник РУДН. – 2017. – С. 298-230. – Режим доступа: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/36615/1/%D0%9A%D1%83%D0%B7%D1%8C%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%B2.pdf>

8. Кузьминов, В. И. Информационно-образовательная среда предвузовского обучения иностранных студентов / В. И. Кузьминов, А. И. Громов, Е. Т. Хачатурова // Вестник РУДН. Серия «Информатизация образования». – М.: Изд-во РУДН, 2007. – № 1. – С. 28-37.

Статья поступила в редакцию 26.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0070

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТИРОВОЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БАКАЛАВРОВ В ВУЗЕ

© 2019

Ваганова Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9, e-mail: vaganova_o@rambler.ru)*

Попкова Алена Анатольевна, кандидат социологических наук, доцент

*Тюменский индустриальный университет
(625000, Россия, Тюмень, ул. Володарского, 38, e-mail: apopkova@yandex.ru)*

Лапшова Анна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, e-mail: any19.10@mail.ru)*

Аннотация. Смена образовательных потребностей государства и общества привела к появлению Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, требования которых обозначили возникновение компетентностной образовательной парадигмы. В этих рамках высшие образовательные учреждения изыскивают наиболее результативные способы формирования высококвалифицированных и конкурентоспособных бакалавров. Авторы выделяют проектировочные компетенции как одни из самых необходимых в жизни современного выпускника, поскольку через их формирование выпускник приобретает множество дополнительных навыков. Статья посвящена актуальному на сегодняшний день вопросу развития проектировочных компетенций обучающихся высших школ. На фоне необходимости сформировать у студента способность к самостоятельной, творческой деятельности, авторами раскрывается сущность проектировочных компетенций, процесс их формирования, выделяется несколько уровней их сформированности у бакалавров. Высокий уровень позволяет выпускнику лучше адаптироваться к изменяющимся условиям, самостоятельно и творчески подходить к выполнению задач. При этом авторы подчеркивают, что формирование проектировочной компетенции должно начинаться с первого курса. Для этого будущих бакалавров привлекают к различного рода исследовательской деятельности. Формирование указанных компетенций должно проходить и на лекциях в том числе, поэтому нами было предложено проведение проблемных лекций на основе проектной деятельности, где студенты из предоставленного преподавателем материала выявляют противоречия и готовят темы для будущих проектов.

Ключевые слова: компетенции, компетентностный подход, высшая школа, выпускник, Федеральный государственный образовательный стандарт, проектировочные компетенции, бакалавр, компетентностная образовательная парадигма, практика.

FORMATION OF DESIGN COMPETENCES AT BACHELORS IN THE UNIVERSITY

© 2019

Vaganova Olga Igorevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of «Professional Education and Management of Educational Systems»

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street, 9, e-mail: vaganova_o@rambler.ru)*

Popkova Alena Anatolyevna, candidate of sociological sciences,

associate professor

*Industrial University of Tyumen
(625000, Russia, Tyumen, Volodarsky street, 38, e-mail: apopkova@yandex.ru)*

Lapshova Anna Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of «Professional Education and Management of Educational Systems»

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanov street, 1, e-mail: any19.10@mail.ru)*

Abstract. The change in educational needs of the state and society led to the emergence of federal state educational standards of a new generation, the requirements of which marked the emergence of a competence-based educational paradigm. Within this framework, higher education institutions are seeking the most effective ways to form highly qualified and competitive bachelors. The authors identify design competencies as one of the most necessary in the life of a modern graduate, because through their formation a graduate acquires many additional skills. The article is devoted to the currently relevant issue of the development of design competencies of students of higher schools. Against the background of the need to form a student's ability for independent, creative activity, the authors reveal the essence of the design competencies, the process of their formation, several levels of their formation among bachelors are highlighted. The high level allows the graduate to better adapt to changing conditions, independently and creatively approach the implementation of tasks. At the same time, the authors emphasize that the formation of design competence must begin with the first course. For this, future bachelors are attracted to various kinds of research activities. The formation of these competencies should take place at lectures as well, therefore we suggested holding problem lectures on the basis of project activities, where students from the material provided by the teacher reveal contradictions and prepare topics for future projects.

Keywords: competencies, competence approach, higher education, graduate, Federal State Educational Standard, design competencies, bachelor, competence educational paradigm, practice.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Подготовка современных выпускников с введением в действие Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения существенным образом изменилась [1]. Поменялись образовательные цели. В России долгое время использовалось традиционное обучение в

высших школах. Оно было нацелено на передачу студентам определенного теоретического объема знаний [2]. Практика стояла на втором месте. Потребности государства и общества стали другими, поэтому и деятельность высших образовательных учреждений стала основываться на новых Федеральных государственных образовательных стандартах. Традиционное обучение

теряет свою актуальность и действенность, поскольку не приносит должных результатов [3]. Теперь, главная цель высшего образования – формирование у обучающихся компетенций, профессиональных и общекультурных. Благодаря им обучающиеся легче адаптируются к рабочему процессу, поскольку за время обучения получили большое количество практики. Среди главных компетенций, формируемых в процессе получения высшего образования, на наш взгляд, стоит выделить проектировочные [4]. Овладев ими в должной степени, выпускник способен оперативно и грамотно выстроить собственную деятельность и деятельность коллектива.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Поскольку существующие формы и методы обучения все еще недостаточно приспособлены к формированию проектировочной компетенции нового уровня, востребованного в современных социально-экономических условиях, ученые продолжают исследовать этот вопрос. Вопросами формирования проектировочной компетенции занимались такие ученые как Силакова Л.В., Сазанова А.В. Веселова В.Г., Матяш Н.В., Яковлева Н.Ф., Сериков В.В, Гужев В.В.

Формирование проектировочной компетенции должно начинаться с первого курса. Для этого будущих бакалавров привлекают к различного рода исследовательской деятельности. Преподаватели предоставляют возможность участия в научных конференциях (написание статей и выступление с ними перед аудиторией), возможность работы в научных кружках под руководством опытных преподавателей. Такая деятельность позволяет сформировать компетенции и получать новые знания в сфере проектирования. Проектная деятельность в свою очередь реализует следующие функции: преобразующую, отражательную, технологическую, программно-целевую, контрольно-регулятивную, креативную [5]. Включать студентов в проектную деятельность необходимо постепенно. Обучающиеся, участвуя в конкурсных отборах различных проектов на разных уровнях учатся генерировать инновационные решения, владеть научными основами и методами [6].

По мнению Яковлевой Н.Ф. целевой образовательный результат на практическом уровне – это проектная компетенция обучающегося [7]. Уровень ее сформированности определяется по качеству разработанного и подготовленного к презентации «эскиза проекта», который в процессе обучения будет постоянно дорабатываться и оформляться [8].

Для того, чтобы студенты смогли качественно выполнить свой проект, их необходимо ознакомить с основными аспектами теории и практики проектирования: концептуальными основаниями метода проектов, типологией проектов, методами проектирования, структурой проекта, требованиями к оформлению проектной документации, правилами проведения презентации и защиты [9].

Формирование целей статьи (постановка задания). Изучить процесс формирования проектировочных компетенций. Решить следующие задачи:

- определить уровни сформированности проектировочных компетенций;
- установить сущность проектировочных компетенций.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. На наш взгляд, в современном высшем образовании, при сокращении аудиторной нагрузки, необходимо использовать лекционные занятия, которые бы влияли на становление студентов иным образом, отличным от эффекта традиционной лекции [10]. Мы предлагаем лекции с элементами проблемности, основой которых будет выступать некий проект [11]. Проблемность позволяет

погрузить студентов в реальную ситуацию, которая может возникнуть в профессиональных условиях [12]. В ходе ее решения между студентами происходит активное взаимодействие, они стараются найти неизвестное в объективных связях и отношениях с известными сторонами [13].

Таблица 1 – уровни сформированности проектировочной компетенции

№	Уровень	Показатели сформированности компетенции
1	Низкий	<ul style="list-style-type: none"> - студент не готов к самостоятельному формированию целей и сроков проекта; - требуется постоянная поддержка со стороны преподавателя или тьютора; - трудности в планировании и прогнозировании собственной деятельности в рамках проекта; - отсутствие инициативы в подготовке презентации; - имеет склонность к непостоянству, трудности в выполнении групповых требований; - проявляет неорганизованность, импульсивность и раздражительность; - не критично относится к собственным действиям; - сложности в решении практических задач; - возникают сложности в установлении контактов в коллективе; - не проводит рефлексию.
2	Средний	<ul style="list-style-type: none"> - обучающийся способен влиять на происходящую в рамках проекта деятельность; лишь частично обращается к консультациям преподавателя или тьютора; - логично выстраивает план действий, старается следовать ему; - частично прогнозирует результаты деятельности; - проявляет инициативу при подготовке презентации; - проявляет ответственность в ситуациях личной заинтересованности; - настойчив в достижении цели; - невысокая скорость решения практических задач; - проявляет готовность к совместной работе, достаточно легко устанавливает контакты в коллективе; - возникают определенные сложности в восприятии критики; - проводит рефлексию.
3	Высокий	<ul style="list-style-type: none"> - обучающийся способен полностью самостоятельно формировать цели и сроки проекта; - самостоятельно решает большинство возникающих вопросов; - планирует и прогнозирует собственную деятельность; - активно участвует в подготовке презентации полученных результатов; - применяет свои навыки в условиях повышенной сложности; - проявляет ответственность в различных ситуациях; - проявляет настойчивость в достижении цели; - высокая скорость решения практических задач; - удачно устанавливает контакты в коллективе; - хорошо воспринимает критику, принимает к сведению, делает выводы; - активно проводит рефлексию.

Проведение таких занятий будет более результативным в формировании не только проектировочных, но и других профессиональных и общекультурных компетенций [14]. Их суть заключается в том, что студенты без помощи преподавателя должны выявить в лекционном материале противоречия и проблемы, предлагая решение в виде различных формулировок и тем будущих проектов [15]. В процессе проведения занятия студенты выстраивают общение на основе диалога [16]. Это позволяет акцентировать их внимание на самостоятельном выявлении проблем и заставить активировать имеющийся опыт [17]. Таким образом обучающиеся повышают собственную мотивацию, а преподавателю легче контролировать процесс самостоятельной работы [18].

Сформированность проектировочной компетенции

ции позволяют выпускникам грамотно организовать не только собственную деятельность, но и деятельность коллектива [19]. Благодаря ей студент становится самостоятельным в принятии решений, ответственным за собственную деятельность и деятельность своих товарищей, участвующих в проекте [20].

Сформированность проектировочной компетенции определяется следующими способностями обучающегося:

- самостоятельное выявление и анализ проблем [21];
- формирование системы целей, сроков [22];
- осуществление интеграции и планирования проектной деятельности [23];
- прогнозирование ожидаемых результатов всех участников проекта;
- управление качеством и рисками проекта [24];
- организация презентации полученных результатов.

очередь, несмотря на хорошую оснащённость курса, осуществляет обратную связь через указанные выше инструменты [25].

Для того чтобы выявить сформированность проектировочной компетенции мы считаем необходимым определить ее уровни.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Нами было изучено формирование проектировочных компетенций бакалавров высшего учебного заведения. В процессе работы мы установили, что данная компетенция является неотъемлемой частью становления высококвалифицированного и конкурентоспособного выпускника. Регулярное участие студентов в научной деятельности университета позволяет сформировать необходимые компетенции. Также нами было предложено проведение проблемных лекций на основе проектов, где студенты будут самостоятельно выявлять противоречия в лекционном материале и предлагать на их основе темы для будущих проектов. Такая схема действий, на наш взгляд окажет позитивное воздействие на скорость формирования проектных компетенций. Чем чаще студенты будут самостоятельно применять свои навыки и умения, тем адаптация на реальном рабочем месте пройдет быстрее.

По предложенным показателям сформированности проектировочной компетенции преподаватели смогут более четко определить пробелы в обучении студентов и своевременно восполнить их.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ваганова О.И., Иляшенко Л.К. Основные направления реализации технологий студентоцентрированного обучения в вузе // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.2 DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-2
2. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9, № 4. С. 1001-1007.
3. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы // Вестник Мининского университета. 2018. Т.6, №3.С.3. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-3
4. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.
5. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. The role of network interaction in the professional training of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9, № 4. С. 1097-1105.
6. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9
7. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "Mechanics of soils, foundations and foundations" // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9, № 4. С. 1088-1096.
8. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. *IEJME. Math. Educ.* 11(10), 3469-3475 (2016)
9. Ваганова О.И., Gladkova M.N., Трутанова А.В. Формирование проектной компетенции будущих бакалавров в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 51-54.
10. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kutepova, L.L., Kutepov, M.M.,

Vaganova, O.I. *Organization of the research activities of service majors trainees* (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 187-193 DOI: 10.1007/978-3-319-75383-6_24

11. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kutepov M.M., Kutepova L.L., Chernysheva T.L. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // *Journal of Entrepreneurship Education*. 2017. Т. 20. № 3.

12. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Алешигина Е.А., Тростин В.Л. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к управленческой деятельности в вузе // *Перспективы науки и образования*. 2018. № 4 (34). С. 21-25.

13. Петровский А.М., Смирнова Ж.В., Ваганова О.И. Формирование профессиональных компетенций студентов вуза в ходе практического обучения // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 213-216.

14. Gladkov A.V., Prokhorova M.P., Vaganova O.I. Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 77-80.

15. Абрамова Н.С., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формирование коммуникативных умений магистрантов при изучении дисциплин профессионального цикла // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 17-20.

16. Прохорова М.П., Ваганова О.И. Активизация познавательной деятельности обучающихся средствами информационной образовательной среды // *Социально-гуманитарные исследования и технологии*. 2018. №1. С. 43-48.

17. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56-1. С. 44-50.

18. Ilyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Aleshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9, № 4. С. 1080-1087.

19. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6, №3(20). С. 15-18.

20. Абрамова Н.С., Gladkova M.N., Vaganova O.I. Особенности разработки оценочных материалов в условиях реализации компетентностного подхода // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 57-1. С. 3-9.

21. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Sedykh E.P., Shagalova O.G. Implementation of heuristic training technology in the formation of future engineers // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. Т. 9, № 4. С. 1029-1035.

22. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация научно-исследовательской деятельности бакалавра профессионального обучения в электронной среде // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 239-241.

23. Кутепов М.М. Формирование профессиональных компетенций судей-секретарей по баскетболу // *Инновации и инвестиции*. 2015. № 8.

24. Gladkova M.N., Kutepov M.M., Luneva Y.B., Трутанова А.В., Юсупова Д.М. Технология кейс-обучения в подготовке бакалавров // *Международный журнал экспериментального образования*. 2017. № 6. С. 21-25.

25. Кoldина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Управление самостоятельной работой студентов вуза // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 39-42

Статья поступила в редакцию 09.01.2019
Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378:316.422.4

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0071

УРОВНИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ

© 2019

Прозорова Наталья Геннадиевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранных языков №1», начальник управления довузовской подготовки
Кубанский государственный технологический университет
(350072, Россия, Краснодар, улица Московская, 2, e-mail: proza75@mail.ru)

Аннотация. Неуклонно возрастающая значимость профессиональной мобильности в современном динамичном мире обуславливают необходимость научного осмысления данного феномена. Диагностика профессиональной мобильности, так же как и диагностика компетенций (лично-профессиональных качеств), социально-профессиональной компетентности и конкурентоспособности индивида в целом – актуальная задача. В настоящее время очевидно, что профессиональная мобильность – это и фактор, и результат лично-профессионального развития, а также адаптации индивида к динамичному миру (в частности, рынку труда). В статье выделены и охарактеризованы семь уровней профессиональной мобильности: очень низкий уровень, низкий уровень, средний уровень, уровень выше среднего, высокий уровень, очень высокий уровень и высший. При обосновании уровней автор настоящей статьи учитывал, что значение профессиональная мобильность – не в формировании широкого множества компетенций (лично-профессиональных качеств), а в достижении успеха в жизни, вершин профессионального мастерства, в самореализации (самоактуализации). Повышение уровня мобильности индивида отражает повышение уровня его интегрированности в социальную среду обитания. Высший уровень интегрированности означает не просто социальную когерентность, но и социальную активность, т.е. влияние на социум. Также очевидно, что высокие уровни профессиональной мобильности (последние четыре) немислимы без высокого уровня социально-профессиональной компетентности в целом и лично-профессиональных качеств в частности.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, уровень профессиональной мобильности, диагностика профессиональной мобильности, диагностика компетенций, личность, конкурентоспособность, мониторинг, педагогическое моделирование, многопараметрический анализ, интеграция.

PROFESSIONAL MOBILITY LEVELS

© 2019

Prozorova Natalie Gennadievna, candidate of pedagogical sciences, associate professor Department of Foreign Languages No.1, Head of the Department of Pre-University Training
Kuban State Technological University
(350072, Russia, Krasnodar, street Moskovskaja, 2, e-mail: proza75@mail.ru)

Abstract. The steadily increasing importance of professional mobility in the modern dynamic world necessitates a scientific understanding of this phenomenon. Diagnostics of professional mobility, as well as diagnostics of competencies (personal-professional qualities), social and professional competence and competitiveness of the individual as a whole, is an urgent task. At present, it is obvious that professional mobility is both a factor and the result of personal and professional development, as well as an individual's adaptation to a dynamic world (in particular, to the labor market). The article identifies and characterizes seven levels of professional mobility: a very low level, a low level, a medium level, a level above the average, a high level, a very high level and the highest. While justifying the levels, the author of this article took into account that the value of professional mobility is not in the formation of a wide variety of competencies (personality-professional qualities), but in achieving success in life, the heights of professional skills and in self-realization (self-actualization). An increase in the level of mobility of an individual reflects an increase in its level of integration into the social environment. The highest level of integration means not just social coherence, but also social activity, i.e. influence on society. It is also obvious that high levels of professional mobility (the last four) are inconceivable without a high level of social and professional competence in general and personal and professional qualities in particular.

Keywords: professional mobility, level of professional mobility, diagnostics of professional mobility, competency diagnostics, personality, competitiveness, monitoring, pedagogical modeling, multiparameter analysis, integration.

Неуклонно возрастающая значимость профессиональной мобильности в современном динамичном мире обуславливают необходимость научного осмысления данного феномена [1–18]. Для автора настоящей статьи очевидно, что профессиональная мобильность, как и любой социокультурный феномен, многоаспектна, т.е. характеризуется большим количеством оценочных параметров (критериев). Также очевидно, что проблему профессиональной мобильности нельзя рассматривать в отрыве от проблемы более высокого порядка – проблемы конкурентоспособности личности.

Диагностика профессиональной мобильности, так же как и диагностика компетенций (лично-профессиональных качеств), социально-профессиональной компетентности и конкурентоспособности индивида в целом – актуальная задача. Во-первых, психолого-педагогический мониторинг (мониторинг лично-профессионального развития) немислим без методов диагностики всех вышеуказанных феноменов [1, 3, 4, 6, 7, 15, 16, 18]. Во-вторых, объективная полиаспектная диагностика экономической безопасности государства (и вообще – крупных социально-экономических систем) затруднительна без наличия информации о высококвалифицированных кадрах и высокоподвижных личностях, готовых адаптироваться к динамичному рынку

труда, соответствовать постоянно повышающимся требованиям информационного общества («общества знаний»). Действительно, экономическая безопасность государства немислива, прежде всего, без трудовых ресурсов высокого качества [2, 5]. Не меньшее значение профессиональная мобильность индивидов имеет для кадровой безопасности предприятий или организаций, т.к. без подвижных личностей затруднительно создать кадровый резерв [8, 9]. Например, если по какой-то причине в общеобразовательной школе перестанет работать учитель математики, то смогут ли его заменить (из уже имеющегося штатного состава) учителя информатики или физики?

Несмотря на неослабевающий интерес современных специалистов к проблеме конкурентоспособности личности, в целом, и профессиональной мобильности, в частности, по-прежнему не в должной мере разработаны методы её диагностики, не выделены и не охарактеризованы её интегративные уровни. В статье автор делает попытку ответить на вопрос: каковы уровни профессиональной мобильности и в чём их отличие друг от друга? Поэтому целью настоящего исследования было выделение уровней профессиональной мобильности.

Методологическими основами исследования служили:

- компетентный подход, провозглашающий неразрывную взаимосвязь конкурентоспособности и профессиональной мобильности, а также рассматривающий результаты личностно-профессионального развития не систему знаний и умений, а способность к их эффективному управлению;

- квалиметрический подход, провозглашающий необходимость многокритериальной диагностики профессиональной мобильности;

- системный подход, рассматривающий личностно-профессиональное развитие, в том числе становление профессиональной мобильности, как многофакторный процесс;

- личностно ориентированный подход, рассматривающий личность как высшую ценность, а самореализацию – как цель жизненно-профессионального пути.

Методами исследования служили: анализ научно-методической литературы и передового опыта профессиональной подготовки, педагогическое моделирование и многопараметрический анализ сложных систем.

Анализ феномена профессиональной мобильности (модельных представлений о ней [2, 6–11, 14, 16]), а также её критериев, позволил выделить и охарактеризовать семь её уровней. При обосновании интегративных уровней автор учитывал, что смысл профессиональной мобильности – не в наборе широкого ассортимента компетенций и видов деятельности, а в адаптации к динамичному обществу, а также достижении вершин («акме») профессиональной деятельности, самореализации (самоактуализации). Профессионально мобильных личностей не следует путать с прекариатом (по сути, маргиналами); известно, что прекариат («профессиональный мусор») – индивиды, которые не могут укрепиться ни в одной профессии, виде деятельности [2, 17, 18]. Более того, профессионально мобильная личность – полная противоположность прекариату: в том и значении профессиональной мобильности, чтобы найти «свое место в жизни», адаптироваться к динамичному миру (прекариат не может ни того, ни другого).

Очень низкий уровень характеризуется тем, что индивид в течение весьма длительного времени не только не меняет вид деятельности, но даже рабочее место и ассортимент профессиональных задач (в течение многих лет индивид в одной сфере деятельности на одном рабочем месте выполняет одни и те же обязанности, решает одни и те же задачи); практически отсутствует мотивация к формированию новых компетенций, освоению новых видов деятельности, тем более – смены профессии. Результат – эмоциональное выгорание, профессиональная деградация, появление личностных и профессиональных деформаций. Психологические предпосылки для профессиональной мобильности находятся на низком уровне (это, прежде всего, сочетание знаний, умений, мотивов, здоровья и работоспособности, а также синергетической культуры личности, т.е. готовности к личностно-профессиональной самоорганизации). Если развитие компетенций индивида и имеет место, то лишь небольшого множества, строго соответствующих виду его деятельности и профессиональным задачам.

Например, учитель физики проходит краткосрочное повышение квалификации, на котором обучается созданию электронных образовательных ресурсов по своей учебной дисциплине, а также инновационным частным методикам обучения физике, с целью повышения информационно-методической компетентности; однако он крайне отрицательно относится к идее повышения квалификации, чтобы он мог преподавать информатику или математику. Или, например, индивид, окончивший специальность 220400 – Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем (в 2002 году), преподаёт на выпускающей кафедре, но не осваивает никаких новых областей научного знания, вследствие чего не может быть продуктивным научным работником (занимается лишь преподаванием своих

учебных дисциплин и разработкой по ним информационно-методического обеспечения).

Низкий уровень отличается от низшего тем, что в течение нескольких лет имеет место расширение множества сформированных компетенций, т.е. появление новых (на низшем уровне имеет место лишь развитие уже сформированных компетенций). Кроме того, происходит (также в течение длительного времени) небольшое расширение арсенала решаемых профессиональных задач, выполняемых обязанностей, а также вывод на новый уровень решения профессиональных задач, благодаря появлению новых компетенций. Данный индивид имеет шансы на профессиональную долговечность при условии стабильности (устойчивости) социально-экономической системы, к которой он аффилирован (например, если не будет ликвидирована фирма или предприятие), а также избегания эмоционального выгорания, развития личностно-профессиональных деформаций. Однако по-прежнему низка мотивация к профессиональной мобильности, поиску новых возможностей для самореализации.

Например, индивид с базовым образованием инженера-программиста со временем освоил экономические дисциплины (сформировал у себя некоторые экономические компетенции), благодаря чему может преподавать ряд дисциплин на стыке информатики (или математики) и экономики, например, «Математическая экономика», «Экономика информационных систем» и т.д. Или, например, индивид в конце восьмидесятых годов прошлого века окончил факультет художественной графики (о формировании информационной компетентности и речи быть не могло), но сумел сформировать у себя общекультурные и профессиональные информационные компетенции (особенно хорошо освоил графические редакторы), сумел адаптироваться к новым условиям деятельности (в соответствии со своей специальностью), и на предприятии он востребован как профессионал высокого класса в области художественной графики.

Средний уровень характеризуется тем, что индивид успешно осваивает новые предметные области и виды деятельности, формирует у себя в случае необходимости новые компетенции, но ориентирован в большей мере на развитие уже сформированных компетенций. Наблюдается высокий уровень мотивации к развитию уже сформированных компетенций, средний уровень мотивации к формированию взаимосвязанных с ними компетенций, но низкий уровень мотивации – к формированию принципиально новых компетенций. Соответственно, наблюдается должный уровень мотивации к расширению спектра решаемых профессиональных задач и профессиональных обязанностей, но низкий уровень мотивации – к смене вида или сферы деятельности (вплоть до боязни). Данный индивид имеет шансы на профессиональную долговечность в своей профессии (сфере деятельности), даже если социально-экономические системы, к которым он аффилирован, оказываются неустойчивыми.

Например, научно-педагогический работник с базовым инженерно-физическим образованием, преподававший электротехнику и радиотехнику в военном вузе, но защитивший в своё время кандидатскую диссертацию по научной специальности 05.13.01 – Системный анализ, управление и обработка информации, может после расформирования военного вуза работать преподавателем информатики в аккредитованном государственном или коммерческом вузе.

Уровень «выше среднего» характеризуется высокой мотивацией как к развитию уже сформированных, так и формированию новых компетенций, освоению новых видов деятельности, однако не всегда индивид достигает в них успеха. Например, научно-педагогический работник вуза блестяще преподаёт дисциплины «Метрология, стандартизация и сертификация» и «Разработка, анализ и управление программными проектами», но весьма по-

средственно – «Операционные системы». Или, например, индивид довел свою иноязычную компетенцию до уровня совершенства (по классификации Совета Европы), благодаря этому смог пройти стажировку в иностранном вузе, но там не остался работать.

Высокий уровень профессиональной мобильности характеризуется тем, что индивид не просто может успешно освоить новый вид деятельности, сформировать у себя на высоком уровне соответствующие компетенции (прежде всего, благодаря самообразованию), но и добиться успехов в новом виде деятельности, высокого уровня профессионального мастерства. Устойчиво положительное отношение к профессиональной мобильности неразрывно связано с высоким уровнем мотивации к личностно-профессиональному развитию; более того, оно включено в общую направленность личности (по сути, даже в её мировоззрение). Именно на данном уровне профессиональная мобильность становится решающим фактором конкурентоспособности индивида, его адаптацией к динамичному миру. Например, выпускник военного вуза, выйдя на военную пенсию после военной службы, защитил кандидатскую и докторские диссертации по научной специальности 05.13.01 – Системный анализ, управление и обработка информации, стал специалистом высокого класса в области информационных технологий, и любой вуз города мечтает его видеть в качестве научно-педагогического работника.

Очень высокий уровень профессиональной мобильности характеризуется тем, что для индивида не составляет труда освоить любой смежный (родственный, взаимосвязанный, либо имеющий общие составляющие) вид деятельности, сформировать у себя новые компетенции (личностно-профессиональные качества) на базе уже сформированных, успешно работать в любой социально-экономической системе и в любых условиях. Иначе говоря, очень высокий уровень профессиональной мобильности отражает высший уровень профессиональной надёжности, в целом – личностно-профессиональной зрелости. Это возможно благодаря высокой синергетической культуре личности, а также высокому уровню уже сформированных компетенций и личностно-профессиональных качеств. Для такого индивида не составляет труда всегда найти себе работу (трудоустроиться), даже не в самых благоприятных социально-экономических условиях.

Например, индивид окончил в 2000 году специальность 220400 – Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем, сумел поступить в аспирантуру по педагогическим наукам, сумел её успешно окончить и в срок защитить кандидатскую диссертацию (на стыке педагогических наук и информатики), быть в дальнейшем успешным научно-педагогическим работником, вести научные исследования в области педагогической информатики (включая финансируемые), освоить социологию, экономику и психологию, стать руководителем финансируемого исследовательского проекта по наукометрии (в более широком контексте – социологии науки), впоследствии защитить две докторские диссертации (по педагогическим и социологическим наукам).

Высший уровень отличается тем, что индивида характеризует высокий или высший уровень социальной активности, т.е. он оказывает обратное влияние на социальную среду обитания (благодаря профессиональной мобильности). Если предыдущие уровни отражали, по сути, социальную когерентность индивида (согласованность его жизнедеятельности в целом и профессиональной деятельности, в частности, с жизнедеятельностью социальной среды, использование индивидом ресурсов социума для своего развития), то данный уровень – его влияние на социум (профессиональная мобильность становится фактором этой влияния, обеспечивает эту влияние).

По сути, очень высокий уровень профессиональной

мобильности отражает высший уровень социальной когерентности, в то время как высший уровень мобильности – перерастание когерентности в социальную активность. Иначе говоря, «можно следовать за миром, а можно вести мир за собой». Яркий пример – профессор физики Х. Хирш, который не просто сумел в чужой стране стать профессором университета (а также вести борьбу за мир), но и оказать решающее влияние на развитие наукометрии, как метрологической ветви науковедения (такой наукометрический показатель, как индекс Хирша, общепризнан во всём мире, хотя его подвергают интенсивной и жёсткой критике).

Как видно, повышение уровня мобильности индивида однозначно отражает повышение уровня его интегрированности в социальную среду обитания. Высший уровень интегрированности означает не просто адаптированность к динамичному миру (социальную когерентность), но и социальную активность, т.е. влияние на социум. Также очевидно, что высокие уровни профессиональной мобильности (последние четыре) немислимы без высокого уровня социально-профессиональной компетентности в целом, компетенций (как общекультурных, так и профессиональных) и личностно-профессиональных качеств в частности, особенно без готовности индивида к личностно-профессиональному саморазвитию («ядро» – умения профессиональной самоорганизации). Действительно, личностно-профессиональное саморазвитие немисливо без соответствующей когнитивной базы [1, 4, 6, 7, 15, 17, 18].

Уровень кадровой обеспеченности некой социально-экономической системы профессионально-мобильными личностями можно рассчитать по формуле:

$$\varepsilon = \frac{1,2 \cdot n^I + n^I + 0,8 \cdot n^{III} + 0,6 \cdot n^{IV} + \sum_{j=1}^{n^{IV}} 0,4^j + \sum_{j=1}^{n^{IV}} 0,2^j}{N}$$

где N – число требуемых кадров, аргументы в числителе – соответственно, число индивидов с высшим, очень высоким, высоким, выше среднего, средним и низким уровнями профессиональной мобильности (индивидов с низким уровнем не учитывают); коэффициент выше 1,0 обусловлен тем, что индивиды с высшим уровнем мобильности могут «вести социум за собой». Подобную модель расчёта можно объяснить следующим образом: последние два аргумента отражают индивидов не с должными уровнями профессиональной мобильности, и даже их «бесконечное» увеличение не может повысить уровень кадровой обеспеченности социально-экономической системы. Напомним, что сумма бесконечно убывающей геометрической прогрессии всегда конечна [15].

Перспективы дальнейших исследований автор видит в проектировании научно обоснованных технологий профессиональной подготовки, направленной на становление мобильной личности выпускника образовательного учреждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гребенникова В.М. Компетентный подход в образовании / В.М. Гребенникова, О.В. Гребенников // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 6 (22). – С. 75-78.
2. Гунин В.К. Концептуальный подход к формированию единой системы регионального управления кадровым потенциалом / В.К. Гунин // Общество: политика, экономика, право. – 2016. – № 8. – С. 57-59.
3. Калинин Е.В. Система профессионального образования: роль работодателей / Е.В. Калинин // Управленец. – 2016. – № 3 (61). – С. 27-31.
4. Локалова Н.П. Влияние когнитивного развития на формирование внутреннего мотива учебной деятельности / Н.П. Локалова, А.М. Дрегина // Вопросы психологии. – 2014. – № 5. – С. 15-33.
5. Молчан А.С. Формирование системы мониторинга показателей и индикаторов экономической безопасности государства / А.С. Молчан, К.О. Тернавицено, М.К. Сокол // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. – 2016. – № 2. – С. 206-217.

6. Овчинникова Е.В. Значение системы управления знаниями для непрерывного образования педагога / Е.В. Овчинникова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2016. – № 2. – С. 142-150.
7. Оплетин А.А. Структура личностно-компетентностного состояния студентов вуза / А.А. Оплетин, А.М. Имашев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2015. – № 7 (125). – С. 145-149.
8. Пецина И.А. Проблема профессиональной мобильности как одна из характеристик функционирования педагога-музыканта в современном мире // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 3 (8). С. 58-60.
9. Щеглова Е.А., Жаткин Д.Н. К вопросу о формировании профессиональной мобильности студентов в условиях технического вуза // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 1 (23). С. 139-144.
10. Гудкова С.А., Емелина М.В. Психологические аспекты формирования профессиональной мобильности выпускника вуза при обучении иностранному языку // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 20-24.
11. Братцева О.А., Булатова О.В. Инклюзивная образовательная среда как условие развития профессиональной мобильности студентов с ограниченными возможностями здоровья // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 58-61.
12. Сафонов К.Б. Развитие персонала в контексте гуманизации социального управления / К.Б. Сафонов // Теория и практика общественного развития. – 2016. – № 4. – С. 20-22.
13. Теньковская С.А. Дефицит квалифицированного персонала как одна из важнейших проблем российского нефтесервиса / С.А. Теньковская, А.В. Власов // Общество: политика, экономика, право. – 2016. – № 11. – С. 89-93.
14. Файн, Т.А. Компетентностная парадигма в дополнительном профессиональном образовании / Т.А. Файн // Новое слово в науке: перспективы развития. – 2016. – № 1-1 (7). – С. 334-346.
15. Черных, А.И. Мониторинг качества и эффективности непрерывного профессионального образования / А.И. Черных, Т.Л. Шапошникова, К.В. Хорошун, Д.А. Романов // Краснодар: КубГТУ, 2016. – 264 с.
16. Ядранский Д.Н. Социальные механизмы повышения индивидуальной эффективности / Д.Н. Ядранский // Управленец. – 2016. – № 3 (61). – С. 32-35.
17. Iskander R., Pettaway L., Waller L. and Waller S. (2016) "An Analysis of Higher Education Leadership in the United Arab Emirates" *Mediterranean Journal of Social Sciences*, Vol. 7, No 1, pp. 244-248.
18. Williams R., de Rassenfosse, G., Jensen, P., & Marginson, S. (2013). "The determinants of quality national higher education systems". *Journal of Higher Education Policy and Management*, Vol. 35, No 6, pp. 599-611.

Статья поступила в редакцию 26.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0072

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

© 2019

Гладков Алексей Владимирович, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Гуманитарных и общенаучных дисциплин»

*Тюменское высшее военное инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск
А.И. Прошлякова Министерства обороны РФ*

(625051, Россия, Тюмень, ул. Л.Толстого, 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

Ваганова Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального
образования и управления образовательными системами»

Прохорова Мария Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Инновационных технологий менеджмента»

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9, e-mail: prohorova_mp@mininuniver.ru)*

Аннотация. В настоящей статье авторы рассматривают современные педагогические технологии в роли средства повышения мотивации студентов к обучению. Установив характеристики педагогической технологии, а также ее структуру для выявления инструментов повышения студенческой мотивации, было приведено определение данного понятия. В ходе исследования отмечается роль компетентного подхода, который является одним из главенствующих в обучении в высшем учебном заведении. Авторы делают акцент на том, что он является неотъемлемым компонентом высшего образования и рассмотрение педагогических технологий в его рамках будет более актуальным. Так как подход направлен на формирование компетенций, современные выпускники должны уметь применять свои знания, умения и навыки в реальных профессиональных условиях. А это показывает высокую практико-ориентированность данного подхода, помогающую вызвать у студентов большой интерес. В результате проведенного анализа были выявлены технологии, (интерактивные, дистанционного обучения, проблемного обучения, проектного обучения, личностно-ориентированные, модульного обучения) использование совокупности которых, позволяет повысить качество обучения в целом, поскольку каждая из них взаимно дополняет друг друга и побуждает студента к глубокому изучению дисциплины.

Ключевые слова: мотивация, студент, выпускник, педагогическая технология, высшее учебное заведение, качество обучения, самостоятельность, компетентный подход, практика, практико-ориентированные технологии обучения.

MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF INCREASING EDUCATIONAL MOTIVATION

© 2019

Gladkov Alexey Vladimirovich, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of humanitarian and general scientific disciplines

*Tyumen Higher Military Engineering Command School. Marshal of the engineering troops
A.I. Proshlyakov of the Ministry of Defense of the Russian Federation*

(625051, Russia, Tyumen, L. Tolstoy street, 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

Vaganova Olga Igorevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department
of «Professional Education and Management of Educational Systems»

Prokhorova Maria Petrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department
of the department of «Innovative Management Technologies»

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin

(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street, 9, e-mail: prohorova_mp@mininuniver.ru)

Abstract. In this article, the authors consider modern pedagogical technologies in the role of a means of increasing students' motivation to learn. Having established the characteristics of pedagogical technology, as well as its structure for identifying tools to increase student motivation, the definition of this concept was given. In the course of the study, the role of the competence-based approach, which is one of the leading ones in higher education, is noted. The authors emphasize that it is an integral component of higher education and the consideration of educational technologies in its framework will be more relevant. Since the approach is aimed at the formation of competencies, modern graduates should be able to apply their knowledge and skills in real professional conditions. And this shows a high practical orientation of this approach, which helps to arouse great interest among students. As a result of the analysis, technologies were identified (interactive, distance learning, problem-based learning, project-based learning, student-centered, modular learning) which, in combination, improves the quality of learning as a whole, since each of them complements each other and encourages the student to deep learning discipline.

Keywords: motivation, student, graduate, pedagogical technology, higher educational institution, quality of education, independence, competence-based approach, practice, practice-oriented learning technologies.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современная образовательная парадигма, благодаря которой появился новый стиль взаимодействия студентов и преподавателей, заставляет изыскивать новые способы вовлечения обучающегося в образовательный процесс. При этом задача состоит не просто в том, чтобы сделать его слушателем, но и активным участником. Для этого необходимо правильно мотивировать студента на обучение, заинтересовать его, а это в свою очередь дает новые перспективы для развития личности. На сегодняшний день образовательный процесс в высших учебных заведениях должен быть насыщен применением различ-

ного рода педагогических технологий, что закреплено требованиями Федерального государственного образовательного стандарта. Выполнение этих положений дает хорошую результативность обучения, поскольку разнообразие инструментов используемых технологий обеспечивает заинтересованность и заставляет каждого студента включиться в процесс и быть активным на протяжении всего обучения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Вопросами использования педагогических технологий в образовательном

процессе занимались такие ученые как Г.К. Селевко, В.И. Андреев, В.А. Сластенин, Я. А. Савельев, В.П. Беспалько, М.В. Кларин, Л.С. Подымова, Н.Е. Щуркова.

На сегодняшний день существует масса определений понятию «педагогическая технология». Г.К. Селевко считает, что педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель педагогической деятельности, содержащая проектирование, организацию и проведение учебного процесса с обеспечением комфортных условий педагога и обучающегося [1]. Многие ученые придерживаются мнения о том, что педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения. Педагогической технологией также считают совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения, которые способствуют успешной реализации поставленных целей [2]. Каждое определение отчасти несет верную смысловую нагрузку, однако, в данной статье мы будем опираться на следующее, более точное, по нашему мнению, определение [3]. Педагогической технологией называют систему способов, приемов и шагов, которые призваны решить задачи развития и обучения личности, то есть – это определенная система действий, направленная на разработку и воплощение компонентов педагогического процесса для достижения гарантированного результата [4].

Совокупность применения педагогических технологий, как мы уже говорили, позволяет обеспечить мотивацию студентов на обучение. Нельзя не отметить, что обучение в высших учебных заведениях проходит с использованием компетентностного подхода, где мотивация обеспечивается за счет практической направленности [5]. Компетентностный подход призван сделать обучение более практико-ориентированным. То есть студенты большую часть времени должны обучаться в условиях максимально приближенных к реальным профессиональным. Такая тенденция позволяет заинтересовать студентов, поскольку они в реальности смогут увидеть свои будущие профессиональные задачи и научиться ориентироваться в них. Обучающиеся не только приобретают теоретические знания, но и учатся применять их. Подготовка при этом проходит с большой долей самостоятельной работы [6]. Это дает определенную свободу и студенты имеют возможность развивать свои творческие способности

Мотивация – это процесс, который запускает и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности [7]. Принято считать, что основным компонентом, без которого у обучающегося не вызвать интерес к какой-либо деятельности – это цель [8]. За счет использования педагогических технологий в рамках компетентностного подхода, студент четко видит ее перед собой и устанавливает для себя ее значимость и способы достижения [9].

Технология характеризуется следующими позициями:

- разрабатывается под конкретный педагогический замысел;
- цепочка действий и операций выстраивается строго в соответствии с целевой установкой, соответствующей форме конкретного результата [10];
- технология функционирует на основе принципов индивидуализации и дифференциации;
- обеспечение поэтапности планирования и последовательности воплощения элементов педагогической технологии [11].

В структуру педагогической технологии входят:

- цель обучения;
- содержание [12];
- средства педагогического взаимодействия;
- организация учебного процесса [13];
- субъекты обучения;
- результат педагогической деятельности [14].

Как мы говорили выше, образовательный процесс в высших школах осуществляется именно в рамках компетентностного подхода. Для активации дополнительной мотивации у студентов требуется много инструментов

тов для его реализации [15].

Формирование целей статьи (постановка задания).

Цель статьи заключается в выявлении современных педагогических технологий, способствующих повышению учебной мотивации студентов. Для этого необходимо решать следующие задачи:

- установить определение понятия «педагогическая технология»;
- определить позиции, на которые опирается педагогическая технология;
- выявить структуру педагогической технологии;
- определить основные педагогические технологии современного образовательного процесса в высшем учебном заведении.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В образовательном процессе высшего учебного заведения используются следующие виды педагогических технологий:

- интерактивные;
- дистанционного обучения [16];
- проблемного обучения;
- проектного обучения [17];
- личностно-ориентированные;
- модульного обучения [18].

Как показывает практика, во взаимодействии друг с другом они дают лучшие результаты.

Интерактивные технологии позволяют не просто наладить взаимодействие между студентом и преподавателем в режиме диалога, но сделать отношения партнерскими. Педагог не только передает конкретный объем информации, он становится тьютором и направляет студента по нужной образовательной траектории, при том, что студент в большей степени сам занимается поиском информации и средств для решения поставленной задачи [19]. Интерактивные технологии направлены как на широкое взаимодействие как между студентами и преподавателями, так и только между студентами. Такое взаимодействие организуется, к примеру, при выполнении проектов в малых группах или при проведении тренингов обучающихся, профессиональных или мотивационных. Технологии дистанционного обучения используются повсеместно. Это главный атрибут современного образования, позволяющий студентам чувствовать себя более мобильными и самостоятельными. Электронные курсы позволяют обучаться удаленно [20]. При этом студент получает образование, которое по качеству не уступает очной форме. Дистанционные технологии позволяют организовать так называемое смешанное обучение, где традиционные методы и формы дополняются электронными. При смешанном типе студент усваивает информацию гораздо лучше, так как имеет постоянный доступ к лекциям, заданиям и видеоматериалам, и в любой момент может обратиться к ним. К тому же, обучающийся получает творческую свободу и самостоятельность, поэтому электронные технологии мотивируют на еще более углубленное изучение дисциплины.

На рисунке 1 показано, каким образом на курсе могут быть представлены материалы. В данном случае студент видит несколько разделов.

Раздел 1. Теоретико-методологические основания профессионального образования

1.1. Ключевые понятия и основные концептуальные положения профессионального образования

Ключевые понятия и основные концептуальные положения профессионального образования
материалы для самостоятельной работы

Рисунок 1 – раздел электронного курса по дисциплине

Суть реализации технологии проблемного обучения заключается в том, что преподаватель не сообщает студентам готовых знаний, но ставит проблемную задачу, побуждая к поиску путей и средств решения. Мотивация

к обучению возникает из-за поставленной проблемы и разворачивается в процессе умственного труда, связанного с поиском решения задачи. Таким образом возникает внутренняя заинтересованность. Для поддержания этой заинтересованности сложность заданий должна выстраиваться по нарастанию. Преподаватель должен обеспечить посильность работы.

Технологии проектного обучения в полной мере позволяют студентам развить свою творческую составляющую. Особенность технологий заключается в том, что выпускники не только понимают и решают практические задачи, но и могут свободно перейти к непосредственно профессиональной деятельности. Для этого создаются специальные условия [21]. Обучающиеся делятся на небольшие группы, назначается руководитель, который помогает определить сроки, развить тематику проекта и наметить индивидуальные задачи для каждого участника. Студенты сами занимаются составлением плана, поиском информации, разработкой проекта, оформлением и представлением результатов.

Личностно-ориентированные технологии позволяют раскрыть потенциал каждого студента, так как педагог помогает выстраивать индивидуальную траекторию обучения. Проектирование траектории состоит из следующих этапов:

- функциональный этап (осознание и коррекция цели, планирование результатов);
- содержательный этап (анализ программ обучения и выделение учебных модулей, а также определение способов обучения на основе индивидуальных особенностей студента);
- операционный этап (разработка структуры индивидуального образовательного маршрута);
- оценочный этап (рефлексия и самооценка результатов обучения) [22].

Пройдя все этапы, студент становится более уверенным и самостоятельным. Появляется интерес, новые цели и готовность к продолжению обучения.

Технологии модульного обучения направлены на систематизацию всех образовательных материалов. Его отличает:

- четкая структуризация содержания обучения;
- вариативность обучения;
- адаптация учебного процесса к индивидуальным возможностям и запросам студентов.

Модуль – это завершенная часть курса, раздела, которая заканчивается контролем. Главная цель – достижение высокого уровня конечных результатов. За счет модульных технологий выстраивается комфортный темп работы, при этом студенты могут сами определять свои возможности. Также модульные технологии отличаются гибким содержанием обучения [23].

Как показывает практика, все указанные технологии взаимно дополняют друг друга и гармонично взаимодействуют, обеспечивая качество обучения посредством пробуждения и сохранения у студентов мотивации.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. в выявлении современных Нами были выявлены педагогические технологии, способствующие повышению учебной мотивации студентов. Из указанной выше информации, мы можем заключить, что совокупность рассматриваемых педагогических технологий обладает необходимыми свойствами для того, чтобы правильно мотивировать студента на обучение. В рамках компетентностного подхода они обеспечивают качественное усвоение студентами информации и пробуждают большую заинтересованность в освоении дисциплины. Использование каждой отдельной технологии приносит свой особый результат, но итоги освоения студентами дисциплин доказывают, что наиболее действенным является совокупное применение представленных технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Смирнова Ж.В., Красикова О.Г. *Современные средства и тех-*

нологии оценивания результатов обучения // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.9. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-9

2. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. *Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) Advances in Intelligent Systems and Computing, 622, pp. 406-411.*

3. Ilyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Alekhugina E.A. *Managerial preparation of engineers with eyes of students // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1080-1087.*

4. Маркова С.М., Наркозиев А.К. *Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы // Вестник Мининского университета. 2018. Т.6, №3.С.3. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-3*

5. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. *The role of network interaction in the professional training of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1097-1105.*

6. Прохорова М.П., Ваганова О.И. *Активизация познавательной деятельности обучающихся средствами информационной образовательной среды // Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2018. №1. С. 43-48.*

7. Ваганова О.И., Иляшенко Л.К. *Основные направления реализации технологий студентоцентрированного обучения в вузе // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, №3. С.2 DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-2*

8. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. *Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "Mechanics of soils, foundations and foundations" // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1088-1096.*

9. Абрамова Н. С., Ваганова О. И., Трутанова А. В. *Формирование коммуникативных умений магистрантов при изучении дисциплин профессионального цикла // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 17-20.*

10. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. *Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1001-1007.*

11. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Трутанова А.В. *Формирование проектной компетенции будущих бакалавров в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 51-54.*

12. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Sedykh E.P., Shagalova O.G. *Implementation of heurist training technology in the formation of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1029-1035.*

13. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: *Estimation of educational results of the bachelor's programme students. IEJME. Math. Educ. 11(10), 3469-3475 (2016)*

14. Yashin, S.N., Yashina, N.I., Ogorodova, M.V., Smirnova, Z.V., Kuznetsova, S.N., Paradeeva, I.N. *On the methodology for integrated assessment of insurance companies' financial status (2017) Man in India, 97 (9), pp. 37-42.*

15. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kutepov M.M., Kutepova L.I., Chernysheva T.L. *The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // Journal of Entrepreneurship Education. 2017. Т. 20. № 3.*

16. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Алехугина Е.А., Тростин В.Л. *Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к управленческой деятельности в вузе // Перспективы науки и образования. 2018. № 4 (34). С. 21-25.*

17. Петровский А.М., Смирнова Ж.В., Ваганова О.И. *Формирование профессиональных компетенций студентов вуза в ходе практического обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 213-216.*

18. Гладков А.В., Прохорова М.П., Ваганова О.И. *Личностно-деятельностный подход к профессиональному образованию // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 77-80.*

19. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. *Организация проектной деятельности бакалавров в образовательном процессе вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-1. С. 44-50.*

20. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kutepova, L.I., Kutepov, M.M., Vaganova, O.I. *Organization of the research activities of service majors trainees (2018) Advances in Intelligent Systems and Computing, 622, pp. 187-193 DOI: 10.1007/978-3-319-75383-6_24*

21. Ваганова О.И., Шагалова О.Г., Трутанова А.В. *Формирование общекультурных компетенций у студентов // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6, №3(20). С. 15-18.*

22. Абрамова Н.С., Гладкова М.Н., Ваганова О.И. *Особенности разработки оценочных материалов в условиях реализации компетентностного подхода // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-1. С. 3-9.*

23. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. *Организация научно-исследовательской деятельности бакалавра профессионального обучения в электронной среде // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 239-241.*

Статья поступила в редакцию 08.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.147

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0073

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ДИСЦИПЛИНЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-КУРСОВ

© 2019

Ваганова Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Профессионального образования и управления образовательными системами»

Смирнова Жанна Венедиктовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Технологий сервиса и технологического образования»

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: z.v.smirnova@mininuniver.ru)

Абрамова Наталья Сергеевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Гуманитарных и общенаучных дисциплин»

Тюменское высшее военное инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск А.И. Прошлякова Министерства обороны РФ (625051, Россия, Тюмень, ул. Л.Толстого, 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

Аннотация. В статье рассматривается введение онлайн-курсов в процесс обучения. Указывается их значимость. Открытые курсы все больше погружают процесс обучения в цифровое пространство, поэтому и процесс построения образования идет с учетом их специфики. Для более полного раскрытия сущности курсов было установлено определение открытого образования, учтены его аспекты и принципы, на которых оно строится. Указано, использование онлайн-курсов в построении учебного процесса обеспечивает формирование необходимой познавательной среды. При этом выделены задачи, которые решают данные курсы. Рассмотрены модели использования массовых открытых онлайн курсов, которые отличаются по степени использования и по степени перестройки образовательного процесса по дисциплине. В первой модели ведущим компонентом выступает традиционное обучение, а курсы – это второстепенный вспомогательный элемент. Во второй модели основное обучение происходит в электронной форме. Процедура проектирования образовательного процесса с введением массовых открытых онлайн-курсов проходит в несколько этапов. Среди них отбор курсов, определение места онлайн-курса в дисциплине, построение интегрированной системы оценки, построение алгоритма интеграции, оформление рабочей программы, проведение установочной лекции. Были приведены необходимые рекомендации для организации этого процесса.

Ключевые слова: индивидуальная траектория обучения, студент, выпускник, массовый открытый онлайн-курс, электронное обучение, учебное заведение, качество обучения, самостоятельность, смешанное обучение, проектирование учебного процесса.

DESIGNING THE EDUCATIONAL PROCESS ON DISCIPLINE USING ONLINE COURSES

© 2019

Vaganova Olga Igorevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of «Professional Education and Management of Educational Systems»

Smirnova Zhanna Venediktovna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of «Technology of Service and Technological Education»

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin (603004, Russia, Nizhny Novgorod, Cheluskintsev St. 9, e-mail: z.v.smirnova@mininuniver.ru)

Abramova Natalia Sergeevna, candidate of economic sciences, associate professor of the department of humanitarian and general scientific disciplines

Tyumen Higher Military Engineering Command School. Marshal of the engineering troops A.I. Proshlyakov of the Ministry of Defense of the Russian Federation (625051, Russia, Tyumen, L. Tolstoy street, 1, e-mail: glamarin@rambler.ru)

Abstract. The article discusses the introduction of online courses in the learning process. Indicates their significance. Open courses increasingly immerse the learning process in digital space, and therefore the process of building education is tailored to their specificity. For a more complete disclosure of the essence of the courses, the definition of open education was established, its aspects and principles on which it is based were taken into account. It is indicated that the use of online courses in the construction of the educational process ensures the formation of the necessary cognitive environment. At the same time, the tasks that solve these courses are highlighted. The models of using mass open online courses that differ in the degree of use and the degree of restructuring of the educational process in the discipline are considered. In the first model, the traditional learning is the leading component, and the courses are a minor auxiliary element. In the second model, the basic training takes place electronically. The process of designing an educational process with the introduction of massive open online courses takes place in several stages. Among them, the selection of courses, determining the place of an online course in a discipline, building an integrated assessment system, building an integration algorithm, designing a work program, conducting an installation lecture. Were given the necessary recommendations for the organization of this process.

Keywords: individual learning path, student, graduate, massive open online course, e-learning, educational institution, quality of learning, independence, blended learning, design of the educational process.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Одним из ключевых моментов при проектировании учебного процесса в современных условиях становится привлечение электронных средств. Данное положение обусловлено в первую очередь требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, которые напрямую указывают на необходимость цифровых технологий в современном образовательном процессе. Чем больше материалов представлено в электронной форме, тем большую мобильность приобретает студент. Кроме того, в образовании закрепились тенденции к увеличе-

нию доли самостоятельной работы. Это означает, что студенты большую часть времени изучают дисциплину без участия педагога. Поэтому возникает необходимость изыскания средств, которые позволяют организовать процесс без ущерба качеству получаемого студентами образования. Проектируя учебный процесс, образовательное учреждение должно ориентироваться на формирование профессионально значимых качеств личности (самостоятельность, самоорганизованность, ответственность, целеустремленность), а также способностей к когнитивной, коммуникативной и креативной деятельности. Одним из самых эффективных средств, обеспечиваю-

щих должный контроль со стороны преподавателя при выполнении студентами самостоятельных работ являются онлайн-курсы. Их возможности достаточно широки чтобы не только обеспечить формирование вышеуказанных качеств, но и необходимых профессиональных компетенций. Открытые курсы все больше погружают процесс обучения в цифровое пространство, поэтому и выстраивать образование необходимо с учетом специфики данных курсов.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Строятся онлайн-курсы на подходе, предложенном Б. Блумом (поэтапное овладение предметом). Усвоение материала таким образом происходит лучше, запоминание происходит быстрее. В.Н. Кухаренко делает акцент в своих работах на том, что массовые курсы строятся на активном участии сотен студентов, которые самостоятельно организуют свое взаимодействие в соответствии с целями обучения, имеющимися знаниями и навыками, а также интересами. Можно сказать, что открытые курсы в проектировании учебного процесса способствуют его целостности.

Онлайн-курсы могут быть организованы различными университетами из разных стран мира, при этом доступ к ним открыт для каждого желающего [1]. Поэтому, на наш взгляд, для того чтобы наиболее полно раскрыть применение их в образовательном процессе, а вместе с тем и их сущность, необходимо обратиться к определению понятия «открытое образование». Под этим термином принято понимать комплексную и целостную систему организационных, педагогических и информационных технологий, в которой реализуется процесс обучения при помощи целенаправленной и контролируемой самостоятельной работы обучающегося [2].

Открытое образование имеет несколько аспектов:

- организационный (описывает взаимодействие многих образовательных организаций для создания среды для непрерывного обучения, ориентированный на удобство обучающихся);

- социальный (взаимодействие обучающихся и обучающихся, разделенных географическими, социальными или какими-либо иными барьерами) [3];

- педагогический (открытое образование – это прогрессивная методика достижения результатов обучения, основанная на всех предыдущих достижениях педагогической мысли) [4];

- информационно-технологический (сюда входят современные технологии хранения, обработки и передачи данных, которые используются для ускорения достижения результатов обучения) [5].

Открытое образование строится на нескольких принципах:

- открытое планирование обучения (возможность построения индивидуальной образовательной траектории с помощью выбора из множества онлайн-курсов);

- свобода выбора слушателями времени и темпа обучения в зависимости от индивидуальных предпочтений и возможностей [6];

- свобода выбора места обучения;

- доступность открытого образования по стоимости обучения [7].

К особенностям мы относим:

- модульность (из набора независимых онлайн-курсов может быть выстроена индивидуальная образовательная траектория) [8];

- интернациональность (возможность импорта и экспорта образовательных услуг, виртуальная мобильность) [9];

- гибкость (возможность для студента выбирать удобное время и место для обучения) [10].

Ряд авторов считает массовые открытые онлайн-курсы как интернет-курсы с интерактивным участием и открытым доступом, которые могут дать толчок развитию

международных отношений в сфере образования.

Ж. Росс, Н. Маклеод считают, что функции педагога при использовании онлайн-курсов в образовательном процессе смещаются в сторону наставничества. Он может быть тренером, куратором или модератором обучения.

Наиболее точное определение онлайн-курсов дает О.П. Михеева. По ее мнению открытые онлайн-курсы – это форма электронного обучения на базе общедоступного интернет-курса с использованием электронного образовательного мультимедийного контента, интерактивного взаимодействия пользователей и поддержке сообщества преподавателей, ассистентов и студентов при массовом обучении последних.

Формирование целей статьи (постановка задания). Рассмотреть введение онлайн-курсов в процесс обучения по дисциплине. А также выявить значимость онлайн-курсов при построении образовательного процесса.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Использование онлайн-курсов в построении учебного процесса обеспечивает формирование необходимой познавательной среды и решает следующие задачи:

- предоставление равных возможностей для самообразования и выбора алгоритма обучения (студент может выстраивать индивидуальную траекторию обучения в соответствии со своими возможностями, интересами и потребностями);

- обеспечение преподавания учебного материала необходимыми информационными ресурсами в доступной и удобной электронной форме [11];

- реализация возможностей инновационных педагогических идей в области проектно-исследовательской деятельности студентов в рамках выбранного учебного курса [12];

- развитие у обучающихся качеств, позволяющих самостоятельно ориентироваться в большом потоке информации и умения отбирать для себя необходимую и актуальную [13].

Далее мы рассмотрим модели использования массовых открытых онлайн курсов. Они отличаются по степени использования и по степени перестройки образовательного процесса по дисциплине. В первой модели ведущим компонентом выступает традиционное обучение, а курсы – это второстепенный вспомогательный элемент. Во второй модели основное обучение происходит в электронной форме [14]. Данные модели относятся к смешанному обучению и предполагают серьезную перестройку образовательного процесса [15]. Это проявляется в:

- сокращении аудиторной нагрузки;

- у студента кроме традиционного обучения и электронного курса в СДО появляется дополнительный ресурс (открытые курсы), который является дополнительной площадью для работы [16].

Процедура проектирования образовательного процесса будет выглядеть следующим образом.

Первый этап – это отбор курса:

- он должен быть максимально близок к изучаемой дисциплине или частично пересекаться по результатам обучения и тематическому содержанию;

- открытый онлайн-курс должен быть доступен постоянно на электронной платформе. Педагог, перестроив образовательный процесс должен быть уверен в надежности и доступности ресурса [17];

- прокат курса должен совпадать с режимом развертывания дисциплины (режим должен совпадать с академическими семестрами) [18];

На втором этапе определяется место онлайн-курса в дисциплине. Прежде чем сделать выбор преподаватель анализирует курс на соответствие изучаемой дисциплине по планируемыми результатам обучения или по тематическому пересечению. На этом этапе педагог может

предположить, формирование каких результатов обучения, запланированных по дисциплине, он сможет доверить онлайн-курсу [19].

На третьем этапе преподаватель должен построить интегрированную систему оценки. Прежде чем предоставить студентам возможность пользоваться онлайн-курсом, он должен сам пройти его в качестве слушателя. Здесь с точки зрения экспертной позиции определяется пригодность курса для достижения отобранных результатов обучения [20]. А также здесь оценивается достаточность и пригодность используемых на курсе оценочных механизмов. Да данной стадии принимается окончательное решение по модели смешанного обучения, отбираются элементы онлайн-курса, обязательные для использования студентами [21].

На четвертом этапе строится алгоритм интеграции. Массовые открытые онлайн-курсы являются третьей площадкой для работы студентов, поэтому здесь требуется некий центр управления учебным процессом [22].

С введением массовых открытых онлайн-курсов, учебный процесс все больше погружается в цифровое пространство, поэтому площадкой для управления всем процессом должен стать уже существующий электронный курс, который используется преподавателем в поддержку преподавания дисциплины. Если такого курса нет, то необходимо его создать специально [23]. Современные кампусные системы электронного обучения, такие как Moodle, Blackboard, Canvas обладают свойствами таких площадок. С ними легко проводить форумы, консультации, информировать студентов [24-30].

Для поддержки интегрированного учебного процесса педагог может разработать специальный график обучения по дисциплине, в которой бы четко указывалось что, когда и в какой среде нужно выполнить, какие баллы за это можно получить, какими ресурсами воспользоваться [31].

На пятом этапе идет оформление рабочей программы, которая должна рассматриваться на методической комиссии.

Шестой этап ознаменован проведением установочной лекции. Преподаватель объясняет студентам как пройти онлайн-курс (регистрация, демонстрация площадки смешанного обучения).

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Мы рассмотрели введение онлайн-курсов в процесс обучения по дисциплине и выявили значимость онлайн-курсов при проектировании учебного процесса. Они служат дополнением к основному материалу по дисциплине, для более углубленного изучения предмета.

При смешанном обучении массовые открытые онлайн-курсы являются третьей площадкой для работы студентов, поэтому педагогу необходимо выстроить хорошую систему управления. Для этого мы предлагаем использовать уже существующий электронный курс, который преподаватель использовал для дополнения аудиторных занятий. Или же создать такой курс специально, поскольку именно он помогает грамотно организовать взаимодействие между педагогом и студентами в электронной системе.

Также мы установили, что открытые курсы позволяют студентам выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, подбирая для себя более предпочтительные курсы; предоставляют широкие возможности для организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся; обеспечивают преподавание учебного материала необходимыми информационными ресурсами в доступной и удобной электронной форме.

На наш взгляд, построение процесса обучения с использованием онлайн-курсов дает студентам дополнительные возможности для овладения профессиональными компетенциями, что позволяет сформировать грамотного самостоятельного выпускника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лапинова А.В., Кольдина М.И., Пескова Н.В. Прогностическая деятельность педагога профессионального обучения // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 59-4. С. 44-47.
2. Bulaeva, M.N., Vaganova, O.I., Koldina, M.I., Lapshova, A.V., Khizhnyi, A.V. Preparation of bachelors of professional training using MOODLE (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 406-411.
3. Ilyashenko L.K., Prokhorova M.P., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Aleshugina E.A. Managerial preparation of engineers with eyes of students // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. T. 9. № 4. С. 1080-1087.
4. Лошкарева Д.А., Алешигина Е.А., Ваганова О.И., Кутепов Л.И. Контекстный подход к профессиональному образованию // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 169-172.
5. Мальцева С.М., Ваганова О.И., Алешигина Е.А. Интегративно-модульный подход к разработке содержания профессионального образования // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 172-175.
6. Gladkova M.N., Kutevov M.M., Luneva Yu.B., Trutanova A.V., Yusupova D.M. Технология кейс-обучения в подготовке бакалавров // *Международный журнал экспериментального образования*. 2017. № 6. С. 21-25.
7. Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Mukhina M.V., Kutevov M.M., Kuterova L.I., Chernysheva T.L. The organization of the test control of students' knowledge in a virtual learning environment MOODLE // *Journal of Entrepreneurship Education*. 2017. T. 20. № 3.
8. Мешикова Л.М., Иляшенко Л.К., Гайнуллина Т.М. Анализ опытно-экспериментальных данных формирования основы профессиональной подготовки студентов технического вуза при изучении естественнонаучных дисциплин // *Наука и бизнес: пути развития*. 2014. № 8 (38). С. 24-30.
9. Иляшенко, Л.К. Базовые компоненты математической компетентности будущих инженеров по нефтегазовому делу/Л.К. Иляшенко//*Наука и бизнес: пути развития*. -М.: ТМБпринт. -2014. -№ 10(40). -С. 13-17.
10. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Prokhorova M.P., Gladkova M.N. Forming the competence of future engineers in the conditions of context training // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. T. 9. № 4. С. 1001-1007.
11. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Sedykh E.P., Shagalova O.G. Implementation of heuristic training technology in the formation of future engineers // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. T. 9. № 4. С. 1029-1035.
12. Кутепов М.М., Ваганова О.И., Соколов В.А. Современные подходы к формированию профессиональной компетенции выпускника на основе тренинговой технологии обучения // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 59-1. С. 205-208.
13. Алешигина Е.А., Ваганова О.И., Прохорова М.П. Методы и средства оценивания образовательных результатов студентов вуза // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 59-3. С. 13-16.
14. Ваганова О.И., Булаева М.Н., Седых Д.В. Правовая компетентность студентов: сущность, подходы к формированию и оцениванию // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-2. С. 53-56.
15. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Организация контрольно-оценочной деятельности преподавателя вуза в условиях электронного обучения // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56-2. С. 51-56.
16. Кутепов М.М. Формирование профессиональных компетенций судей-секретарей по баскетболу/Инновации и инвестиции. 2015. № 8.
17. Gladkova M.N., Vaganova O.I., Smirnova Z.V. Технология проектного обучения в профессиональном образовании // *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58-3. С. 80-83.
18. Груздева М.Л., Смирнова Ж.В. Результаты внедрения модели управления самостоятельной работой обучающихся в образовательный процесс вуза//*Вестник Мининского университета*. 2017. №1. С. 12-23.
19. Кутепов М.М., Бегоутов Л.С. Информационные технологии в спортивном судействе/В сборнике: Интеграция информационных технологий в систему профессионального обучения сборник статей по материалам региональной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина. 2016. С. 30-33.
20. Кутепов М.М., Кутепова Л.И., Никишина О.А. Корпоративная культура студенческого спорта // *Современные наукоемкие технологии*. 2016. № 1-1. С. 129-132.
21. Smirnova, Z., Vaganova, O., Shevchenko, S., Khizhnaya, A., Ogorodova, M., Gladkova, M.: Estimation of educational results of the bachelor's programme students. *IEJME. Math. Educ.* 11(10), 3469-3475 (2016)
22. Smirnova, Z.V., Mukhina, M.V., Kuterova, L.I., Kutevov, M.M., Vaganova, O.I. Organization of the research activities of service majors trainees (2018) *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 622, pp. 187-193 DOI: 10.1007/978-3-319-75383-6_24
23. Ilyashenko L.K., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Gruzdeva M.L., Chanchina A.V. Structure and content of the electronic school-methodical complex on the discipline "Mechanics of soils, foundations and foundations" // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. 2018. T. 9. № 4. С. 1088-1096.
24. Лапинова А.В., Ваганова О.И., Малеева М.С. Психолого-

педагогическое сопровождение профессиональной подготовки студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 50-53.

25. Картузова Т.В., Мерлина Н.И., Селиверстова Л.В. Использование некоторых элементов системы Moodle в работе со студентами заочного отделения при изучении математических дисциплин // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 34-36.

26. Шурыгин В.Ю., Сабирова Ф.М. Реализация смешанного обучения физике средствами LMS Moodle // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 289-293.

27. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Возможности электронной среды Moodle в привлечении абитуриентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 13-15.

28. Селиверстова Л.В., Картузова Т.В. Использование элементов системы Moodle в балльно-рейтинговой системе оценки успеваемости студентов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 181-183.

29. Kobernyk O.M., Stetsenko N.M., Boichenko V.V., Pryshchepa S.M. Improving professional and pedagogical training of future teachers by Moodle platforms (on the example of the course "pedagogy") // Научен вектор на Балканите. 2018. № 1. С. 53-58.

30. Букушева А.В. Организация самостоятельной работы студентов при изучении компьютерной геометрии в LMS Moodle // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 30-34.

31. Ilyashenko L.K., Smirnova Z.V., Vaganova O.I., Prokhorova M.P., Abramova N.S. The role of network interaction in the professional training of future engineers // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. Т. 9. № 4. С. 1097-1105.

Статья поступила в редакцию 08.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 372.851
DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0074

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

© 2019

Татаринов Константин Анатольевич, кандидат экономических наук,
доцент кафедры «Менеджмент, маркетинг и сервис»

*Байкальский государственный университет
(664003, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)*

Аннотация. Геймификация – это концепция, которая использует конкретные механизмы и методы для повышения вовлеченности и изменения поведения и привычек людей. Широко используется в области маркетинга, продаж, управления персоналом, а теперь все чаще и чаще в сфере образования. Целью данной статьи является разработка практических решений для игрового образовательного процесса. Данные решения основаны на механизмах, используемых в онлайн-играх, и на результатах эмпирических исследований в области мотивации. В статье анализируются теории мотивации и мотивационные аспекты популярных онлайн-игр. Автор предлагает включить в структуру геймификации обучения денежный график и ряд функций, основанных на естественных потребностях человека в сотрудничестве и конкуренции. В статье проводится теоретический анализ геймификации в образовательном процессе, а также делается попытка ответить на вопрос, является ли она единственно приемлемой альтернативой от скуки и уныния в обучении студентов. Автор оценивает возможности использования геймификации в высшем образовании и диагностирует отношение студентов к этой форме обучения. Полученные результаты свидетельствуют о высоком уровне принятия геймификационных программ среди студентов, а также о необходимости развития данной формы обучения.

Ключевые слова: геймификация, игрофикация, формы обучения студентов, денежный график, очки, баллы, уровни, задания, онлайн-игра, внутренняя мотивация студентов, игровые механизмы обучения, рейтинг, игровой дизайн, групповая миссия, онлайн-тесты, таблицы результатов, эстетика игры, элементы игры, механика игры, динамика игры.

GAMIFICATION IN TEACHING STUDENTS

© 2019

Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Candidate of Economics, Associate Professor,
Department of Management, Marketing and Service

*Baikal State University
(664003, Russia, Irkutsk, street Lenina, 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)*

Abstract. Gamification is a concept that uses specific mechanisms and methods to increase involvement and change people's behavior and habits. It is widely used in marketing, sales, personnel management, and now more and more often in the field of education. The purpose of this article is to develop practical solutions for the gaming educational process. These decisions are based on the mechanisms used in online games, and on the results of empirical research in the field of motivation. The article analyzes the theory of motivation and motivational aspects of popular online games. The author proposes to include in the structure of gamification of training a monetary schedule and a number of functions based on the natural needs of a person in cooperation and competition. The article presents a theoretical analysis of gamification in the educational process, as well as an attempt to answer the question whether it is the only acceptable alternative from boredom and despondency in teaching students. The author assesses the possibilities of using gamification in higher education and diagnoses the attitude of students to this form of education. The results indicate a high level of acceptance of gamification programs among students, as well as the need to develop this form of education.

Keywords: gamification, gamification, student learning forms, money schedule, points, points, levels, tasks, online game, internal motivation of students, game mechanisms of learning, rating, game design, group mission, online tests, results tables, game aesthetics, elements games, game mechanics, game dynamics.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Динамичное развитие коммуникационных и информационных технологий в настоящее время стимулирует внедрение инновационных решений в различные сферы жизни человека. В последние годы все больше и больше используются новые концепции, усиливающие мотивацию человека. Примером такой концепции является геймификация. Геймификация – это процесс, в котором используются инструменты и способы мышления, взятые из игровых проектов [1]. Геймификация означает сознательное и целенаправленное применение различных механизмов и методов, направленных на повышение лояльности и изменение привычек. Она использует элементы игр (составляющих её механику) и правила их дизайна (являющиеся её динамикой) для решения проблем, которые сами не являются играми [2].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновываются авторы; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Ключевыми элементами геймификации являются:

- очки, являющиеся вознаграждением за прогресс или за желаемые действия (приближение к победе);
- уровни, определяющие статус игрока и показывающие его место в рейтинге по отношению к другим игро-

кам, что мотивирует их к дальнейшей игре;

- таблицы результатов, которые усиливают дальнейшее взаимодействие и позволяют игроку сравнивать себя с другими, а также хвастаться достигнутыми результатами;

- значки, показывающие проблемы, с которыми столкнулся игрок, и то, что он достиг;

- задания, которые игроку нужно выполнить, чтобы набрать очки или выйти на более высокий уровень игры.

В геймификации также есть третий элемент – эстетика – это описание эмоций, которые должны сопровождать взаимодействия игроков во время их участия в игре. Именно этот элемент часто оказывает очень сильное влияние на вовлечение и изменение поведения участников игры.

Геймификация использует игровое «мышление», т.е. пользователь геймифицированной программы должен воспринимать свою деятельность как своего рода игру (быть полностью погруженным в игру), а не обязанность. Однако, критики этого явления отмечают, что геймификация часто сводится к простому достижению уровней и вознаграждению в различных системах подсчета баллов, что в конечном итоге приводит к подрыву внутренней мотивации и в конечном итоге к снижению интереса к деятельности. Например, после опыта геймификации, персонал службы поддержки клиентов авиакомпаний

стал обрабатывать клиентов инструментально, т.е. исключительно как средство для получения баллов.

По мнению автора образцовый мультимедийной игрой, требующей рассмотрения является «World of Warcraft». Это одна из самых успешных и сильно мотивирующих игр за последнее время. Типичный игрок начинает играть после того, как его «соблазняет» игровая реклама или восторженные мнения друзей. Он становится ребёнком, который получил любимую игрушку. Для начала он может выбрать и настроить своего персонажа (аватара), а через мгновение ему представляются его первые цели и задания. Через несколько минут его персонаж убивает пару виртуальных врагов и общается с парой виртуальных союзников, а также выходит на новый уровень. Благодаря этому он теперь обладает новыми навыками и может наносить больший урон, что помогает ему в противостояниях с более сильными противниками. Через несколько часов игрок может проверить свои навыки в соревнованиях (поля битвы, где десять команд игроков сражаются друг против друга) или вместе с другими игроками проверить себя против более суровых монстров. У него в сумке появляется все больше и больше дорогих вещей, которые могут быть проданы торговцам или другим игрокам на аукционе. Будучи недавно приглашенным участником игры, он встречает новых друзей и общается с ними между схватками с монстрами. Турнир устроен таким образом, что выявляются и поощряются не только и не столько конкретные знания, сколько умение понять и решить задачу [3]. Он исследует новые зоны, посещает новые города и деревни. Он учится готовить и ловить рыбу, шьет себе одежду как портной или выковывает оружие из металлов. Он бросает вызов на дуэли игроку более высокого уровня. Достижение следующих уровней занимает все больше и больше времени, а его любимая комбинация заклинаний, повторяемая уже сотни раз, становится утомительной. К счастью, уничтожение врага и краудсорсинговое общение с товарищами всё еще интересно [4]. Когда же персонаж игрока наконец-то достигает максимального уровня, начинается новый этап геймплея. Дальнейший прогресс возможен в рамках рейтинговой таблицы (PvP) или рейтинга лучших игроков (PvE). Если игрок хочет быть действительно успешным, то он должен заняться многодневным утомительным «сельским хозяйством». В режиме PvE это означает убийство монстров в группах игроков по 10 или 20 человек. В режиме PvP он соревнуется на полях сражений или на аренах. PvE активность занимает не менее 10-15 часов в неделю; PvP – от одного до 10 часов. В «свободное» время игрок может обрабатывать и собирать урожай (от 10 минут до одного часа, ежедневное задание) или прогрессировать в «репутации» с различными фракциями (обычно менее одного часа, также ежедневное задание). Он также может попытаться набрать очки в так называемых достижениях. Игра построена таким образом, что каждая неигровая неделя означает проигрыш. В режиме PvE снижается вероятность получения добычи, о которой игрок мечтал; в PvP – покупка идеального снаряжения занимает больше времени (из-за недельного лимита коллекционных очков). Неубранный урожай означает потерю серьезных средств. Когда после нескольких недель усилий игрок получил всё, что планировал, игра начинается с самого начала, т.е. становится доступным новое, более мощное оружие и появляются новые и более сложные задачи. Типичный игрок «World of Warcraft» начинает играть с любопытством и весельем. Вскоре, однако, его сильная внутренняя мотивация заменяется на необходимость получить награды [5].

Описанная выше структура игры показывает, как это ни парадоксально, внешнюю мотивацию, которая лежит в основе мотивации большинства игроков. После достижения еженедельного предела завоеваний игроки обычно перестают участвовать в боях PvP (потому что это не приносит им никакой дополнительной прибыли) [6].

Они также обычно не организуют PvE-рейды «для удовольствия», когда добыча не является привлекательной.

Этот эффект является эффектом чрезмерного оправдания. И когда граница между интересом для себя и гонкой за наградами пересекается, другой механизм начинает регулировать поведение игроков – психологическая ловушка. Игроки становятся мотивированными не вознаграждениями как таковыми, а неприятием отказа от деятельности, в которую они вложили время и усилия. Каждый день, проведенный в игре, приближает их мечты к цели. Внешняя мотивация игроков формируется за счет использования линейного прогресса и точечных вознаграждений [6].

В данной игре можно выделить следующие внешние подкрепления:

- постоянное подкрепление, т.е. очки за убийство монстров (для повышения уровня опыта, определяющего базовую силу персонажа), очки за убийство персонажа игрока или за победу на стандартных полях сражений (чтобы получить обменную валюту на покупку лучшего снаряжения), прогресс в развитии аватара (в случае производства более сложных предметов);

- график с переменным соотношением, т.е. ценность добычи, полученной от неигровых персонажей (от бедных до эпических), прогресс в развитии аватара (в случае производства менее сложных предметов), очки репутации у некоторых фракций;

- график с фиксированным интервалом, т.е. очки за победу на аренах и на рейтинговых полях сражений (валюта обменивается на лучшее снаряжение), урожай из лоскутков, очки репутации у большинства фракций, награды за ежедневные квесты.

С другой стороны, внутренняя мотивация игроков определяется потребностью в принадлежности, т.е. возможностью объединения в гильдии, необходимостью сотрудничества между персонажами с различными навыками или профессиями; изучением игрового контента; доминированием и конкуренцией с другими игроками или неигровыми персонажами [6].

Некоторые игровые функции увеличивают как внутреннюю, так и внешнюю мотивацию: рейтинг в PvP, прогресс в PvE (сравнение достижений гильдии), другие достижения и значки. Во многих случаях игроки получают вознаграждение относительно уровня сложности задания: от отсутствия вознаграждения за слишком простые задания до больших вознаграждений (больше очков) за более сложные задания [6].

Игрокам ничего не платят за эту азартную игру, их деятельность основана на сочетании внешней и внутренней мотивации. Они играют, чтобы выиграть внешние награды, но управляют изнутри и чувствуют себя автономно. Это явление можно интерпретировать в биохимических терминах: ожидание неопределенного вознаграждения вызывает дополнительную активность дофамина, которая обычно связана с полезным опытом. Другими словами, неопределенное вознаграждение вызывает такие эмоции, как любопытство или волнение, которые характерны для внутренней мотивации. Это наблюдение может быть особенно полезным в образовательном контексте.

Распространенной ошибкой является предположение, что игроки мотивированы, прежде всего, внутренне. Эффект чрезмерного оправдания приводит к тому, что внешние награды являются движущей силой, т.е. человек все еще испытывает автономию, но его поведение регулируется извне. С точки зрения теории организационной интеграции можно сказать, что внешний контроль был интегрирован. Однако, если сравнить интеграцию внешнего контроля у студентов и игроков, то у студентов наблюдается постепенное повышение уровня автономии, а у игроков этот уровень автономии уменьшается. Применение игровых функций для мотивации студентов может привести к провалу, если их начальная мотивация слишком низкая. Например, «веселое общение»

уменьшает положительный эффект и может привести к зомбификации, т.е. к бессмысленному поиску внешних вознаграждений [7]. В случае отсутствия самостоятельности студенты могут воспринимать программы геймификации как дополнительный источник стресса [8]. Вместо того, чтобы быть в безопасности, они будут бояться дополнительной боли, связанной с недостаточным уровнем «прокачки» или высоким рейтингом. Внешние награды в играх используются для поддержки взаимодействия, когда начальный интерес стал уменьшаться. Они предоставляют инструменты для более эффективного управления игровым контентом.

Если студент не заинтересован в приобретении знаний или навыков, инструменты, которые помогают это сделать, не станут мотивировать его. Когда автономия отсутствует, внешние вознаграждения (например, мелкие деньги), полученные с помощью метода проб и ошибок, могут служить цели повышения внутреннего интереса. Помимо возможности зарабатывать средства, студенты могут убедить себя в том, что их деятельность была веселой.

В случае отсутствия интереса к получению знаний, следует применять механизмы, повышающие начальную мотивацию. Внутренняя мотивация может быть сформирована механизмами, облегчающими социальное взаимодействие (исследование игрового контента и погружение в него, соревнование между студентами). Внешняя мотивация может быть сформирована структуризацией знаний (цели и задачи, задачи, линейный прогресс и достижение определённого уровня, награды, которые позволяют получить преимущество над другими студентами). Низкую мотивацию можно повысить, используя денежные вознаграждения, выплачиваемые в соответствии с графиками с фиксированным интервалом. Вставка купюры в игровой автомат не является увлекательным занятием, если она не сопровождается ощущением потенциальной победы. Возможность выигрывать всегда побуждает игроков к действиям. Использование элементов «азартных игр» и «графика побед» в образовательной программе должно служить поддержанию вовлеченности в случае отсутствия другой мотивации.

Возможность мошенничества является одним из наиболее важных вопросов в игровых образовательных программах. Отсутствие контроля над тем, кто на самом деле играет, может привести к злоупотреблениям. Более продвинутые ученики могут выполнять задания для менее продвинутых или немотивированных. Проблема становится еще более серьезной, когда стремление к победе может вызвать непреднамеренное сотрудничество, т.е. использование помощи более компетентных студентов. Возможные решения в этой ситуации следующие:

1. Игра происходит исключительно под контролем координатора в определенные часы и в местах, предназначенных для этого (например, компьютерный класс). Это обеспечивает полный контроль над игроками, но значительно снизит их автономию.

2. Игра может происходить где угодно и когда угодно. Это даёт полную автономию игрока, но возникает возможность злоупотребления, т.е. большая часть игрового контента может быть воспроизведена в любом другом месте и в любое время, но определенные уровни могут быть достигнуты только после выполнения задач под контролем игрового координатора (это будет контрольный тест, чтобы проверить, как ученик разбирался с материалом курса лично)

3. Большой контроль над игроком и минимальное снижение автономии.

С точки зрения эффективности обучения третий вариант представляется наиболее интересным. Конечно же, другие промежуточные решения также являются приемлемыми.

Целью исследования, проведенного автором, было диагностировать отношение студентов к использованию

нию в высшем образовании рейтинговой оценки с элементами геймификации и выяснить, какие решения для повышения их вовлеченности, касающиеся механики и динамики геймификации, могут быть предложены и ими. Вначале была выдвинута основная гипотеза о том, что геймификация может быть ценным методом вовлечения студентов-маркетологов в процесс их обучения. Студенты-маркетологи старших курсов были знакомы с теоретическими положениями и примерами практической реализации концепции геймификации в вовлечении клиентов в коммерческой деятельности [9]. На первый вопрос анкеты о том, можно ли использовать концепцию геймификации в обучении, 63% ответили однозначно да, а 18% – скорее да. Ответ «скорее нет» дали 11%, и только 8% не согласны «играть» в образование. На второй вопрос о том, будут ли студенты участвовать в игровом обучении, 68% подтвердили своё положительное отношение (53% ответов «да» и 15% «скорее да»). Оставшиеся отвергают такую форму обучения (27% «вряд ли будут участвовать» и 5% «категорически отвергают»).

Подводя итог вышеприведенным результатам, можно говорить о том, что более 60% респондентов видят возможность использования механизмов геймификации на старших курсах, более 65% учащихся желают участвовать в этой форме усиления вовлеченности. Кроме того, немалый плюс от использования геймификации – это адаптация студента в вузовской средой и в социальном окружении [10].

Далее был задан открытый вопрос, с предложением указать примеры областей деятельности в университете, за которые студенты хотели бы получать дополнительные баллы. Среди наиболее часто упоминаемых причин начисления баллов в области маркетинга можно выделить следующие: активное участие в семинарах, выступление перед группой, онлайн-тестирование знаний, групповые проекты на старших курсах, 100% посещение семинаров, максимальное посещение необязательных лекций, сертификат по иностранному языку, участие в дополнительных тренингах, организуемых университетом и тренинговыми центрами, активное участие в научных конференциях и публикация результатов исследований в научных изданиях [11]. В общественной сфере баллы можно получить, например, за участие в работе в студенческих организациях или в студенческом самоуправлении.

Количество набранных баллов обычно является основой для создания общеуниверситетского рейтинга. Высокая позиция в рейтинге даёт студенту чувство удовлетворения от предыдущих усилий, в то время как низкая позиция чаще всего повышает мотивацию и повышает уровень вовлеченности в различные виды деятельности [12]. В проведенном исследовании студенты указали на важность таблиц оценок, в которых они могут на постоянной основе проверять свой прогресс в сравнении с коллегами из группы [13].

Баллы, рейтинги и уровни являются ключевыми элементами геймификации, которые обязательно должны быть связаны с призами [14]. Среди наиболее желанных призов студенты отметили следующие: сдачу предмета без экзамена в результате попадания в рейтинг-лист в первую 10% группу студентов, набравших наибольшее количество баллов по этому предмету; участие в оплачиваемой стажировке в организации, сотрудничающей с университетом; платные командировки в другие вузы; материальные призы; приглашение на индивидуальную встречу с ректором или известным выпускником данного университета; небольшие символические подарки и университетские гаджеты. Студенты ожидают того, что победитель сможет сам выбрать форму вознаграждения, которую он больше всего желает. Кроме того, на общеуниверситетском гала-концерте студентам, ставшими победителями, будут вручены призы.

Одна из ключевых проблем использования игрофи-

кации в высшем образовании связана с причинами участия студентов в этом процессе. Многие исследователи указывают на проблему повышения внешней мотивации за счет внутренней. В долгосрочной перспективе геймификация может быть неблагоприятным фактором, поскольку она снижает внутреннюю мотивацию [15]. Стимулом внешнего характера могут быть денежные призы за победу в конкурсе. В процессе высшего образования к ним следует относиться с большой осторожностью, чтобы студенты не учились ради финансовой выгоды. Геймификация может поддержать вовлечение студентов только на короткое время. Ограничением использования геймификации в образовании может быть тот факт, что мотивация студентов с помощью баллов, уровней, рейтингов и оценок может быть наиболее эффективной в первый период после её введения, когда она воспринимается как элемент новизны [15]. Более длительное её использование станет обычным для студентов. Согласно идее геймификации, информация о достигнутых результатах должна быть получена в режиме реального времени. Обычно для этого требуются ИТ-программы, которые позволяют записывать действия, ставить задачи, формировать рейтинги и регулярно предоставлять обратную связь. Такие ИТ-программы обычно являются значительными расходами в университетском бюджете, что может помешать или существенно ограничить их использование [16].

Дополнительным фактором, влияющим на успех внедрения геймификации в высшем образовании, может быть направление обучения и связанные с ним шансы на получение привлекательного предложения работы от работодателей [17]. Например, направления обучения которых связаны с государственной службой, не заводят даже профили в социальных сетях, чтобы не написать лишнее или случайно не сделать уголовно наказуемый репост. Условием эффективной реализации этой геймификации в вузе также является принятие этой концепции преподавательским составом и его убежденность в реальной пользе для результатов обучения [18]. Например, введение образовательный процесс вебинаров, которые могут проходить в форме семинаров, дискуссий и конференций даст возможности для организации самостоятельной работы студентов и позволит работать над совершенствованием общекультурных и профессиональных компетенций [19].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Подводя итог вышесказанному, следует констатировать, что использование геймификации в процессе высшего образования может принести много преимуществ, связанных с повышением вовлеченности студента в процесс собственного развития. Результаты исследования подтверждают, что студенты творческих специальностей (маркетинг и рекламный бизнес, международный менеджмент, экономика предприятий и предпринимательская деятельность, международная журналистика), положительно относятся к этой концепции, и многие предлагаемые ими решения не только совместимы с механизмами геймификации, но и легко реализуются в университете [20].

В последующих исследованиях следует провести диагностику того, какие элементы механики и динамики геймификации в большей степени соответствовали бы ожиданиям студентов и преподавателей. Стоит также проверить уровень принятия геймификации в образовании в зависимости от направления и способа обучения, а также предыдущих достижений студента.

Признавая новые области исследований, относящиеся к преимуществам внедрения геймификации в вузе, следует помнить о его различных ограничениях, потому что главная цель всех видов деятельности в этой области состоит в том, чтобы создать систему, которая будет влиять на вовлечение студентов позитивным и долгосрочным образом и стимулировать их внутреннюю мотивацию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Анохов И.В. Игровой аспект экономики // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2013. – № 2(88) – С. 5-9.
2. Войтенко А.И. Геймификация или работа в форме игры / А.И. Войтенко, А. Голубова // *Новое поколение*. – 2014. – № 7. – С. 32-34.
3. Асташина Н.И. К вопросу об использовании интерактивных методов обучения / Н.И. Асташина, М.В. Симусёва // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2017. – Т. 6. – № 1 (18). – С. 15-18.
4. Баева О.Н. К вопросу о сущности и масштабах использования краудсорсинга / О.Н. Баева, Г.В. Малышенко // *Baikal Research Journal*. – 2017. – Т. 8, № 2. – DOI:10.17150/2411-6262.2017.8(2).27.
5. Чиряев В.Д. Геймификация как способ мотивации / В.Д. Чиряев // *Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения*. – 2013. – № 5. – С. 24-26.
6. Skok K. Gamification in education – practical solutions for educational courses / K. Skok // *Polish Journal of Applied Psychology*. – 2016. – vol. 14 (3). – S. 73–92.
7. Исмаилова Н.П. Психологические аспекты информатизации образовательной системы / Н.П. Исмаилова, З.С. Курбанова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2018. – Т. 7. № 1 (22). – С. 87-90.
8. Карпикова И. С. Привлечение аудитории к цифровым СМИ с помощью элементов геймификации / И. С. Карпикова, В. В. Артамонова // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2018. – Т. 7, № 4. – С. 599–614. – DOI: 10.17150/2308-6203.2018.7(4).599-614.
9. Хлебович Д.И. Маркетинговые коммуникации для продвижения услуг театральных организаций: особенности выбора / Д.И. Хлебович, И.В. Токарева // *Бизнес. Образование. Право*. 2018. № 2 (43). С. 195–201. DOI: 10.25683/VOLBI.2018.43.259.
10. Албитова Е.П. Сущность, факторы, механизмы, критерии процесса социальной адаптации студентов вуза / Е.П. Албитова, С.Е. Каплина // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2015. – № 4 (13). – С. 46-49.
11. Чупров С. В. Перспективы развития научно-исследовательской деятельности Байкальского государственного университета / С. В. Чупров, Л. В. Санина, Д. И. Сачков, А. В. Распутина // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2015. – Т. 25, № 2. – С. 206–220. – DOI: 10.17150/1993-3541.2015.25(2).206-220.
12. Павлова Е.С. Балльно-рейтинговая система оценивания качества усвоения учебных дисциплин / Е.С. Павлова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2016. – Т. 5. № 2 (15). – С. 124-127.
13. Павлова Е.С. Рейтинг и оценка уровня знаний студентов вуза / Е.С. Павлова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2014. – № 4 (9). – С. 90-91.
14. Селиверстова Л.В. Использование элементов системы moodle в балльно-рейтинговой системе оценки успеваемости студентов / Л.В. Селиверстова, Т.В. Кармузова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2017. – Т. 6. – № 1 (18). – С. 181-183.
15. Wawer M. Gamification in academic education – possibilities and limitations of its utilization in the students education / M. Wawer // *Edukacja – Technika – Informatyka*. – 2016. – № 2. – S. 197–205.
16. Красноярова О.В. Новые медиаплатформы: принципы функционирования и классификация / О.В. Красноярова // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2016. – Т. 5, № 1. – С. 45–57. – DOI: 10.17150/2308-6203.2016.5(1).45-57.
17. Озерникова Т. Г. О применении профессиональных стандартов при проектировании образовательных программ в вузе / Т. Г. Озерникова, О. Н. Пензина // *Baikal Research Journal*. – 2018. – Т. 9, № 1. – DOI: 10.17150/2411-6262.2018.9(1).11.
18. Суходолов А. П. «Прагматический поворот» траектории развития высшей школы: уроки истории / А. П. Суходолов, Д. Я. Майдачевский // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2016. – Т. 26, № 2. – С. 167-174. – DOI: 10.17150/1993-3541.2016.26(2).167-174.
19. Ваганова О.И. Вебинар как средство организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения / О.И. Ваганова, М.Н. Гладкова, А.В. Гладков, М.О. Сундеева, М.А. Татаренко // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2016. – Т. 5. – № 2 (15). – С. 31-34.
20. Анохов И.В. От средств массового вещания к средствам массового соучастия / И.В. Анохов // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2017. – Т. 6, № 4. – С. 482-495. DOI: 10.17150/2308-6203.2017.6(4).482-495.

Статья поступила в редакцию 03.12.2018
Статья принята к публикации 27.02.2019

ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

© 2019

Татаринов Константин Анатольевич, кандидат экономических наук,
доцент кафедры «Менеджмент, маркетинг и сервис»
Байкальский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)

Аннотация. Новые информационные технологии меняют мир высшего образования. В вузах появляется все больше идей и инициатив по использованию этих технологий в образовательном процессе. Многие из этих инициатив могут привести к кардинальным изменениям в способах обучения. Поэтому возникает вопрос: как эти изменения повлияют на качество образования? Дистанционное обучение с энтузиазмом воспринимается многими потенциальными студентами, поскольку оно предлагает более гибкий доступ к высшему образованию для тех, кому трудно или невозможно заниматься в классических формах. Оно также находит энтузиастов среди сотрудников университета, которые видят в этой форме обучения способ привлечь большое количество студентов. Введение дистанционного обучения не является простым или дешевым делом. Это требует много работы и ресурсов. Обеспечение хорошего качества образования требует как непрерывного мониторинга образовательного процесса сегодня, так и параллельного дидактическому процессу непрерывной модификации и совершенствования средств обучения завтра. В работе представлена сущность дистанционного обучения, описаны его преимущества и недостатки, а также описан процесс обучения с его использованием. Особое внимание автором уделено специфическим навыкам, которым необходимо овладеть студентам при электронном обучении.

Ключевые слова: дистанционное образование, электронное обучение, электронные учебные материалы, компьютерное обучение, традиционное обучение, образовательные программы, курс дистанционного обучения, внутренняя мотивация студента, информационные технологии, электронная почта, качество обучения, дидактический материал.

CHALLENGES AND OPPORTUNITIES FOR DISTANCE LEARNING OF STUDENTS

© 2019

Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Candidate of Economics, Associate Professor,
Department of Management, Marketing and Service
Baikal State University

(664003, Russia, Irkutsk, street Lenina, 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)

Abstract. New information technologies are changing the world of higher education. In universities, there are more and more ideas and initiatives on the use of these technologies in the educational process. Many of these initiatives can lead to dramatic changes in learning methods. Therefore, the question arises: how will these changes affect the quality of education? Distance learning is enthusiastically perceived by many potential students, as it offers more flexible access to higher education for those who find it difficult or impossible to study in classical forms. It also finds enthusiasts among university staff who see this form of study as a way to attract a large number of students. The introduction of distance learning is not a simple or cheap affair. It requires a lot of work and resources. Ensuring a good quality of education requires both continuous monitoring of the educational process today and parallel to the didactic process of continuous modification and improvement of the means of education tomorrow. The paper presents the essence of distance learning, describes its advantages and disadvantages, and also describes the learning process with its use. The author pays special attention to specific skills that students need to acquire in e-learning.

Keywords: distance education, e-learning, e-learning materials, computer-based learning, traditional education, educational programs, distance learning course, internal student motivation, information technologies, e-mail, quality of education, didactic material.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Сегодня недостаток знаний компьютерных технологий является большим препятствием не только в профессиональной деятельности. Современные технологии занимают особое место в жизни людей. Интернет «одолевает» умы особенно молодых людей, становясь основным конкурентом самого популярного на данный момент средства массовой информации - телевидения.

Среди людей в возрасте до 34 лет, 80 % перемещается в виртуальной сети, а в группе от 35 до 50 лет чуть больше половины. Развитие новых технологий, и особенно распространение мобильного доступа в интернет, способствует внедрению новых методов в существующую модель всеобщего и профессионального образования. Нынешняя модель образования будет заменена интерактивной моделью, ориентированной на создание условий, которые позволят студенту учиться и открывать новые знания [1].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основываются авторы; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Особенностью, которая значительно повлияла на успех дистанционного образования, является гибкость обучения, которую сле-

дует понимать как возможность:

- учиться в любом месте и в любое время;
- любое количество групп;
- индивидуализация обучения;
- удовлетворение потребностей студента.

Внедрение системы дистанционного обучения дает возможность получать знания без поездок в здание вуза. Предоставляя и используя широкий спектр дидактических материалов, электронное обучение использует новые коммуникационные технологии и позволяет значительно сократить расходы на обучение [2].

Диапазон предлагаемых курсов, тренингов или исследований, проводимых без личных встреч, расширяется. Такой способ обучения имеет много преимуществ: он намного дешевле, что является неоспоримым аргументом как для образовательных компаний, так и для получателей; экономит время; сокращает время в пути на учёбу и, прежде всего, позволяет индивидуально управлять ходом обучения [3].

Часто встречаемое отношение, о котором сообщают во время презентаций дистанционного обучения – это страх разрушительного воздействия на учебную деятельность, функционирующую в образовательной организации, и, следовательно, на личную профессиональную востребованность преподавателя. В этом слу-

чае дистанционное обучение рассматривается как суровое при подготовке студентов и потенциальную угрозу для рабочих мест преподавателей [4]. Эти опасения по понятным причинам громко выражают люди, вовлеченные в реализацию образовательных программ (администраторы учебных заведений), которые полагают, что дистанционное обучение охватит сферу их профессиональной деятельности, тем самым уменьшая потребность в обслуживающем персонале [4;2].

Практика же показывает, что дистанционное обучение не отнимает работу у дидактики, а дополняет и даже расширяет рамки обучения в образовательной организации. Изменения организационной культуры, бизнес-модели и обслуживания клиентов позволяет оптимизировать учебные процессы и значительно сократить расходы [5]. Дистанционное обучение, однако, имеет не только преимущества, но и недостатки (таблица 1). Надлежащее распознавание недостатков поможет противостоять нарушениям в образовательном процессе уже во время разработки стратегий для реализации процессов дистанционного обучения.

Таблица 1 – Преимущества и недостатки дистанционного обучения [6].

Преимущества	Недостатки
Сокращение затрат на внедрение обучения.	Дополнительные, часто крупные инвестиции.
Стандартизация знаний.	Высокий процент людей не заканчивают курсы электронного обучения.
Облегченный (вопреки внешнему виду) контакт с наставником, экспертом или тренером.	Сопrotивление людей, не обученных работе с компьютером, что негативно влияет на ход обучения.
Качество обучения (если обучение было хорошо подготовлено, то оно хорошего качества)	Отсутствие необходимых навыков работы с компьютером часто затрудняет эффективное обучение.
Простота модификации контента и его немедленное распространение.	Качество обучения (если обучение было плохо подготовлено, то это обучение плохого качества).
Удобство обучения.	Распыление знаний угрожает потере контекста и пробелам в знаниях.
Контекстность, многопоточность и индивидуализация тренингов.	Зависимость от поставщика курсов, когда речь заходит о программе обучения.
Интерактивная и привлекательная форма обучения.	Обучение поверхностно, потому что оно направлено на решение проблемы, а не на понимание её сути.
Возможность лучшего использования ресурсов организации.	Низкий авторитет эксперта в процессе удаленного общения.
Возможность лучшего понимания человеческого капитала организации.	Необходимость привлечения больших ресурсов во время внедрения процессов обучения.
Возможность хорошего дополнения к другим методам обучения.	Негативное влияние на организационную культуру после замены традиционного обучения на курсы электронного обучения.
Учебная среда, свободная от санкций.	Высокая стоимость разработки и поддержки учебного контента.
Уменьшение текучести персонала.	Необходимость адаптации корпоративной сети к требованиям курсов дистанционного обучения.
Централизация учебного процесса.	Отсутствие живого общения между студентами.

Хотя все вышеперечисленные преимущества и недостатки верны, было бы рискованно ожидать, что все они появятся при каждом применении информационных технологий в учебных процессах. Преимущества дистанционного обучения с одной стороны является своего рода маркетинговым бредом, а все его недостатки, являются выражением чрезмерного скептицизма по отношению к обучению с использованием компьютера [7].

В случае дистанционного обучения, студент работает без физического, прямого контакта с учителем и коллегами, и поэтому должен быть более вовлеченным и мотивированным, чтобы учиться [8].

Таблица 2 – Сравнение навыков, необходимых для обучения традиционными и дистанционными методами.

Показатель	Различия
Организация времени	В дистанционном обучении очень важно организовать свое время, потому что оно позволяет студенту контролировать ход обучения. Это также относится и к другим формам открытого образования.
Ответственность	Дистанционное обучение требует большей ответственности за собственное обучение, чем традиционные методы.
Планирование	Преимущества дистанционного обучения включают в себя большую свободу выбора во времени и обучения, что повышает важность планирования. Традиционные курсы часто готовятся преподавателями, которые разрабатывают расписание и методические указания для обучения.
Возможность поиска информации	Разница в масштабах – веб ресурсы огромны, их невозможно сравнить даже с самой большой библиотекой.
Оценка качества материалов	Оценка качества контента, публикуемого в интернете, практически отсутствует. Однако существуют способы оценки книг и других печатных материалов, используемых для обучения. Интернет-сервис может запустить каждый, но учебные материалы должны быть одобрены издателем, другими специалистами и рецензентами.
Прослушивание высказываний других студентов и преподавателей	Умение слушать имеет решающее значение в большинстве форм традиционного обучения, но в дистанционном обучении оно играет второстепенную роль или вообще не требуется.
Чтение	Поскольку большинство материалов имеют текстовую форму, чтение не менее важно и в традиционном обучении. Умение быстро читать также важно при просмотре сайтов в поисках полезного контента.
Написание текста	В электронном обучении очень важно умение писать слепым методом на клавиатуре. Письменность является основным способом общения через интернет.
Самооценка	Это базовый навык во всех формах электронного обучения. Есть много возможностей в традиционном обучении, сравнивая свой прогресс с успехами других учеников (например, наблюдая за ними в классе или обсуждая результаты на доске и т. д.). В электронном обучении студенты часто ничего не знают о прогрессе других студентов.
Сотрудничество	Группа людей, напрямую контактирующих, часто организует регулярные встречи, что ускоряет выполнение задач. В случае контактов через интернет отдельные члены группы имеют собственное расписание и могут жить в разных часовых поясах. Иногда трудно поддерживать долгосрочную мотивацию.
Решение проблем	Существенная разница в сотрудничестве заключается в том, что в группе электронного обучения члены отстранены друг от друга и труднее оценивают взгляды друг друга на ту или иную проблему.

Традиционное обучение создает возможности для многих неформальных ситуаций, таких, например, как разговоры в коридоре, во время которых студент может узнать мнение других учеников. В случае дистанционного обучения необходимо для этой цели отправить электронное письмо, что уже является более сложным занятием, более того, оно требует некоторой дополнительной практики в общении посредством коротких текстовых сообщений, используемых во время чатов или в контактах по электронной почте. В дистанционном обучении студент должен эффективно и уверенно пользоваться компьютером и использовать телекоммуника-

ционные методы [9]. В свою очередь, у преподавателя гораздо меньше возможностей для прямой оценки, поэтому ученик должен быть более независимым. Умение организовывать время здесь очень важно. Студент не может рассчитывать на то, что преподаватель или другой студент будут дружелюбны и напомнят нам о приближающихся датах.

Преимущество традиционного обучения заключается в непосредственном контроле учителя над группой студентов. Традиционное обучение может и должно быть всесторонне поддержано с помощью интернета. Уже сейчас дети и молодежь ищут информацию, необходимую для школьных тем, не посещая библиотеку. Интернет полезен во всех сферах, единственного вопроса – это правильный поиск и обработка информации [10;2].

Опыт многих компаний и учреждений в области профессионального и корпоративного обучения показывает, что отличные результаты достигаются путем сочетания новых и традиционных методов обучения [10]. Выбор «двойного» метода обучения также продиктован психическим сопротивлением общества, которое по-прежнему придает большое значение прямым межличностным контактам и спонтанному взаимодействию. Сочетание обеих форм может принести ощутимую пользу, особенно в случае вузовского образования. В таблице 2 представлен список навыков, необходимых для изучения учебных материалов традиционным и дистанционным путём.

При непосредственном контакте можно увидеть лицо собеседника и услышать сказанные им слова, в том числе интонацию голоса. Контакт в дистанционном обучении намного беднее и может привести к недоразумениям. Сложно точно передать, что вы имеете в виду. В связи с этим были разработаны различные способы передачи эмоций в письменном тексте. Одним из них является использование так называемых смайликов или кодов, основанных на использовании знаков препинания или других символов. Однако смайлики используются только некоторыми пользователями электронной почты. Кроме того, они выражают только основные эмоции и не могут конкурировать с богатством прямого общения, которое используется с детства. Кроме того, они могут сбивать с толку, если получатель не понимает их значения. Дистанционное обучение является новым явлением, поэтому не так много материалов, обсуждающих условия успеха в этой области [11;2].

Дистанционное обучение создает возможность обучения в любом месте. Если вам нравится работать из дома, вы можете сочетать обучение с семейными обязанностями и избежать стресса, связанного с поездками на работу. В традиционном образовании темп обучения часто навязывается преподавателями и другими учениками. Электронное обучение позволяет учиться в темпе, подходящем для студента. Если он хочет, он может работать ночью или разбить своё образование на несколько этапов в течение дня [11]. Таким образом, он может присматривать за пожилыми родителями или детьми или выполнять другие важные жизненные задачи. Во всех традиционных формах обучения существует жесткое расписание занятий, к которым ученик должен адаптироваться.

В этом отношении дистанционное обучение дает студентам значительную свободу, но требует хорошей организации и самодисциплины. Обучение и преподавание с использованием механизмов дистанционного обучения требуют изменений в менталитете. Эти изменения касаются в первую очередь стажеров [12;2]. На тренингах, семинарах или коротких информационных встречах участники часто приходят с обязательствами. Обычные явления среди обучаемых включают отсутствие внимания, пассивное участие, выход из комнаты, размышления о других вопросах. Сотрудники не рассматривают обучение как путь к профессиональному успеху, о котором они сами должны заботиться и на который они Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1(26)

сами должны оказывать влияние [13]. Обучение (особенно выездное) иногда рассматривается как приз, т.е. оно позволяет уйти с работы и провести несколько дней в хорошей компании [14].

Дистанционное обучение способствует изменению подхода к принципам, на которых основаны корпоративные тренинги [15]. Это требует от слушателей внутренней мотивации, самодисциплины и регулярности. Это налагает обязательство самостоятельно планировать учебный процесс [16;2]. Способствует инициативе, приверженности и активной деятельности. Оно предлагает свободу в создании собственных компетенций и навыков, а также в расширении знаний. Обычно используемая модель образования адаптируется к обучению «на всякий случай». Это не очень эффективно, потому что полученные знания редко используются полностью. Обученные люди, зная это, не участвуют в обучении, что еще больше ухудшает качество дидактического процесса [17]. Дистанционное обучение предлагает заменить обучение «на всякий случай» моделью обучения адаптированной к потребностям обучаемого (только для меня и когда это необходимо). Требования как раз вовремя, как раз достаточно и только для меня сильно влияют на ход обучения, повышая его качество и эффективность [18].

Исследования показывают, что более половины людей не заканчивают курсы дистанционного обучения [19]. Сложно рассматривать это как недостаток. Возможно, курс прерывается, когда он уже предоставил те знания, которые необходимы для решения конкретной проблемы. При традиционном образовании обучающее послание должно быть доступно всем слушателям. Как следствие, материал не отвечает потребностям студентов. Для некоторых он скучен и слишком прост, для других он слишком сложен. В свою очередь, курс дистанционного обучения может быть адаптирован к профилю знаний и модели восприятия практически каждого обучаемого [20].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Умение учиться является ключом к плавной навигации на рынке труда 21-го века [21]. Мы не избежим специализации, т.е. концентрации знаний в отдельных областях или навыков, необходимых для удовлетворения текущих потребностей. Время приобретения поверхностных, но обширных знаний подходит к концу. Информационные технологии в настоящее время охватывают образовательный процесс в трех вариантах: они усиливают традиционно используемые методы, они используют специфические возможности компьютерных технологий и создают совершенно новые контексты для процесса обучения, а также выступают в роли живого преподавателя [22]. Тем не менее, многие ученые и специалисты постулируют об умеренности на пути как технического, так и гуманистического прогресса. Более широкий доступ обществу к информационным технологиям может увеличить риск зависимости от компьютера и может привести к так называемому явлению «уплощение» знаний [22]. Важную роль в этой области играют не только преподаватели в вузе, которые должны информировать родителей и студентов о том, что средства массовой информации должны использоваться разумно и взвешенно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гозицаева О.У. Роль дистанционного образования в современных условиях / О.У. Гозицаева, В.К. Кочисов // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2013. – № 4. – С. 10-12.
2. Smal T. Distance learning (e-learning) / T. Smal // *Zeszyty naukowe wswol*. – 2009. – Nr 3 (153). – S. 105-114.
3. Суходолов А.П. Экономическое образование России и региона: ответ на модернизационные вызовы середины XX века / А.П. Суходолов, Д.Я. Майдачевский // *Известия Байкальского государственного университета*. – 2017. – Т. 27, № 1. – С. 5–10.
4. Карпикова И.С. Привлечение аудитории к цифровым СМИ с помощью элементов геймификации / И.С. Карпикова, В.В. Артамонова // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2018. – Т. 7, № 4. – С. 599–614. – DOI: 10.17150/2308-6203.2018.7(4).599-614.
5. Чупров С.В. Перспективы развития научно-исследовательской деятельности Байкальского государственного университета /

- С.В. Чупров, Л.В. Санина, Д.И. Сачков, А.В. Распутина // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2015. – Т. 25, № 2. – С. 206–220. – DOI: 10.17150/1993-3541.2015.25(2).206-220.
6. Hyla M. Przewodnik po e-learningu / М. Hyla // *Kraków*. – 2005. – с. 25.
7. Бондаренко Т.Г. Дистанционное обучение как активная образовательная технология: оценка целесообразности внедрения / Т.Г. Бондаренко, В.В. Колмаков // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2018. Т. 7, № 3 (24). С. 53-57.
8. Иванова Т.Н. Тенденции и перспективы дистанционного образования / Т.Н. Иванова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2015. – № 2 (11). – С. 42-45.
9. Суходолов А.П. Научно-образовательный потенциал и стратегия развития байкальского университета (к 85-летию вуза) / А.П. Суходолов // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2015. – Т. 25, № 2. – С. 187–195. – DOI: 10.17150/1993-3541.2015.25(2).187-195.
10. Бабкин А.В., Чистякова О.В. Цифровая экономика и её влияние на конкурентоспособность предпринимательских структур // *Российское предпринимательство*. – 2017. – Т.18. – № 24 – С. 4087-4102.
11. Анохов И.В. Игровой аспект экономики / И.В. Анохов // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2013. – № 2(88) – С. 5-9.
12. Баева О.Н. Оценки участия руководителей в дополнительном профессиональном образовании на основе данных статистических наблюдений / О.Н. Баева // *Известия Байкальского государственного университета*. – 2016. – Т. 26, № 6. – С. 980–986. – DOI: 10.17150/2500-2759.2016.26(6).980-986.
13. Озерникова Т.Г. О применении профессиональных стандартов при проектировании образовательных программ в вузе / Т.Г. Озерникова, О.Н. Пензина // *Baikal Research Journal*. – 2018. – Т. 9, № 1. – DOI: 10.17150/2411-6262.2018.9(1).11.
14. Полевая Н.М. Проблемы реализации дистанционной формы обучения по дополнительным образовательным программам в вузе / Н.М. Полевая, В.В. Ситникова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 163-166.
15. Солодова Н.Г. Управление человеческими ресурсами: проблемы и перспективы / Н. Г. Солодова, А. Н. Васильева // *Baikal Research Journal*. – 2015. – Т. 6, № 4. – DOI: 10.17150/2411-6262.2015.6(4).14.
16. Рукавишников В.Н. Модель оптимизации процесса обучения с использованием электронных образовательных ресурсов / В.Н. Рукавишников, Г.В. Рыбакова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2018. – Т. 7. – № 2 (23). – С. 233-236.
17. Озерникова Т.Г. О применении профессиональных стандартов при проектировании образовательных программ в вузе / Т.Г. Озерникова, О.Н. Пензина // *Baikal Research Journal*. – 2018. – Т. 9, № 1. – DOI: 10.17150/2411-6262.2018.9(1).11.
18. Богданова А.В. Актуальные вопросы оценки качества дистанционных учебных курсов / А.В. Богданова, Е.Ю. Коновалова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. – Т. 5. – № 4 (17). – С. 79-83.
19. Озерникова Т.Г. Качество образования — приоритет развития университета / Т.Г. Озерникова, Т.А. Бутакова // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2015. – Т. 25, № 2. – С. 196–205. – DOI: 10.17150/1993-3541.2015.25(2).196-205.
20. Тагаров Б.Ж. Основные направления развития рынка онлайн-образования в России / Б.Ж. Тагаров // *Креативная экономика*. – 2018. – Том 12. – № 8. – С. 1201-1212 – doi: 1018334/ce12839269.
21. Ваганова О.И. Вебинар как средство организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения / О.И. Ваганова, М.Н. Гладкова, А.В. Гладков, М.О. Сундеева, М.А. Татаренко // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2016. – Т. 5. – № 2 (15). – С. 31-34.
22. Zbigniew M. Kształcenie na odległość – wyzwania i szanse / M. Zbigniew // *Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie III Konferencja*. – 2015. – S. 1-5.

Статья поступила в редакцию 25.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.018.43

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0076

ПРЕДПОСЫЛКИ И УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2019

Татаринов Константин Анатольевич, кандидат экономических наук,
доцент кафедры «Менеджмент, маркетинг и сервис»*Байкальский государственный университет**(664003, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)*

Аннотация. Мы живем во времена великих перемен – экономических, социальных и культурных. Эти изменения также касаются образования, которое является важным элементом функционирования и развития общества. В 21-м веке образование в силу своей миссии, должно охватывать все периоды жизни – от детства до старости. В России будущего, основанной на экономике знаний, стратегии непрерывного обучения должны быть конкурентоспособными и использовать новейшие технологии для повышения социальной сплоченности и качества жизни. В эпоху динамичного развития коммуникационных и информационных технологий всё больше и больше людей осознают, что одной из проблем в их профессиональной деятельности является необходимость обучения на протяжении всей жизни. Обучение в течение всей жизни сочетается с концепцией информационного человека, в которой каждый заслуживает возможности учиться и развивать свои способности. Стратегия развития вузов основывается на предположении, что образование является основой для развития современного мира и что традиционная школа перестает быть единственным источником знаний и имеет много конкурентов, включая телевидение и интернет-ресурсы. В работе представлена сущность профессионального онлайн-обучения, описаны его преимущества и недостатки, а также описаны особенности обучения с его использованием. Особое внимание автором уделено месту, организации, поддержке и контролю учебного процесса.

Ключевые слова: дистанционное образование, электронное обучение, онлайн-обучение, электронные учебные материалы, компьютерное обучение, традиционное обучение, виртуальное образование, курсы дистанционного обучения, чат, информационные технологии, качество обучения, дидактический материал.

PRECONDITIONS AND TERMS OF DEVELOPMENT
OF CONTINUOUS EDUCATION

© 2019

Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Candidate of Economics, Associate Professor,
Department of Management, Marketing and Service*Baikal State University**(664003, Russia, Irkutsk, street Lenina, 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)*

Abstract. We live in times of great change - economic, social and cultural. These changes also concern education, which is an important element in the functioning and development of society. In the 21st century, education, by virtue of its mission, should cover all periods of life - from childhood to old age. In Russia, a future of knowledge-based economics, lifelong learning strategies must be competitive and use the latest technology to enhance social cohesion and quality of life. In an era of dynamic development of communication and information technologies, more and more people realize that one of the problems in their professional activities is the need for lifelong learning. Lifelong learning is combined with the concept of an informational person, in which everyone deserves the opportunity to learn and develop their abilities. The development strategy of universities is based on the assumption that education is the basis for the development of the modern world and that the traditional school is no longer the only source of knowledge and has many competitors, including television and Internet resources. The paper presents the essence of professional online learning, describes its advantages and disadvantages, and also describes the features of training with its use. The author pays special attention to the place, organization, support and control of the educational process.

Keywords: distance education, e-learning, online learning, e-learning materials, computer-based learning, traditional learning, virtual education, distance learning courses, chat, information technology, quality of instruction, didactic material.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Современный мир подвержен постоянным изменениям, основанным на техническом прогрессе. Отражение этого прогресса наблюдается во всех сферах функционирования общества. Новые технологии модифицируют рынок труда, постоянно сокращая количество рабочих мест. Определенные профессии исчезают, и на их месте появляются новые, требующие, однако, более высокой, нередко высокоспециализированной квалификации [1]. Они меняют характер и организацию функционирования сообщества на разных уровнях [2].

Появляются новые формы работы, такие как интернет-работа, новые формы торговли, такие как электронная коммерция. Также появились новые нестационарные формы обучения, называемые дистанционным образованием, электронным образованием или виртуальным обучением [3].

Современное образование сталкивается с проблемой удовлетворения потребностей общества в знаниях, используя постоянно растущие информационные ресурсы, а также свои собственные знания, которые являются бесценным и недооцененным источником информации. Чтобы в полной мере воспользоваться возможностями обучения и доступа к знаниям, каждый гражданин должен иметь доступ к интернету [4].

Дистанционное обучение направлено на выравнивание образовательных возможностей, независимо от места жительства, и на подготовку программ переобучения взрослого населения для сокращения безработицы, изменения профессии и повышения профессиональных навыков. Данный способ обучения может использоваться как дополнение к традиционному обучению, и как самостоятельная программа обучения.

Наблюдаемый растущий интерес к этой форме обучения был вызван быстрым развитием средств массовой информации и их всё более широкой доступностью [5]. Электронное образование – это возможность получить образование для всех тех, кто должен постоянно учиться и совершенствоваться (поэтому оно и является частью идеи обучения на протяжении всей жизни). Иногда это единственная возможность получить образование для людей, живущих за пределами крупных академических центров или людей с ограниченными возможностями. В электронном образовательном пространстве лекторы и студенты находятся в разных физических местах (нарушается принцип пребывания на одном и том же месте во время обучения), время их контакта также может не совпадать (синхронность встреч). Процесс обучения происходит в специально подготовленном пространстве в сети, то есть на образовательной платформе. В процессе обучения преподаватель и студент должны при-

ти к взаимному общению. Учебные материалы должны быть интерактивными и обеспечивать не только необходимые знания и навыки, но и приводить к вовлечению учащихся в групповую и индивидуальную работу.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновываются авторы; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Ключевым элементом дистанционного обучения является разработка учебных материалов, используемых в процессе дистанционного обучения. Подготовка электронного курса принципиально не отличается от подготовки традиционных занятий. Суть разрабатываемых материалов остается неизменной, т.е. независимо от формы, необходимо передать одинаковую тематическую область студентам и реализовать одну и ту же программу. Электронные классы являются эквивалентом традиционно проводимых занятий, но разница заключается в месте их проведения и используемых методах обучения. Основным условием занятий в сети является их размещение в виртуальной учебной среде и подготовка дидактического материала таким образом, чтобы дать студентам возможность наилучшим образом усвоить его и вовлечь их в процесс обучения [5].

Каждое электронное занятие проводится в определенное время с участием лектора и группы студентов. Тематика электронных занятий и цели преподавания, установленные лектором, соответствуют традиционным встречам в лекционном зале. Обычно удаленно реализованный материал делится на модули, которые изучаются в определенное время, например, 1-3 недели. Разница между традиционными занятиями и электронными курсами касается не только упомянутых выше вопросов, но и разработки материалов. Во время традиционных занятий единственным, кто готовит дидактические материалы, является преподаватель. В связи с тем, что электронный курс доступен в электронной версии методологи, графические дизайнеры и IT-специалисты также могут принимать участие в его подготовке [6].

Выделяют две модели образовательного процесса: синхронно (одновременное участие лекторов и студентов в электронных классах) или асинхронно (планирование учебного процесса таким образом, чтобы не было необходимости одновременного участия студентов и преподавателей в электронных классах).

Влияние времени, в течение которого происходит обучение, определяет виды электронного обучения: самообразование и смешанное обучение. Во время занятий, подготовленных в синхронном режиме, должны использоваться такие инструменты, которые позволяют одновременно общаться всем участникам процесса обучения. На образовательной платформе это может быть чат или виртуальная доска, где студенты и преподаватели могут общаться с другими людьми. Занятия, проводимые в синхронном режиме, мало чем отличаются от классического обучения – единственное различие касается места, где находятся студенты и преподаватели. В рамках синхронного обучения существуют две формы занятий:

- один ко многим, т.е. занятия, проводимые лектором для людей в разных местах, например, дома или на работе;

- один на один, т.е. занятия, проводимые лектором для мини-группы людей, собранных в одном месте, например, в компьютерном классе или в конференц-зале.

Среди преимуществ этой модели выделяют: пребывание в разных местах во время обучения (как в форме один-на-один, так и один ко многим, лекторам и студентам не обязательно находиться в одной комнате), возможность контакта с лектором и текущее объяснение отдельных частей материала, доступ к текущим материалам для каждого студента, сокращение расходов, связанных, например, с поездками в университет. Вуз, принимающий решение о выборе синхронной модели, должен

помнить, что, несмотря на её очевидные преимущества, она также имеет недостатки: людей, имеющих другие обязанности (семья, бизнес или отдых), трудно собрать за один раз за компьютером в чате или в лекционном зале, использование передовых технических решений (например, для видеоконференций) влечет за собой дополнительные расходы – у студентов должны быть быстрые каналы связи и компьютеры с веб-камерами [7].

Наиболее важным преимуществом асинхронного обучения является планирование учебного процесса таким образом, чтобы встречи студентов и преподавателей не проводились одновременно. Это не означает, что студенты не могут общаться друг с другом или с лектором. Благодаря таким инструментам, как дискуссионный форум или электронная почта, у них есть возможность общаться и обсуждать определенные части учебных материалов. Асинхронное обучение чаще всего используется в образовательных платформах, которые, имея соответствующие базы данных, позволяют идентифицировать участников, хранить материалы для определенных классов и курсов, тестировать и оценивать усвоения пройденного материала. К преимуществам этой модели относятся: возможность учиться в разных местах, независимо от города, в котором расположен вуз, учиться в удобное время; возможность общаться с другими участниками; доступ к текущим материалам для каждого студента; размещенного на образовательной платформе; более длительное время для предоставления ответов по сравнению с синхронным режимом. Трудности, возникающие в результате асинхронного обучения, обычно связаны со способом работы на таких занятиях. Студент должен демонстрировать высокий уровень самодисциплины и ответственности во время учебы, в то же время лектор должен выполнить большую работу, чтобы систематически мотивировать своих учеников [8]. Вуз, решивший ввести асинхронную модель, вначале понесет большие расходы, связанные с подготовкой учебных материалов, так как все элементы должны быть разработаны в мультимедийной версии до начала электронных классов [9].

Различия между обучением по сети и традиционным образованием можно увидеть в трех областях:

1. Место и организация учебного процесса. В традиционном образовании местом обучения является вуз, студенты делятся на группы, обычно отбираемые по возрастному критерию (реже по образовательным целям), и учатся они под непосредственным руководством преподавателя. Место электронного образования – это киберпространство. Виртуальный класс – это группа людей со схожим образовательным назначением, которая осуществляет удаленную групповую работу и онлайн-общение. Организация учебного процесса является гибкой и адаптируется к потребностям студента [10].

2. Поддержка учебного процесса. В традиционном образовании учебный процесс определяется личностными характеристиками учителя и его педагогическим стилем. Контакты преподавателя и студентов прямые, но ограничены единством места и времени. Преподавание происходит стихийно («вживую»). В электронном образовании контакт преподавателя и студентов не ограничен пространством или временем, он «технический». Среда обмена знаниями является виртуальной, безопасной и воспроизводимой [10].

3. Контроль учебного процесса. В традиционном образовании этот процесс планируется, направляется и контролируется преподавателем. Роль студента ограничивается «загрузкой в себя знаний». Преподаватель каким-то образом обеспечивает прогресс студента. Процесс обучения в электронном образовании планируется и направляется в основном студентом. Воля и независимые усилия студента в большей степени определяют прогресс студента [10].

Делая определенное обобщение, можно выделить четыре основных различия между традиционным образо-

вании и электронным образованием (таблица 1).

Таблица 1 – Особенности обучения в традиционной и электронной модели [10].

Традиционная модель обучения	Электронное обучение
В процессе обучения студент может пассивно подвергаться действиям преподавателя.	Студент должен быть активным и навязывать учителю манеру и интенсивность преподавательской деятельности.
Студент пытается что-то сделать, повторяя это на примере преподавателя.	Он должен представить, как выполнить поставленную перед ним задачу, и, возможно, реализовать её на искусственном симуляторе.
Студент имеет возможность использовать много инструментов.	Он может использовать только один инструмент – компьютер.
Контакт участников образовательного процесса является физическим и не должен ограничиваться предметом исследования.	Интеллектуальный контакт и чаще всего он ограничивается предметом исследования.

В виртуальных вузах особое внимание уделяется возможности расширения интерактивных контактов между участниками курса с использованием новых инструментов обучения, таких как: дискуссионный форум; моделирование в виртуальной реальности; обсуждения в режиме реального времени (так называемые чат-комнаты); конференции, проводимые с помощью камер, подключенных к интернету на высокоскоростных каналах связи; персонализированные страницы для отдельных пользователей или для групп; статистический контроль интенсивности контактов между отдельными участниками; соответствие образовательного предложения индивидуальным потребностям; геймификация образовательного процесса [11].

Электронное обучение имеет те же основные цели обучения, что и традиционная система образования, и оно должно приводить к новым знаниям и навыкам с помощью наиболее эффективных действий. Разница касается инструментов и механизмов, использованных при реализации процесса [12]. Как и традиционная система обучения, электронное обучение имеет определенные преимущества и недостатки. Наиболее важными преимуществами этой модели обучения являются:

- индивидуализация образования;
- легкая адаптация темпа обучения к уровню знаний и потребностям студента;

- большая привлекательность передачи информации (сочетание текста, графики, звука, движущихся изображений), которая стимулирует студентов к приобретению знаний;

- снижение затрат на обучение и отсутствие их пропорционального увеличения наряду с увеличением количества студентов, получающих образование [13].

Основными недостатками электронного обучения являются:

- отсутствие полностью достоверных возможностей для проверки результатов обучения (нельзя быть уверенным в знаниях и умениях людей, проверенных на расстоянии);
- высокие затраты, связанные с организацией учебной среды;

- отсутствие прямого контакта между учителем и учениками, в то время как межличностные отношения являются важным элементом эффективного обучения;
- отсутствие адекватной мотивации к обучению, что может увеличить риск не завершить курс или начать обучение;

- сложная проверка полученных знаний и отсутствие прямого контакта с другими участниками [14].

Отсутствие прямого контакта дает возможность студентам оспорить подлинность знания преподавателя. Учитель перестает быть авторитетом для ученика и этому несомненно, дистанционное обучение способствует

ет. Естественный контакт преподавателя со студентом никогда не будет заменен [15]. Слабость этого типа обучения заключается в отсутствии прямой конфронтации с другим человеком, его жизненной мудростью. Преподаватель должен знать студента и уметь говорить о нём самом, а не только проверять его знания [16].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В заключение следует сказать, что обучение стало своего рода массовым рыночным явлением, движимым электронными СМИ, и вуз перестал быть единственным местом, где можно получить знания [17]. В постиндустриальную эпоху разработка системы обучения, которая подходит для чрезвычайно динамично меняющихся образовательных потребностей, имеет особое значение. Поэтому изменение организации учебного процесса неизбежно. Перед лицом растущего спроса на обучение в течение всей жизни вузы должны быть открыты для нужд общества [18]. Современные медиа создают условия для внесения кардинальных изменений в качество и эффективность образования. Электронное образование является одной из возможных моделей обучения и направлено на удовлетворение очевидной потребности в постоянном обучении взрослых людей, которые по разным причинам (профессиональным, семейным, медицинским) не смогли получить образование в традиционных классах [19]. Онлайн-образование соответствует инновационному подходу к обучению, характерному для развивающегося современного общества [20]. Поэтому оно создает открытую образовательную среду, привлекательную и доступную для всех, независимо от происхождения, места проживания или возраста [21].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Баева О.Н. Оценки участия руководителей в дополнительном профессиональном образовании на основе данных статистических наблюдений / О.Н. Баева // *Известия Байкальского государственного университета*. – 2016. – Т. 26, № 6. – С. 980–986. – DOI: 10.17150/2500-2759.2016.26(6).980-986.
2. Солодова Н.Г. Управление человеческими ресурсами: проблемы и перспективы / Н. Г. Солодова, А. Н. Васильева // *Baikal Research Journal*. – 2015. – Т. 6, № 4. – DOI: 10.17150/2411-6262.2015.6(4).14.
3. Goltz-Wasiucionek D. E-edukacja – początki, teraźniejszość, przyszłość / D. Goltz-Wasiucionek // *Forum Dydaktyczne*. 2011. – №7. – S. 189-197.
4. Бабкин А.В., Чистякова О.В. Цифровая экономика и её влияние на конкурентоспособность предпринимательских структур // *Российское предпринимательство*. – 2017. – Т.18. – № 24 – С. 4087-4102.
5. Анохов И.В. Игровой аспект экономики / И.В. Анохов // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2013. – № 2(88) – С. 5-9.
6. Чуров С.В. Перспективы развития научно-исследовательской деятельности Байкальского государственного университета / С.В. Чуров, Л.В. Санина, Д.И. Сачков, А.В. Распутина // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2015. – Т. 25, № 2. – С. 206–220. – DOI: 10.17150/1993-3541.2015.25(2).206-220.
7. Озерникова Т.Г. Качество образования — приоритет развития университета / Т.Г. Озерникова, Т.А. Бутакова // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2015. – Т. 25, № 2. – С. 196–205. – DOI: 10.17150/1993-3541.2015.25(2).196-205.
8. Озерникова Т.Г. О применении профессиональных стандартов при проектировании образовательных программ в вузе / Т.Г. Озерникова, О.Н. Пензина // *Baikal Research Journal*. – 2018. – Т. 9, № 1. – DOI: 10.17150/2411-6262.2018.9(1).11.
9. Суходолов А.П. Научно-образовательный потенциал и стратегия развития байкальского университета (к 85-летию вуза) / А.П. Суходолов // *Известия Иркутской государственной экономической академии*. – 2015. – Т. 25, № 2. – С. 187–195. – DOI: 10.17150/1993-3541.2015.25(2).187-195.
10. Korzan D. Ewolucja kształcenia zdalnego. – [Электронный ресурс]. URL: <http://www.korzan.republika.pl/pdf/zdalne.pdf> (дата обращения: 24.11.2018).
11. Карпикова И.С. Привлечение аудитории к цифровым СМИ с помощью элементов геймификации / И.С. Карпикова, В.В. Артамонова // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2018. – Т. 7, № 4. – С. 599–614. – DOI: 10.17150/2308-6203.2018.7(4).599-614.
12. Бондаренко Т.Г. Дистанционное обучение как активная образовательная технология: оценка целесообразности внедрения / Т.Г. Бондаренко, В.В. Колмаков // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 53-57.
13. Рукавишников В.Н. Модель оптимизации процесса обучения с использованием электронных образовательных ресурсов / В.Н. Рукавишников, Г.В. Рыбакова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2018. – Т. 7. – № 2 (23). – С. 233-236.

14. Domagala-Kręcioch A. *Wirtualna edukacja, czyli wciąż nowy wymiar kształcenia akademickiego* / A. Domagala-Kręcioch // *Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego*. – 2009. – S. 208-221.

15. Богданова А.В. *Актуальные вопросы оценки качества дистанционных учебных курсов* / А.В. Богданова, Е.Ю. Коновалова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. – Т. 5. – № 4 (17). – С. 79-83.

16. Полевая Н.М. *Проблемы реализации дистанционной формы обучения по дополнительным образовательным программам в вузе* / Н.М. Полевая, В.В. Ситникова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 163-166.

17. Гогицаева О.У. *Роль дистанционного образования в современных условиях* / О.У. Гогицаева, В.К. Кочисов // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2013. – № 4. – С. 10-12.

18. Lifelong learning programme. – [Электронный ресурс]. URL: http://www.erasmus.org.pl/sites/erasmus.org.pl/files/2013_Call-priorities_3-08-12.pdf (дата обращения: 24.11.2018).

19. Dacko-Pikiewicz Z. *The economic or social dimension of lifelong learning?* – [Электронный ресурс]. URL: <http://www.wsb.edu.pl/containter/Wydawnictwo/Forum%20Special%20Issue%202022.pdf> (дата обращения: 24.11.2018).

20. Иванова Т.Н. *Тенденции и перспективы дистанционного образования* / Т.Н. Иванова // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2015. – № 2 (11). – С. 42-45.

21. Тагаров Б.Ж. *Основные направления развития рынка онлайн-образования в России* / Б.Ж. Тагаров // *Креативная экономика*. – 2018. – Том 12. – № 8. – С. 1201-1212 – doi: 1018334/ce12839269.

Статья поступила в редакцию 08.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.018.43
DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0077

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2019

Татаринов Константин Анатольевич, кандидат экономических наук,
доцент кафедры «Менеджмент, маркетинг и сервис»

*Байкальский государственный университет
(664003, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)*

Аннотация. Динамичное развитие и расширение доступа к информационным технологиям обуславливают распространение новых форм образования. Одним из них является электронное обучение, в ходе которого в образовательном процессе используются технологии и различные виды медиа. Это одна из возможных моделей обучения и направлена на удовлетворение явно ощутимой потребности в постоянном обучении людей. Это также постоянно развивающаяся форма обучения, использующая телефоны или другие портативные устройства, которые становятся все более распространенными в мире. В России электронное обучение сейчас приобрело огромную популярность, поэтому навык создания качественных онлайн-курсов – это навык №1 в условиях конкуренции сегодня и главное условие для того, чтобы клиенты вас рекомендовали завтра. В статье рассматривается суть электронного образования, формы дидактического процесса и степень интерактивности процесса обучения. Автор выделяет преимущества и недостатки виртуального образования, говорит о необходимости уже сейчас в равной степени готовить как студентов, так и преподавателей к этой форме обучения. Ведь сегодня пробелы в специальных знаниях означают отторжение человека информационным обществом и превращение его в изгоя.

Ключевые слова: электронный преподаватель, электронный студент, дистанционное обучение, электронное обучение, компетенции студентов, видео-чат, онлайн-курс, информационные технологии, информационное общество, цифровизация, компьютеризация, непрерывное образование, дидактические принципы, блогосфера, традиционное образование.

DIDACTIC PRINCIPLES OF DISTANCE EDUCATION

© 2019

Tatarinov Konstantin Anatolyevich, Candidate of Economics, Associate Professor,
Department of Management, Marketing and Service

*Baikal State University
(664003, Russia, Irkutsk, street Lenina 11, e-mail: tatarinov723@gmail.com)*

Abstract. The dynamic development and expansion of access to information technologies determines the spread of new forms of education. One of them is e-learning, during which technologies and various types of media are used in the educational process. This is one of the possible learning models and is aimed at meeting the clearly tangible need for continuous training of people. It is also a constantly evolving form of education using telephones or other portable devices that are becoming more common in the world. In Russia, e-learning has now gained immense popularity, so the skill of creating high-quality online courses is the No. 1 skill in a competitive environment today and the main condition for customers to recommend you tomorrow. The article examines the essence of e-education, the form of the didactic process and the degree of interactivity of the learning process. The author highlights the advantages and disadvantages of virtual education, says the need now to equally prepare both students and teachers for this form of education. After all, today gaps in special knowledge mean the rejection of a person by the information society and turning it into an outcast.

Keywords: e-teacher, e-student, distance learning, e-learning, students' competencies, video chat, online course, information technologies, information society, digitalization, computerization, continuing education, didactic principles, blogosphere, traditional education.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Развитие современных информационных и коммуникационных технологий сегодня заметно во всех сферах жизни. Слова, описывающие наше время и современный мир – это: изменения, развитие, инновации, темп, технологии, компьютеризация, цифровизация, глобализация, т.е. постоянное развитие компетенций. Важность профессий, которые требуют большого количества информации и знаний, возрастает. Растет необходимость развития навыков, необходимых для активной и творческой жизни через дополнительное профессиональное образование [1]. Неоспоримый факт – мы учимся всю жизнь. Изменения в знаниях, навыках и отношениях отражаются на уровне выполняемых профессиональных задач [2]. Чем выше уровень освоения данной компетенции, тем выше эффективность в этой области деятельности. Развитие компетенций также связано с необходимостью определения собственных возможностей развития и сильной воли к изменениям. Люди, которые не видят необходимости задействовать свою собственную энергию, время и ресурсы для развития своих способностей, обречены на стагнацию [3, 21].

Сегодня считается, что развитие взрослого человека должно быть непрерывным и динамичным. Это связано с темпами прогресса практически во всех сферах жизни. Способность к обучению, независимость и готовность к совершенствованию, постоянное развитие посредством самообучения являются ключевым элементом развития.

В дополнение к навыкам, вытекающим из специфики отрасли, наиболее часто упоминаемые компетенции, требуемые на рынке труда, включают навыки межличностного общения или навыки, необходимые для эффективного достижения собственных целей при общении с другими людьми [4, 21].

В последнее время появились электронные банки и счета, электронные магазины, онлайн-аукционы, электронные книги, мессенджеры, блогосфера и, наконец ... электронное обучение. Электронное обучение – это революция, результаты которой сравниваются с тем воздействием, которое ранее оказали изобретение книгопечатания и массовое производство книг [5]. Дистанционное обучение – это все формы поддержки и проведения дидактического процесса, которые не требуют прямого контакта между учителем и учеником [6].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновываются авторы; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Когда идея электронного обучения появилась в области образования, тогда же стали вестись споры и дискуссии можно ли заменить традиционное образование образованием, предоставляемым через интернет. По-прежнему часто встречаются комментарии, такие как «это нельзя сделать через интернет», «мой предмет не подходит для электронного обучения» или «как здесь можно эффективно учиться?». Однако сегодня никто из тех, кто профессионально занимается электронным образова-

нием, не разделяет мнение, что оно может полностью вытеснить традиционный дидактический процесс [7, 21]. Дидактический процесс с использованием методов и приемов дистанционного обучения имеет дополнительную форму, а не полностью отдаленную форму. Выделяют следующие формы дидактического процесса, реализуемого с использованием электронного обучения:

1) Гибридное обучение – дидактический процесс осуществляется частично традиционным способом, частично через интернет. Например, теоретические основы, необходимые для приобретения определенных навыков студенты получают во время дистанционных занятий, при одновременной отработке практических навыков на традиционных занятиях. Или наоборот, теоретические основы и принципы работы, требуемые для проекта, обсуждаются на традиционных уроках, а участники проекта проводят его через интернет, на удаленных уроках.

2) Электронное обучение – дидактический процесс происходит полностью онлайн, преподаватель и студенты не встречаются в традиционном классе.

3) Мобильное обучение – обучение с использованием портативного беспроводного оборудования (ноутбука, карманного компьютера или смартфона). Это оборудование должно иметь постоянный беспроводной доступ к интернету, позволяющий использовать ресурсы в любой момент.

4) Поддержка процесса традиционного образования методами дистанционного обучения для повышения уровня геймификации [8].

Другое разделение дидактических процессов, использующих дистанционное обучение, касается степени их интерактивности:

1) Обучение, при котором студент работает только с дидактическим материалом, размещенным в сети или на компакт-диске. Этот тип обучения требует индивидуальной работы, регулярности и добросовестности, потому что студент не мотивирован ни преподавателем, ни другими участниками дидактического процесса.

2) Курсы с электронным наставником, в которых студент выполняет определенные задачи (самостоятельно ищет ответы на проблемные вопросы, выполняет интерактивные упражнения, решает тесты), но также получает поддержку преподавателя в чате, во время видеоконференции или на форму [9]. В этом случае преподаватель выполняет консультативно-вспомогательную функцию, т.е. он не управляет дидактическим процессом, не проверяет выполненные задания и не напоминает о сроках.

3) Курсы с преподавателем в виртуальных классах. В этом случае основной контроль над ходом дидактического процесса принадлежит преподавателю, который напоминает о датах, ставит вопросы, проверяет работу и предоставляет постоянную помощь [10, 21]. Сообщество, созданное в таком случае, позволяет выполнять те задачи, которые были невозможны в описанных выше формах, а установленные межличностные отношения часто являются мотивирующим фактором для участия в курсе.

Сегодня каждый пользователь активно живёт в сети, сотрудничает с другими пользователями и сам создаёт знания. Таким образом, формируется неиерархическая модель приобретения и приобретения знаний. Все становятся получателями и создателями контента, все могут комментировать, добавлять, удалять, делиться, экспортировать, играть и организовывать чаты [11]. Таким образом, студенты получают более легкий доступ к другим источникам знаний, совместно созданными многими авторами, т.е. используют социальные знания.

Дистанционное обучение основано на нескольких принципах, которые во многом определяют его эффективность:

1) Студент учится, когда у него есть время и необходимость решения проблемы, т.е. получение знаний, которые студент в полной мере может использовать в

своей работе.

2) Полученные знания непосредственно применимы на практике.

3) Студент не остался один на один с дидактическим материалом. Его работа заключается в том, чтобы сотрудничать с другими, т.е. узнать советы и мнения других студентов.

4) Преподаватель обязан не только проверять знания студента, но и постоянно мотивировать его для обучения.

5) Обучение основано на обмене мнениями с другими участниками [12].

С тех пор, как электронное обучение появилось в области образования, выделены некоторые из его основных сильных сторон, которые важны как для студента, так и для преподавателя, а также для организации образовательного процесса. Сильными сторонами дистанционного обучения обычно являются:

1) Гибкость и мобильность, т.е. способность вести учебный процесс в любом месте, в любое время, теоретически 24 часа в сутки, 7 дней в неделю. Первоначально дистанционное обучение пропагандировалось в первую очередь как возможность получения образования для работающих людей, живущих вдали от образовательных центров, молодых мам или людей с ограниченными возможностями, в настоящее время это форма обучения, рекомендуемая для каждого человека.

2) Нет территориальных ограничений, т.е. имеется возможность участвовать в образовании, организуемом вузами, расположенными в любой точке мира (барьером здесь является язык и финансовая доступность) [13, 21]. Преподаватель может эффективно проводить занятия, находясь в любой точке мира и без непосредственного контакта со студентами. Преодоление пространственного барьера – это возможность для вузов привлечь широкий круг студентов из разных частей страны и из-за рубежа.

3) Возможность более эффективного управления временем учебы и работы, а также свободного времени. Активный студент может участвовать в дистанционном курсе, не покидая рабочего места, дома или семьи и посвящая несколько часов в неделю обучению. Аналогичным образом, электронное обучение создает для преподавателя возможность выполнять обязанности учителя параллельно с другими профессиональными или семейными задачами.

4) Более широкий доступ к знаниям. Участие в дистанционном обучении открывает учащимся богатые информационные ресурсы, независимо от того, указано ли это преподавателем или найдено самостоятельно.

5) Возможность индивидуализировать темп и способ обучения, особенно при обучении в асинхронном режиме. Электронное обучение также является ответом на потребности студентов с разными стилями обучения, т.е. преподаватель имеет возможность непосредственно наблюдать за поведением студента и приспосабливать его действия к своим потребностям. Студент имеет доступ к материалам курса в удобное время и в удобном месте, он всегда может вернуться к информации, содержащейся в курсе, проверить полученные знания и быть в постоянном контакте с преподавателем.

6) Экономия финансовых средств, т.е. снижение затрат на проезд, проживание или аренду квартир. Никто не тратит время на дорогу, на пробки, не отказываются от важных событий в повседневной жизни, не пренебрегают своей профессиональной деятельностью.

7) Развитие компетенций в IT-области. Дистанционное обучение не только облегчает приобретение знаний, но и дает возможность узнать о современных технологиях и предотвращает цифровую изоляцию, а также мотивирует преподавателей развивать компетенции в этой области и повышать свою квалификацию [14].

8) Мониторинг прогресса студента. Преподаватели могут легко контролировать рост знаний и навыков сво-

их студентов с помощью системы комментариев и обратной связи. Правильное использование инструментов электронного обучения позволяет построить последовательную и всестороннюю оценку учащихся.

9) Развитие самостоятельности, креативности, навыков групповой работы. Обучение в электронном режиме требует от студента определенной образовательной самостоятельности, инициативы и активности. Эта форма обучения способствует тесному и многоплановому сотрудничеству между студентами и преподавателями, обучает навыкам общения между членами команды, способствует обмену информацией и опытом с другими участниками курса, поддерживает командную работу.

10) Возможность быстрой модификации образовательных ресурсов. Любой ресурс, используемый в электронном обучении, может и должен постоянно оцениваться и подвергаться исправлениям и обновлениям. Поправки и модификации к электронному образовательному ресурсу могут быть внесены даже во время онлайн-уроков или после следующего выпуска курса. Таким образом, процесс «старения» дидактических материалов ограничен, любые ошибки или дефекты легко устраняются.

Наряду с развитием дистанционного образования, начали возникать трудности и ограничения, с которыми ассоциируется эта форма обучения [15]:

1) Электронное обучение ограничивает количество невербальных сообщений, которые являются важным источником информации о эмоциях и понимании инструкторов.

2) Трудности в поддержании постоянной активности участников в виртуальных классах. Отсутствие прямого контакта между преподавателем и студентом приводит к снижению ценности, разочарованию и одиночеству последних. Стресс, чувство изоляции и возникновение кризисных ситуаций, которые затрудняют усвоение материала.

3) Трудность в поддержании правильной мотивации к обучению. Студент, который находится в традиционном дидактическом процессе обязан посещать занятия и активно в них участвовать. В классе ему легче сосредоточиться на дидактическом содержании и задачах, чем в ситуации, когда он выполняет задания один. Мотивация к обучению является одной из основных и наиболее сложных задач разработчиков электронного обучения.

4) Технологический барьер. Всё ещё существует страх у студентов младших курсов, что у них слишком мало навыков в области ИТ-обучения, чтобы эффективно участвовать в дидактическом процессе, осуществляемом с его использованием. Преподаватели также не уверены, достаточно ли у них методических ИТ-навыков, чтобы вести занятия в новом формате [16, 21].

5) Участие в удаленном дидактическом процессе облегчает самостоятельную работу (поиск готовых ответов на тестовые вопросы и решения задач).

6) Большой объем работы дизайнеров дидактического процесса. Дистанционные занятия обычно требуют подготовки многих дидактических ресурсов от начала курса до значительных финансовых затрат на этапе реализации [17, 20].

7) Необходимость обладать разнообразными и сложными компетенциями у разработчиков курсов. Разработка образовательных онлайн-курсов требует многих компетенций и участия большой группы людей. Полноценные, мультимедийные и интерактивные образовательные ресурсы должны готовить только опытные специалисты (эксперты-практики, методисты дистанционного обучения, графические дизайнеры, программисты, редакторы изданий) [18, 21]. В противном случае производство учебных материалов будет простой оцифровкой ресурсов для традиционного образования, поскольку специалист в определенной области не обладает высокими языковыми и коммуникативными компетенциями, не знает специфику онлайн-образования и не

обладает знаниями в области информационных технологий для самостоятельного создания качественного курса электронного обучения [19].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Анализ преимуществ и недостатков электронного обучения позволяет выявить проблемы, стоящие перед преподавателем, который хотел бы достичь определенных целей в образовании. К ним относятся, прежде всего, способность создавать дидактические материалы и занятия, адаптированные к этой форме реализации учебного процесса, а также способность эффективно общаться с использованием видео-чатов, знание методов построения виртуального сообщества и поддержания мотивации студентов [20, 21].

Специфика обучения вызывает необходимость адаптировать дидактическое предложение, подготовленное преподавателем к индивидуальным потребностям студента и оптимизацию «размера» знаний, необходимых и достаточных для достижения заданной дидактической цели [21].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Баева О.Н. Оценки участия руководителей в дополнительном профессиональном образовании на основе данных статистических наблюдений / О.Н. Баева // Известия Байкальского государственного университета. – 2016. – Т. 26, № 6. – С. 980–986. – DOI: 10.17150/2500-2759.2016.26(6).980-986.
2. Былков В. Г. Закономерные трансформации спроса на рынке труда / В. Г. Былков // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2015. – Т. 25, № 3. – С. 416–425. DOI: 10.17150/1993-3541.2015.25(3).416-425.
3. Солодова Н.Г. Управление человеческими ресурсами: проблемы и перспективы / Н. Г. Солодова, А. Н. Васильева // Baikal Research Journal. – 2015. – Т. 6, № 4. – DOI: 10.17150/2411-6262.2015.6(4).14.
4. Гогицаева О.У. Роль дистанционного образования в современных условиях / О.У. Гогицаева, В.К. Кочисов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2013. – № 4. – С. 10–12.
5. Goltz-Wasiucionek D. E-edukacja – początki, terażniejszość, przyszłość / D. Goltz-Wasiucionek // Forum Dydaktyczne. 2011. – №7. – S. 189-197.
6. Бондаренко Т.Г. Дистанционное обучение как активная образовательная технология: оценка целесообразности внедрения / Т.Г. Бондаренко, В.В. Колмаков // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 53–57.
7. Иванова Т.Н. Тенденции и перспективы дистанционного образования / Т.Н. Иванова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. – № 2 (11). – С. 42–45.
8. Карпикова И.С. Привлечение аудитории к цифровым СМИ с помощью элементов геймификации / И.С. Карпикова, В.В. Артамонова // Вопросы теории и практики журналистики. – 2018. – Т. 7, № 4. – С. 599–614. – DOI: 10.17150/2308-6203.2018.7(4).599-614.
9. Кутепова Л.И. Организация самостоятельной работы студентов в условиях информационно-образовательной среды вуза / Л.И. Кутепова, О.А. Никишина, Е.А. Алешигина, Д.А. Лошкарева, Д.С. Костылев // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 3 (16). – С. 68–71.
10. Озерникова Т.Г. О применении профессиональных стандартов при проектировании образовательных программ в вузе / Т.Г. Озерникова, О.Н. Пензина // Baikal Research Journal. – 2018. – Т. 9, № 1. – DOI: 10.17150/2411-6262.2018.9(1).11.
11. Анохов И.В. Игровой аспект экономики / И.В. Анохов // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2013. – № 2(88) – С. 5-9.
12. Тагаров Б.Ж. Основные направления развития рынка онлайн-образования в России / Б.Ж. Тагаров // Креативная экономика. – 2018. – Том 12. – № 8. – С. 1201–1212 – doi: 1018334/ce12839269.
13. Суходолов А.П. Научно-образовательный потенциал и стратегия развития байкальского университета (к 85-летию вуза) / А.П. Суходолов // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2015. – Т. 25, № 2. – С. 187–195. – DOI: 10.17150/1993-3541.2015.25(2).187-195.
14. Чупров С.В. Перспективы развития научно-исследовательской деятельности Байкальского государственного университета / С.В. Чупров, Л.В. Санина, Д.И. Сачков, А.В. Распутина // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2015. – Т. 25, № 2. – С. 206–220. – DOI: 10.17150/1993-3541.2015.25(2).206-220.
15. Полевая Н.М. Проблемы реализации дистанционной формы обучения по дополнительным образовательным программам в вузе / Н.М. Полевая, В.В. Ситникова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 163–166.
16. Роцин С.П. Использование современных коммуникационных технологий на занятиях изобразительным искусством / С.П. Роцин, П.Н. Кандыбай // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 1 (14). – С. 103–105.
17. Богданова А.В. Актуальные вопросы оценки качества дистанционных учебных курсов / А.В. Богданова, Е.Ю. Коновалова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. – Т. 5. – № 4 (17). – С. 79–83.

18. Рукавишникова В.Н. Модель оптимизации процесса обучения с использованием электронных образовательных ресурсов / В.Н. Рукавишникова, Г.В. Рыбакова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2018. — Т. 7. — № 2 (23). — С. 233-236.

19. Озерникова Т.Г. Качество образования — приоритет развития университета / Т.Г. Озерникова, Т.А. Бутакова // Известия Иркутской государственной экономической академии. — 2015. — Т. 25, № 2. — С. 196–205. — DOI : 10.17150/1993-3541.2015.25(2).196-205.

20. Domagała-Kręcioch A. Wirtualna edukacja, czyli wciąż nowy wymiar kształcenia akademickiego / A. Domagała-Kręcioch // Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego. — 2009. — S. 208-221.

21. Przybyła W. Poradnik dla projektujących kursy e-learningowe / W. Przybyła, M. Ratalewska // Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej. — 2012. — 98 s.

Статья поступила в редакцию 01.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 37.017.92
DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0078**КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ КАК СРЕДСТВО
ПРОТИВОБОРСТВА В ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЕ**

© 2019

Фомин Максим Сергеевич, кандидат педагогических наук, преподаватель
Новосибирское высшее военное командное училище
(630117, Россия, Новосибирск, улица Иванова, 49, e-mail: fomax@ngs.ru)

Аннотация. Понятие «информационная война» сегодня употребляется все чаще и шире. Пристальное внимание к проводимым кампаниям позволяет утверждать, что оно может быть использовано и в педагогической плоскости. В таком случае целями и задачами выступает формирование заданной системы взглядов и ценностей современника, которые бы устраивали сторону, ведущую активные наступательные действия. Проблема сегодняшнего дня заключается в том, что нынешней России приходится отражать и преодолевать вызовы, направленные на ее уничтожение во всех отношениях. В этом смысле намеренное размывание и забвение национального педагогического, психологического и философского наследия оказывается намеренной практикой. Средством противостояния видится в информационном же воздействии на современника, которое заключается в реанимации и целенаправленном акцентировании внимания на родном опыте и наследии, соприкосновении с которым порождает в сознании обучающегося современника подлинный отклик и воодушевление. Утрата такого педагогического знания, проявляющаяся в неведении и безразличии, есть залог поражения в современной информационной войне.

Ключевые слова: информационная война, современник, вызовы, советская педагогика, военная педагогика, воспитание, образование, дисциплина, общество

**CONCEPTUALIZATION OF A PEDAGOGICAL KNOWLEDGE AS A SOURCE
TO CONFRONT IN THE INFORMATIONAL WAR**

© 2019

Fomin Maxim Sergeevich, candidate of pedagogical sciences, the lecturer
Novosibirsk Higher Military Command School
(630117, Russia, Novosibirsk, Ivanova st., 49, e-mail: fomax@ngs.ru)

Abstract. The term «informational war» is used more & more often & wider today. A close & intense sight on the current campaigns provides the opportunity to state that it could be used in pedagogical sphere as well. In this case the tasks & the goals are the formation of the system of a specified values & predetermined opinions, which are necessary & satisfied for the part that plays the offensive role in the struggle. The problem of modern Russia is that the state has to repulse & to overcome the challenges that are aimed to destroy all its spheres of life. In this sense, a deliberate blurring & oblivion of national authentic pedagogical, psychological & philosophical heritage is an intended practice. Informational influence on contemporary's mind is the only source & the only way to survive & win in the battle. This impact could be a revival & a purposeful accentuation of the authentic pedagogical experience & heritage. The contact with it bears a genuine response & a deep inspiration. The loss of this pedagogical manifests & turns to ignorance & indifference which are the key to the defeat of the state in a modern informational war

Keywords: informational war, contemporary, challenges, soviet pedagogic, military pedagogic, upbringing, education, discipline, society.

Стремительность течения времени, молниеносно разносящая и удаляющая друг от друга события и эпохи, есть неизбежная данность, с которой приходится сталкиваться всякому человеку и обществу. Примечаемая людьми, она порождает в их сознании бурные переживания, однако, зачастую, они сводятся и оборачиваются воздыханием по поводу самого факта быстротечности времени, а также появлением настроения, что прошедшее было гораздо лучше актуального момента. Очевидно, что такое отношение – в определенной степени инфантилизм – не делало и не делает чести взрослым гражданам. В этой связи всегда актуально стояла задача, продолжающая быть таковой, именно взрослой трансформации и конвертации объективно возникающего ощущения-осознания в деятельностное преобразование действительности: выхода, а точнее – прорыва – из представляющегося безусловно благостным, однако, нереального прошлого, в протекающую и утекающую, пусть и несовершенную, но реальную жизнь современника; замены воздыханий, симулякра активным, полномасштабно-ответственным творением собственной жизни и жизни своей страны здесь и сейчас.

Из сказанного выше никак не следует то, что само прошлое (достижения, открытия, прозрения) должно быть предано забвению. Это – оборотная сторона, полная противоположность ранее обозначенной позиции. Она также неконструктивна, но точно также имеет место сегодня, что означает то, что и она должна быть эффективно разрешена.

Известно, что залогом успеха, оказывается т.н. «золотая середина», нахождение которой, однако, легка только на словах и в помыслах. Собственно, настоящая статья есть авторская попытка разрешения (естественно,

лишь в некоторой степени) выявленного актуального вызова. В частности, речь идет о такой важной сфере знания и деятельности как педагогика, а точнее о педагогике военной, призванной формировать в нынешних уникальных по напряженности условиях офицеров из курсантов.

Воспитание военнослужащего всегда было и остается сложным, многоступенчатым и многоаспектным делом. В данный момент дополнительную сложность в реализацию этой задачи продолжает вносить имеющаяся и до сих пор не преодоленная, а порой только крепнущая духовная, ценностно-идеологическая разряженность молодого современника вообще и того, кто попадает в орбиту военной службы, в частности. Важно отметить и подчеркнуть, что в таком положении дел нет их непосредственной вины: нынешний молодой человек является порождением того общества, которое вызрело к настоящему времени за эпоху пережитых Россией реформ, результатом чего, как пример, само слово «реформа» обрело негативно-претящую коннотацию; продуктом того социума, который продолжает формироваться сейчас, испытывая и отражая на себе и собой волны, а порой и самые настоящие цунами, идеологических, мировоззренческих, морально-нравственных вызовов, провокаций и искушений. Так, более чем показательным, одиозным и нарочитым примером этого является призыв, озвученный широко известной международной правозащитной организацией Amnesty International, декриминализировать проституцию в странах бывшего СССР. В сообщении информационного агентства «Интерфакс» (INTERFAX.RU) от «17» декабря 2018г. сообщалось буквально следующее: «Amnesty International рекомендует правительствам стран бывшего СССР отменить

уголовную и административную ответственность за секс-работу по взаимному согласию, в том числе ответственность за предложение и организацию подобной деятельности», – сообщили «Интерфаксу» в пресс-службе организации. Также правозащитники призывают прекратить дискриминационное применение других законодательных норм против секс-работников, например, статей о мелком хулиганстве или о сопротивлении сотрудникам полиции. «Мы располагаем доказательствами, что криминализация секс-работы не защищает секс-работников, а лишает их необходимых механизмов защиты. Те же, кто подвергает их насилию либо иным образом грубо нарушает их права человека, оказываются безнаказанными, так как секс-работники избегают обращений за помощью в правоохранительные органы», – заявила замдиректора Amnesty International по Восточной Европе и Центральной Азии Анна Кирей, слова которой приводит пресс-служба. По ее словам, ситуация по региону Восточной Европы и Центральной Азии «остаётся плачевной». «Люди, предоставляющие сексуальные услуги, продолжают сталкиваться с требованиями и насилием со стороны правоохранительных органов, это усугубляется наличием административной либо уголовной ответственности за секс-работу и ее организацию в большинстве стран региона», – отметила Кирей. В Amnesty International отметили, что во многих странах региона серьезно растет уровень преступлений в отношении секс-работников, причем зачастую они совершаются сотрудниками правоохранительных органов. Кроме того, по данным правозащитников, во всех странах региона практически отсутствуют институты, которые защищали бы секс-работников от дискриминации, эксплуатации и принуждения. «Заявляя о борьбе с секс-работой, власти стран региона борются только с самими секс-работниками, всячески нарушая их права, лишая их возможности зарабатывать на жизнь, поддерживая дискриминацию и отводя им место на самой обочине общества, оставляя реальных преступников, в том числе занимающихся человеческим траффингом и сексуальной эксплуатацией, безнаказанными», – подчеркнула Кирей. С 2003 года по инициативе ряда правозащитных организаций 17 декабря отмечается Международный день защиты секс-работников от насилия и жестокости» [1].

Очевидно, что намеренное смещение акцентов, определение причиной и виновником складывающегося положения дел государство (его органы), а не криминал, который по своему существу противопоставляет себя ему и фактически является подлинной причиной тления государственного организма, тонкое формирование пороку и криминалу, пусть и являющихся объективными обстоятельствами грешной жизни на Земле, образа забитого, беспомощного, безобидного и даже полезного явления – все это есть проявление и средство специфической борьбы с Россией, являющейся правопреемницей Советского Союза, которая сегодня носит совсем неслучайный, неспорадический и небесконтрольный характер.

Возвращаясь к основному размышлению, следует отметить следующее. Упомянутое ранее природное явление – это лишь образ и символ, наиболее ярко описывающий складывающуюся ситуацию, в которой, несмотря ни на что (призыв Amnesty International как яркий пример проведения идейной и ценностной атаки), в сознании и душах современников кристаллизуется, а временами ярко вспыхивает делами и поступками (последний возглас майора Романа Филипова: «Это вам за пацанов!») (в 2018г. присвоено звание «Герой России» 2018г., посмертно); последний призыв лейтенанта Магомеда Нурбагандова: «Работайте, братья!») (в 2016г. присвоено звание «Герой России» 2018г., посмертно)) некоторое, пока достаточно призрачное, но единодушное восприятие-ощущение направления противопоставления и противодействия возникающим, активно продвигаемым псевдоимперативам.

Приведенные примеры есть свидетельство наличия чего-то не артикулированного, но ощущаемого современником, чего-то того и такого, что толкает (вплоть до совершения подвига) и сподобляет (вплоть до уподобления святым) на свершение высоких актов подлинной человечности.

Сегодня важнейшей задачей для России является скорейшее собирание и преобразование отдельных, разрозненных, ситуативных проявлений, а главное – инспирирующих их мотивов и источников вдохновения – в единый мощный поток, направленно несущий, передающий мощь и свершающий таким образом определенную работу. Здесь весьма подходящим образом сравнением предстает такой гений инженерной мысли человека как ГЭС, например, Саяно-Шушенская: «конструкция высоконапорной арочно-гравитационной плотины не имеет аналогов в мировой и отечественной практике. Высота сооружения 242 м, длина по гребню 1074,4 м, ширина по основанию – 105,7 м и по гребню – 25 м. Плотина очерчена по напорной грани радиусом 600 м. Устойчивость и прочность плотины под напором воды (около 30 млрд. тонн) обеспечивается не только действием собственного веса (60%), но и работой верхнего арочного пояса с передачей нагрузки на скальные берега (40%). Плотина врезана в скалу левого и правого берегов соответственно на глубину 15 м и 10 м. Сопряжение плотины с основанием в русле произведено врезкой до прочной скалы на глубину до 5 м. Такая конструкция плотины позволила на 2 млн. м³ (уложено около 10 млн. м³) уменьшить объем бетонной кладки по сравнению с плотиной гравитационного типа» [11].

В контексте сказанного интересной, несколько очерчивающей и разъясняющей причину и механику обозначенных и разворачивающихся в России уже не один десяток лет процессов, следует привести и осмыслить следующую идею советского и российского политолога и философа А.С. Панарина, высказанную им на страницах труда «Реванш истории».

Размышляя о т.н. внутренних силах, инициирующих и сообразно направляющих развитие человека и общества, выделяя и противопоставляя пару таких «двигателей» – прагматический детерминизм и ценностный детерминизм, он, в частности, писал следующее: «Если энергия первого из этих двух полярных человеческих типов черпается в сфере интересов, растет по мере стимулирования успехом, то энергия второго питается «неуспехом»: чем более осаждаемыми или поруганными видятся ему его святыни, тем выше его готовность вступить за них несмотря ни на что. Поведение первого складывается в логику повиновения обстоятельствам, поведение второго – в логику противостояния им. Например, логика первого типа заставляет нас, глядя на сегодняшнее положение разоренной и униженной России, в которой правят бал компрадоры и международные авантюристы, утверждать: патриотизм исчез. Логика второго типа ориентирует на прямо противоположный прогноз: в России следует ожидать невиданного патриотического подъема, ибо невиданно остро встали проблемы защиты Родины, ее национального достоинства» [8, с. 33-34].

Вполне ясно, что второй модус, как бы странно это ни казалось, но более присущ российскому обществу: присмотревшись, становится видно, что проявляется и реализуется он многими и многими современниками на отведенных им судьбой местах и сферах работы, иногда достигаая масштаба и степени самоотверженности (или «иррациональности»), как то мыслится и видится «зарубежными партнерами» России) подобной той, что продемонстрирована приведенными выше примерами. Проблема в том, что, во-первых, происходит это скорее бессознательно и как-то само собой, как порыв, как естественное истечение, явление естества человека выросшего в лоне русской культуры и традиции, а, во-вторых, в том, что ресурс и потенциал резистентности

не безграничны, более того, они имеют уязвимые места, куда, собственно, сегодня и осуществляется нанесение ударов.

Естественно возникает, по меньшей мере, два вопроса.

Первый из них – это совсем нериторическое вопрошание о том, *что* и *какого* масштаба может свершиться работа (упоминавшаяся ранее Саяно-Шушенская ГЭС есть убедительнейший и фактический, и метафорический контраргумент сомнениям), если все потенциалы отдельно взятых современников сложатся воедино, симфонию и зазвучат в унисон, чему сегодня всеми силами и средствами противятся, выражаясь дипломатично, «наши иностранные партнеры» (они же «вероятные противники»)?

В этой связи должно непременно вспомнить глубочайшие идеи-прозрения Ф.М. Достоевского, который ясно и четко сформулировал и сам вопрос, и ответ на него, причем так, что он равно нелицеприятен и трезвителен как одним (русскому миру), так нелицеприятен и раздражителен другим (миру прочему). Устами князя Мышкина Ф.М. Достоевский, в частности, сказал следующее: «...И не нас одних, а всю Европу дивит в таких случаях русская страстность наша: у нас коль в католичество перейдет, то уж непременно иезуитом станет, да еще из самых подземных; коль атеистом станет, то непременно начнет требовать искоренения веры в бога насилием, то есть, стало быть, и мечом! Отчего это, отчего разом такое иступление? Неужто не знаете? Оттого, что он отчество нашел, которое здесь просмотрел, и обрадовался; берег, землю нашел и бросился ее целовать! Не из одного ведь тщеславия, не всё ведь от одних скверных тщеславных чувств происходят русские атеисты и русские иезуиты, а и из боли духовной, из жажды духовной, из тоски по высшему делу, по крепкому берегу, по родине, в которую верить перестали, потому что никогда ее и не знали! Атеистом же так легко сделаться русскому человеку, легче чем всем остальным во всем мире! И наши не просто становятся атеистами, а непременно *уверуют* в атеизм, как бы в новую веру, никак и не замечая, что уверовали в нуль. Такова наша жажда! «...» Откройте жаждущим и воспаленным Колумбовым спутникам берег Нового Света, откройте русскому человеку русский Свет, дайте отыскать ему это золото, это сокровище, сокрытое от него в земле! Покажите ему в будущем обновление всего человечества и воскресение его, может быть, одною только русскою мыслью, русским богом и Христом, и увидите, какой исполин могучий и правдивый, мудрый и кроткий вырастет пред изумленным миром, изумленным и испуганным, потому что они ждут от нас одного лишь меча, меча и насилия, потому что они представить себе нас не могут, судя по себе, без варварства. И это до сих пор, и это чем дальше, тем больше!» [4, с. 561-564].

Второй вопрос, который ожидаем и закономерен, может быть сформулирован следующим образом: что необходимо предпринять, чтобы неясность и контурность представлений и устремлений сменились четкостью, строгостью и поступательностью развития?

Складывающаяся сегодня обстановка, когда России приходится действовать в условиях продолжающейся и ширящейся осады, постоянных попыток и действительного поругания национальных святынь и ценностей, обусловленных некой иррациональной ненавистью и боязнью варварства, все чаще, все обоснованнее и все более строго называется информационной войной, что есть более чем серьезная и опасная симптоматика. В частности, эта мысль подтверждается словами пресс-секретаря Президента РФ Д. Пескова, «20» декабря 2018г. в интервью каналу «Россия 24» заявившего о ведении в мире информационной войны, причем, на нескольких фронтах: «Скорее это война, чем не война. Безусловно, война. Причем это война, которая, скажем так здесь несколько полей сражений. Возьмите США, там идет война между президентом и средствами массовой информации. Возьмите страны, о которых мы говорили (Франция – ИФ), там президент воюет с RT» [9]. Кроме того, он

отметил, что «когда СМИ распространяют ложь и причем это не ложь случайная, это злонамеренная ложь. Особенно часто это встречается в отношении нашей страны. Когда СМИ используются для попыток демонизации нашей страны. Это разве не война? Это война» [9].

Особенность современной войны – характер и плоскость ее развертывания, а именно все то, что связано и описывается термином «информационное поле»/«информация», – обязывает делать поправку на себя и деятельность по планированию, и собственно реализацию образовательно-воспитательной работы. В рассматриваемом случае, речь идет о педагогической деятельности в российской армии, а точнее – военных училищах и вузах.

Причина этого вполне ясна: вооруженные силы той или иной страны, в числе которых Россия не является исключением, обладают и оперируют оружием, боевое применение которого, в конечном итоге, может обернуться гибелью множества людей, а в отдельном случае – уничтожением всех и вся. Говоря о таком государственном институте как Армия, необходимо понимать то, что эффективное несение личным составом боевого дежурства, а также выполнение им всех повседневных (зачастую рутинно-монотонных по сути) задач, совокупность которых призвана способствовать обеспечению суверенитета страны, а в случае войны – победы над врагом, оказывается в прямой зависимости от эффективности реализации этапа, предшествующего видимой всеми, фактически фиксируемой фазы военной службы и работы: победа оружия (сегодня более чем грозного) зависит и обуславливается достижением победы в сфере смыслов и ценностей, области духа. Если перевести сказанное на язык современных понятий, имеющих официальный, документально закреплённый статус, то речь идет об обеспечении духовной и информационной безопасности личного состава (от солдата до генерала), начало которой закладывается именно в стенах учебного заведения.

Из изложенного выше контекста ясно следует, что важнейшую роль в стратегии и тактике достижения состояния защищенности личности и общества, которые обеспечиваются функционированием Вооруженными Силами страны, играет работа тех, кто причастен и профессионально разбирается в гуманитарной проблематике и таким образом участвует в подготовке личного состава различного функционала и всех уровней.

В случае настоящего исследования таковыми можно и нужно считать гражданских и военнослужащих преподавателей гуманитарных и социально-экономических дисциплин военных училищ, которые наряду с преподавателями-профессионалами собственно военных предметов, призваны формировать из попавших в армейскую обойму абитуриентов, причем, попавших в нее добровольно, собственной волей и выбором, что свидетельствует и доказывает наличие в них некоторой внутренней, возможно, не в полной мере осознаваемой, тяги к причастности (несмотря ни на что) к армии, службе и государству. В такой ситуации они, т.е. субъекты педагогической деятельности, тем более должны воспользоваться ситуацией и приложить максимум усилий, чтобы вырастить из молодых парней, ставших курсантами, настоящих российских офицеров.

Изложенные выше идеи, позволяют дать ответ на сформулированные ранее вопросы, который может быть сведен к следующему.

В условиях активно ведущейся против России информационной войны, которая осуществляется, в частности, посредством захлестывания граждан всевозможными информационными сообщениями и идеями, в лавине которых трудно разобраться просто физически, не говоря уже об осмыслении их концептуальной составляющей, в общем объеме данных из поля зрения современников ускользает бесценный опыт, достижения и прозрения прошедших эпох, причем, и это принципиально важно отметить, даже того времени, которое еще совсем не далеко отстоит от те-

кушего момента развития российского общества.

Можно предположить, что это делается намеренно, чтобы не допустить в обществе накопления критической массы того самого ощущаемого нечто, которое наличествует в душе и сознании каждого россиянина, которое ищет и жаждет повода и случая соединения с другими такими же чаяниями, о чем ясно заявил Ф.М. Достоевский через главного героя романа «Идиот».

Поддержание такого рода разряженности, как тактика ведения боевых действий, вполне оправдана: она позволяет поддерживать пребывание человека в состоянии анабиоза, ловко убаюкивать-соблазнять его совесть, вводить его симулякр, а в высвободившееся время и представившиеся таким образом возможности, обеспечивать собственные интересы.

Принимая во внимание, по мысли Ф.М. Достоевского «русскую страстность нашу», удивляющую европейцев (олицетворяющих и западный мир в целом), но при этом используемую ими в собственных корыстных целях, равно сильно порождающую и увлекающую русского человека и в порочное, и в святое, возможным путем и средством противоборства можно и нужно считать (а, значит, и поступательно реализовывать) наполнение актуального смыслового и ценностного поля нашего современника родными по духу и сущности понятиями, императивами и концептами. Очевидно, что это нелегкая задача. Более того, она не приносит быстрого эффекта, что является серьезным разочаровывающим обстоятельством. Однако в условиях информационной войны иного оружия кроме данных и внимания современника к их восприятию, усвоению и реализации просто нет.

Эффективность предпринимаемой концептуальной работы, окажется выше, если будет взята поправка на сферу деятельности объекта образовательно-воспитательной воздействия, каковой является работа со смыслами и ценностями, а также обучение самостоятельному оперированию ими. В случае настоящей статьи речь идет о подготовке офицеров российской армии в стенах училищ и вузов, в т.ч. в плоскости информационной и духовной безопасности личности и общества.

Как показывает личный опыт работы с современными курсантами и студентами бесценным психолого-педагогическим опытом, обладающим концептуальным характером, который, однако, сегодня ускользает, а точнее сказать вымывается из поля зрения обучающихся, предстает наследие великого советского (не по этой ли причине сегодня скалятся и огрызаются Amnesty International и подобные им правозащитники?) А.С. Макаренко, которое в полной мере оказывается применимым и эффективным и в сфере военного строительства – его гуманитарном аспекта и составляющей.

Подобного рода положение дел обуславливается вполне объективными и неизбежными обстоятельствами жизни общества. Очевидно, что соотечественников, которые не просто знакомы (где-то что-то когда-то слышали), но именно владеют (лично осмыслили, проводили параллели и реально переносили на практику) наследием выдающегося советского педагога А.С. Макаренко с каждым годом становится все меньше и меньше по вполне понятным причинам: только с момента гибели СССР прошло уже более четверти века. Складывающаяся ситуация, естественно, оборачивается тем, что новым поколениям, родившимся уже без и вне советской идеологической, философской и психолого-педагогической матрицы, каковой бы ни была ее морально-нравственная оценка из дня сегодняшнего, которая ценна и важна самим фактом ее выработки и существования (просто данность, достижение советской цивилизации), просто некому рассказать и передать сформулированные, а главное апробированные в реальной жизни и на реальных гражданах страны подлинно философские концепты и педагогические прозрения советского воспитателя и деятеля.

Ясно, что в данном случае быстротечность времени

не играет на руку отечественной, родной философско-психолого-педагогической системе и школе, но, наоборот, оказывается вождеденной теми силами и акторами, которые не заинтересованы в преодолении гражданами сегодняшней России периода и состояния т.н. «бездвременья», т.е. ситуации призрачно-неясного, фрагментарно-контурного ощущения пути собственного тактического и стратегического развития, которое, будучи более интуитивным и ощущаемым, подвергается к тому же агрессивным искушениям и дезориентациям и извне (заказ и целенаправленная политика), и изнутри (приспешники и конъюнктурщики заказчиков). В первом случае, пользуясь предельно жесткой терминологией, можно говорить о внешнем враге государства, а во втором – о враге внутреннем. Сегодня такая лексика более чем оправдана: вещи следует называть своими именами, а не лукавить: «когда СМИ распространяют ложь и причем это не ложь случайная, это злонамеренная ложь. Особенно часто это встречается в отношении нашей страны. Когда СМИ используются для попыток демонизации нашей страны. Это разве не война? Это война» [9].

В качестве серьезного аргумента, подкрепляющего и обосновывающего логику и справедливость последующих размышлений, важно и нужно привести мысли и соображения нынешних курсантов, возникшие у них по факту знакомства и осмысления педагогических воззрений и психологических прозрений А.С. Макаренко. Оптимальным вариантом оказывается представление и анализ продукта деятельности обучающегося, каковым в данном случае является написанное собственноручно сочинение.

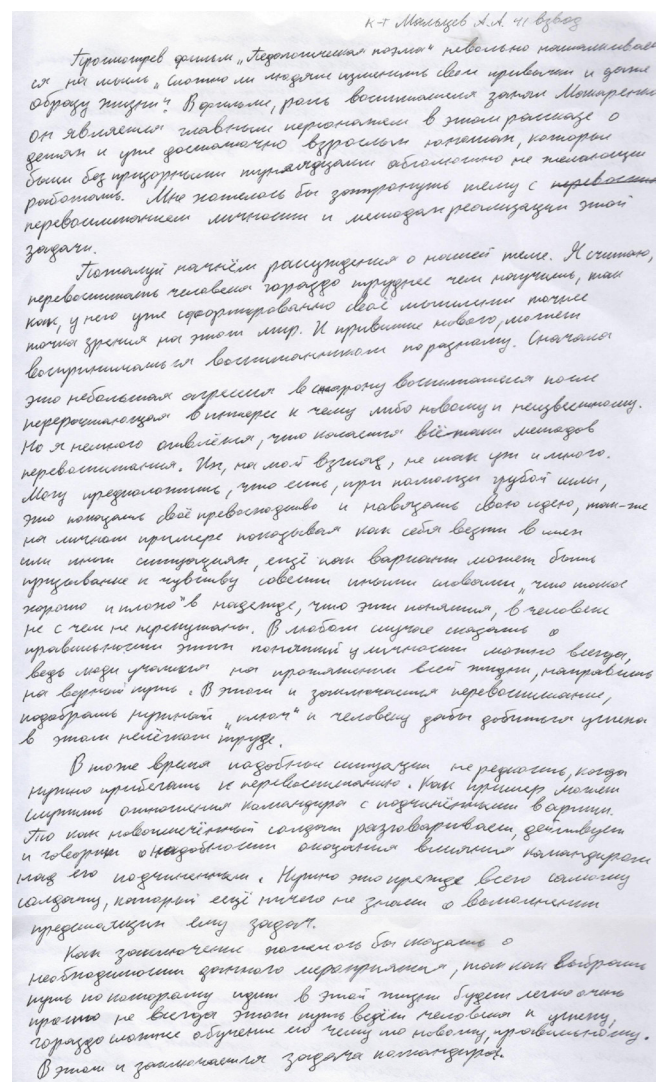


Рисунок 1 – Опыт изложения собственных мыслей

Меня попросили посмотреть поэму В.С. Мейерхофа "Педагогическая поэма" и выразить свои эмоции и мысли от увиденного. Вот моя попытка это сделать.

Промотрев это произведение, скажете, что я был поражен, это ничего не сказать. Я увидел нечто такое, что считал давно вышедшим в современном обществе и смысле взаимоотношений в человеке:

Во-первых, я был удивлен, что человек, на чьи плечи возлагается такая огромная ответственность, может принять такую модель, буквально простить и помириться в своих идеях все то, что они успели сделать и погрешить. Он решил разобраться в этих моделях, проникнуть в душу, попытаться увидеть в них свет и ростом его для общества. Воспитать тех, от кого общество отвернулось и убавилось, как обществом детей. Для меня

это безмерно невероятно. Я считаю это великим актом великодушия и милосердия.

Во-вторых, мне показалось удивительным, насколько ясно и упорно можно быть одержимым такой светлой идеей, буквально посветив себе своей идее. Идя через терни, постоянно допуская ошибки и погрешения, он не сдавался, видел лишь в ней истину и смысл. Я этим восхищаюсь!

Ну и наконец, что меня зацепило в этом фильме, это метод воспитания, который он воспользовался. Я именно метод доверия, жертвенности, самоуправления и возложения на плечи подчиненных такой ответственности, от исхода которой зависит не просто судьба коллектива, а судьба всего руководителя. Откровенно скажу, мне очень близка эта методика, так как мне самого Малея так воспитывали. Помню, что неслим удерживать, "возвращали на поводок"

хорошего человека и личность не воспитать, она должна, по-моему, так не как в детской поэме, она должна задать просто тему, говоря "решай сам, а я скажу только это или хорошо, ах ты сам сделаешь выбор и это будет правильно, само", тем самым я ощущал всю ответственность и начал думать, ведь за меня никто ничего не решит (потом и всегда пошлю напоминать), я допускал ошибки, падал, но всегда вставал, припа, по-моему, к правильной модели поведения и вводу о жизни. Я не мог это не заметить в фильме, так как я крайне уважаю Малея за такой подход в воспитании меня самого.

Благодарю и мои высказывания, которые вы сделали, что я получил огромное удовольствие от просмотра этого фильма. Прежде всего я обрел веру в то, что есть люди, которые способны видеть в любом человеке свет и потенциал, и требовать от него столько сколько от самого себя.

Рисунок 2 - Опыт изложения собственных мыслей

Прочтение и анализ представленных выше работ позволяет засвидетельствовать реакцию, отклик современника на тот и такой материал, который коррелирует с имеющимся в душе внутренними чаяниями и ориентирами, которые в сегодняшних напряженных условиях требуют подкрепления и подпитки, получая определенную меру которой, души людей обретают воодушевление, которое закономерно отражается, разделяется с окружающими, что проявляется, например, в беседе на семинаре или на страницах сочинения на заданную тему, как это произошло в данном случае.

Характер высказываемых суждений и воззрений, однозначно, показывает и доказывает факт выхода (в случае грамотного, концептуального выстраивания педагогического взаимодействия) и возможность воздействия на глубинный духовно-ценностный уровень, подкрепление и развитие которого в российской действительности оборачивается, приводит к совершению современниками актов подлинной человечности, предел которой иллюстрируют приводившиеся ранее примеры, по своей сущности являющиеся антиподом либертарианских интенций и эрзац-ценностей, распространяемых и насаждаемых в России сегодня: «...откройте русскому человеку русский Свет, дайте отыскать ему это золото, это сокровище, сокрытое от него в земле! Покажите ему в будущем обновление всего человечества и воскресение его, может быть, одною только русскою мыслью, русским богом и Христом, и увидите, какой исполин могучий и правдивый, мудрый и кроткий вырастет пред изумленным миром, изумленным и испуганным» [4, с. 561-564].

Возвращаясь основному вопросу настоящего исследования, важно сказать следующее. В описанной выше атмосфере, сложившейся в сегодняшнем дне в целом, и плоскости военной педагогики в частности, одним из

путей и способов преодоления «безвременья» и прискорбного уравнивания представителей разных поколений представляется рассмотрение и осмысление вопроса-проблемы дисциплины, для чего необходимо и важно обратиться к воззрениям на сей счет А.С. Макаренко. Последнее станет прямым, формальным исполнением поставленной задачи.

Концентрация внимания на теме дисциплины неслучайна.

Во-первых, для такого государственного института как Вооруженные Силы она – формирование, наличие и исполнение – имеет первостепенное значение: доказательства справедливости, действительности и истинности написаны и продолжают писаться настоящей, а не бутафорской кровью. Важно то, что это обстоятельство было зафиксировано и отражено в собственных сочинениях курсантами Новосибирского высшего военного командного училища, приводившихся в качестве аргумента выше.

Во-вторых, в настоящее время, проникнутое, порой даже чрезмерно, духом либерализма, дисциплина как явление и сущностная черта здорового общества интерпретируется и преподносится современнику в качестве некоего монстра, порабащивающего и истребляющего свободу личности. Сегодня это тяжелый камень преткновения, софистические построения на котором, чреватые серьезнейшими последствиями: легализация в 2018г. употребления марихуаны в Грузии («Конституционный суд Грузии легализовал употребление марихуаны в стране. Об этом в понедельник, 30 июля, сообщает «Грузия Online». Как отмечается, суд в своем решении отметил, что потребление марихуаны представляет действие, защищенное правом на свободное развитие личности. В результате данного решения санкции за употребление марихуаны в Грузии отныне отменены» [2] при этом «Президент Грузии Георгий Маргвелашвили считает, что сажать за употребление марихуаны неправильно, поэтому он приветствует решение конституционного суда о легализации этого наркотического средства» [10] (республика бывшего СССР(!)); возведение в конце 2018г. в ранг государственного праздника дня рождения С. Бандеры на Украине («День рождения идеолога украинского нацизма, вдохновителя геноцида на Волыни во время Второй мировой войны и агента западных разведок после ее завершения Степана Бандеры объявлен на Украине государственным праздником. За считанные годы Украина прошла путь от страны, победившей нацизм, до государства, где нацизм признан официальной идеологией. За то, чтобы день рождения нациста отмечался на государственном уровне, проголосовали 233 депутата Верховной рады, и теперь эта дата – 1 января – внесена в список юбилеев» [5] (снова республика бывшего СССР(!)); утверждение в 2018г. плана перехода на латиницу в Казахстане («Президент Казахстана Нурсултан Назарбаев утвердил новый вариант казахского алфавита, основанный на латинской графике. В алфавите, на который в течение ближайших семи лет должна перейти страна, будет 32 буквы. В кириллическом варианте казахского алфавита, который использовался на протяжении почти восьмидесяти лет, их было 42» [6] (и снова республика бывшего СССР(!)) – все это не миф, а страшная реальность, результат и следствие проведения экспериментов с ценностями и смыслами, осуществляющихся в рамках активно ведущейся информационной, ценностно-идеологической войны против России, боевые действия на фронтах которой особенно ощутимо и больно бьют по периферии Империи. В этом смысле периферия предстает наглядным примером, «кровенным пособием», иллюстрацией потенциального иначе-возможного на пространствах Российской Федерации, столь вожделенного и столь активно выстраиваемого ее вероятными противниками, девизом которого можно уверенно считать формулировку Ф.М. Достоевского: «О, дайте возрасти поколению! Но одно или два поколе-

ния разврата теперь необходимо; разврата неслыханного, подленького, когда человек обращается в гадкую, трусливую, жестокою, себялюбивую мразь, – вот чего надо! А тут ещё «свеженькой кровушки», чтоб попрыскать» [3, с. 381-382].

Как показывает практика, занимаясь концептуализацией вопроса дисциплины в армии, курсантам следует предложить, что неоднократно осуществлялось автором данного исследования, сформулированные А.С. Макаренко пять теорем, определяющих суть затронутой проблемы. Речь идет о следующих утверждениях, дающих возможность кардинально пересмотреть тривиальное идейно-смысловое содержание базового для Вооруженных Сил страны понятия и явления.

Теорема первая: «Прежде всего каждый ученик должен быть убежден, что дисциплина является формой для наилучшего достижения цели коллектива. Без дисциплины коллектив своей цели добиться не может» [7, с. 138].

Теорема вторая: «Дисциплина ставит каждую отдельную личность, каждого отдельного человека в более защищенное, более свободное положение. Представьте себе, что это парадоксальное утверждение, что дисциплина есть свобода, понимается самими ребятами очень легко» [7, с. 138].

Теорема третья: «Интересы коллектива выше интересов личности. Интересы коллектива стоят выше интересов личности там, где личность выступает против коллектива» [7, с. 140].

Теорема четвертая: «Дисциплина украшает коллектив. Вопрос в том, как сделать дисциплину приятной, увлекающей, задевающей за живое, является вопросом педагогической техники. Нужно, чтобы красота дисциплины вытекала из ее сущности» [7, с. 145].

Теорема пятая: «Если человеку нужно сделать что-нибудь для себя приятное, он всегда сделает это и без дисциплины; дисциплина именно тогда, когда человек делает и неприятное для себя с удовольствием. Это очень важное дисциплинарное положение. Его также нужно отмечать и подчеркивать как можно чаще, при всяком случае» [7, с. 147].

Опубликованные в январе 1938-го года для сотрудников Наркомпроса РСФСР тезисы о проблемах советского школьного воспитания А.С. Макаренко нисколько не потеряли актуальности в январе 2019-го года. Более того, как показала практика, знакомство с ними нынешних курсантов вызывает в их сознании действительно бурную эмоциональную и интеллектуальную реакцию, ярким примером чего служат следующие слова полученного некогда (Рис. 2 (стр. 1)) курсантского сочинения, посвященного осмыслению экранизации «Педагогической поэмы» А.С. Макаренко: «*Меня попросили посмотреть поэму А.С. Макаренко «Педагогическая поэма» и выразить свои эмоции и мысли от увиденного. Вот моя попытка это сделать. Посмотреть это произведение, сказать, что я был поражен, это ничего не скажет. Я увидел там такое, что считал давно вымершим в современном обществе и системе взаимоотношений в целом...*».

Высказанные в далеком 1938-м году психолого-педагогическо-философские соображения великого советского педагога сегодня – в 2019-м – предстают как раз тем самым недостающим, разбросанным повсеместно и перемешанным со всем и вся концептуальным знанием, столь необходимым современнику для наведения порядка в мышлении и мировоззрении, централизации и канализации духовных и физических сил, без чего невозможно противоборство и победа в ведущейся против России по-взрослому информационной, идейной и ценностной войне.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Amnesty International призвала к декриминализации проституции в странах бывшего СССР // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL <https://www.interfax.ru/world/642764>, свободный

2. Грузия легализовала употребление марихуаны // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL <https://lenta.ru/news/2018/07/30/maryu>, свободный
3. Достоевский Ф.М. Бесы. – М.: Эксмо-Пресс, 1998
4. Достоевский Ф.М. Идиот. – М.: Эксмо-Пресс, 2002
5. Дудьман П. Нечего стесняться. На Украине день рождения Бандеры стал праздником // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL <https://rg.ru/2018/12/19/den-rozhdeniia-bandery-stal-ukrainskim-gosudarstvennuyt-prazdnikom.html>, свободный
6. Куда язык доведет: почему Казахстан перешел на латиницу // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL https://www.gazeta.ru/politics/2018/02/20_a_11657323.shtml, свободный
7. Макаренко А.С. Сочинения в семи томах, Том пятый. – М.: Издательство академии педагогических наук, 1958
8. Панарин А.С. Ревани истории. Российская стратегическая инициатива в XXI веке – М.: «Русский мир», 2005
9. Песков рассказал о состоянии информационной войны в мире // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL <https://www.interfax.ru/russia/643190>, свободный
10. Президент Грузии поприветствовал решение о легализации марихуаны в стране // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL <https://ria.ru/20180801/1525749015.html>, свободный
11. Саяно-Шушенская ГЭС // [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL <http://www.sshges.rushydro.ru/hpp/sshges>, свободный

Статья поступила в редакцию 11.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.146

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0079

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

© 2019

Савельева Марина Никитична, старший преподаватель
Терёшина Валентина Юрьевна, старший преподаватель
Волков Юрий Александрович, старший преподаватель
Фомичева Дарья Александровна, преподаватель
МФПУ «Синергия»

(125315, Москва, Ленинградский проспект, 80 Г, e-mail: fomich-dasha@rambler.ru)

Аннотация. В условиях формирования открытого общества и интеграции культур возникает потребность развивать умения и способности человека адекватно участвовать в межкультурном общении в различных сферах жизнедеятельности. Соответственно во время изучения иностранного языка исключительное значение приобретает не только усвоение речевого и языкового материала, но и формирование социокультурной компетенции как основы способности учащихся эффективно вступать в межкультурные отношения.

Ключевые слова: модернизация, иностранный язык, процесс познания, способ восприятия.

MODERNIZATION OF THE SYSTEM OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

© 2019

Savelyeva Marina Nikitichna, Senior lecturer
Tereshina Valentina Yuryevna, Senior lecturer
Volkov Yuri Aleksandrovich, Senior lecturer
Fomicheva Daria Aleksandrovna, Lecturer
FPA «Synergy»

(125315, Russia, Moscow, Leningradsky Avenue, 80 G, e-mail: fomich-dasha@rambler.ru)

Abstract. In the context of the formation of an open society and the integration of cultures, there is a need to develop the skills and abilities of a person to adequately participate in intercultural communication in various spheres of life. Accordingly, during the study of a foreign language is of exceptional importance not only the assimilation of speech and language material, but also the formation of socio-cultural competence as the basis of the ability of students to effectively enter into intercultural relations. Keywords: modernization, foreign language, process of cognition, way of perception.

Keywords: modernization, foreign language, process of cognition, way of perception.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Модернизация системы обучения иностранным языкам в рамках личностно-деятельностного подхода требует поиска инновационных технологий обучения, которые бы отвечали принципам гуманизации и демократизации начального образования, усиливали интерес к познанию, повышали мотивацию и активность обучающихся в овладении иноязычной коммуникативной компетенцией, то есть способностью к межкультурному иноязычному общению.

В последнее время благодаря развитию педагогической теории и практики, существенному расширению возможностей средств обучения, разработке и доступности широкому кругу учителей принципиально новых составляющих учебной среды стало возможным говорить о широком применении таких инновационных образовательных технологий, как интерактивные технологии обучения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Под интерактивными технологиями обучения в научной литературе понимают целостную систему, включающую в себя четко спланированный ожидаемый результат обучения, отдельные интерактивные методы и средства обучения, которые стимулируют процесс познания, умственные и учебные процедуры, с помощью которых можно достичь запланированных результатов [9, с. 106-108]. Выделение наиболее целесообразных в использовании составляющих интерактивных технологий обеспечивает эффективное достижение конечной учебной цели, способствуя налаживанию взаимодействия между участниками учебно-воспитательного процесса, активизации самостоятельности учащихся, созданию атмосферы взаимопонимания, формируя положительное отношение учащихся к процессу обучения.

Трактовка понятия “интерактивные технологии обучения иностранным языкам” находим в трудах Т.И.Коваль. Вслед за исследовательницей, мы определяем интерактивные технологии обучения иностранным

языкам как целостную и интегративную систему, которая предусматривает в соответствии целей и содержания обучения комплексное применение отобранных по принципам целесообразности внедрения и взаимного дополнения интерактивных методов, средств и форм обучения иностранным языкам с целью достижения заранее спланированного учебного результата.

На наш взгляд, важной составляющей интерактивных технологий обучения иностранных языков средства обучения, обеспечивающих личностное, интеллектуальное, эмоционально-волевое, а также качественное языковое, речевое и социокультурное развитие учащихся в процессе достижения целей, которые поставлены действующими нормативными документами по учебному предмету “Иностранный язык” в общеобразовательных учебных заведениях. Стоит отметить, что существует ряд классификаций обучающих средств иностранных языков, по которым они делятся на: основные, вспомогательные и дополнительные, для учителя и для ученика, технические и нетехнические [7, с. 33-36], традиционные, современные и перспективные, “бумажные” и электронные [4, с.50-54].

В контексте нашего исследования научный интерес представляют электронные средства учебного назначения, которые отличаются видами материально-технических носителей информации, на которых это средство находится, хранится и воспроизводится. К ним можно отнести: персональные компьютеры, магнитные носители информации (CD-ROM, CD-R, CD-RW, флеш-память, дискеты, жесткие диски и тому подобное), проигрыватели записи, интерактивные доски и др.

На сегодняшний день значительные перспективы для оптимального решения задач обучения, образования, воспитания и развития личности младшего школьника в учебно-воспитательном процессе по иностранному языку открывает применение интерактивного мультимедийного программно-технологического учебного комплекса на основе технологии SMART Board, более известный под названием “интерактивная доска”.

Проблема использования интерактивной доски во время обучения является достаточно новой и активно дискутируется в профессиональных изданиях. Так,

описывается компонентный состав, назначение, инструменты интерактивного учебного комплекса [1, с. 189-192]; сделана попытка обосновать методику применения интерактивной технологии в учебном процессе [3, с. 50-54]; уделено внимание прикладному программному обеспечению для разработки дидактических материалов к учебным предметам школьного курса [6, 52-57]; определены возможности использования электронной интерактивной доски в учебно-воспитательном процессе высших учебных заведений [8, с. 121-126]. Однако почти отсутствуют, или встречаются лишь единичные работы, посвященные формированию социокультурной компетенции с использованием интерактивной доски на уроках иностранного языка. Поэтому целью статьи является теоретическое обоснование проблемы применения интерактивной доски в процессе формирования у учащихся начальной школы англоязычной социокультурной компетенции в нейрофизиологическом, когнитивном, психолого-педагогическом и методическом планах.

Опираясь на исследование указанных авторов, мы рассматриваем интерактивную доску как современный интерактивный мультимедийный программно-технологическое средство с высокой степенью интерактивности, что сочетает в себе все качества традиционной школьной доски, так и интерактивные свойства электронно-цифровых ресурсов и сенсорные свойства аппаратных средств для воспроизводства этих ресурсов и коллективной работы с ними.

В состав интерактивного мультимедийного программно-технологического учебного комплекса входят: компьютер, передающий сигнал (изображение) на проектор; мультимедийный проектор, который передает изображение на интерактивную доску; мультимедийная интерактивная доска, которая работает одновременно и как обычный или сенсорный экран, и как устройство управления компьютером (в том числе программными приложениями); соответствующее программное обеспечение, в состав которого входят такие инструменты, как записную книжку (SMART Notebook), средство видеозаписи (SMART Recorder), видеоплеер (SMART Video Player), дополнительные (маркерные) инструменты (Floating Tools), виртуальная клавиатура (SMART Keyboard).

Формирование целей статьи (постановка задания). Работа с интерактивной доской может проводиться в двух направлениях: 1) использование готовых интерактивных программ в процессе обучения; 2) разработка авторских программ для повышения эффективности процесса обучения.

Анализ научной литературы свидетельствует, что интерактивной доске присуща целый ряд характеристик как общих для всех электронных средств обучения, так и присущих только программно-технологического комплекса "Интерактивная доска".

Поддерживая мнение Н.Бовтенко, среди общих характеристик электронных средств обучения, которые свойственны и интерактивной доске, можно выделить: интерактивность, мультимедийность, адаптивность, нелинейность представления информации, индивидуальность дизайна, необходимость специальной подготовки пользователя для работы с программой [2, с. 114-115]. Важными же специфическими характеристиками интерактивной доски, как мы считаем, является мультисенсорность (возможность привлечь слуховой, зрительный и тактильный анализаторы в процессе работы со средством); "безразмерность" («фиксируемая информация может располагаться на площади неограниченного размера, при этом все, что записывается на этой доске, может храниться бесконечно долго); универсальность (возможность обучения по принципу «всех всего»); полифункциональность (обеспечение выполнения комплекса учебных задач благодаря разнообразию функциональных возможностей).

Учитывая указанные характеристики интерактивной

доски, проанализируем вопросы использования интерактивного мультимедийного учебного комплекса в нейрофизиологическом и когнитивном аспекте.

С точки зрения нейрофизиологии, работа интерактивной доски как мультимедийного оборудования, предназначенного для воздействия на органы чувств, базируется на нейрофизиологических особенностях восприятия мультимедийной информации пользователем, что находится в прямой или опосредованном контакте с интерактивной доской. Таким Пользователем выступает учитель или ученик, управляющий объектами на поле доски, и ученик, воспринимающий информацию с определенного расстояния. В этом случае, интерактивная доска в отличие от компьютера предлагает более сбалансированный способ презентации и получения интерактивной информации, который характеризуется: 1) увеличением угла зрения и амплитуды движения глаз полем доски, что способствует расширению анатомического поля зрения активного и восприятию информации способом, подобным естественному способу восприятия реального жизненного пространства человека с целостным отражением, связанных наглядными временными и пространственными отношениями; 2) качественной, многоуровневой визуализации учебных объектов, что способствует их максимально быстрому восприятию и узнаванию; 3) тактильным способом управления информационными объектами в поле доски, что вовлекает в процесс обучения кисти рук пользователя как "манипуляторы восприятия" в пространственно-временном контексте; 4) моторными действиями рук, выполняемые пользователем во время управления информационными объектами в поле доски и представляют собой сложную скоординированную деятельность, в которой задействованы практически все системы организма, с обеспечением полной свободы перемещения, ограниченного лишь геометрическими размерами такой доски; 5) созданием благоприятных условий для распределенного скачкообразного движения глаз, что снижает уровень утомляемости и продлевает период активного восприятия интерактивной информации [5, с. 63-64].

Учета нейрофизиологических особенностей восприятия мультимедийной информации является одним из важных факторов успешного использования программно-технологического комплекса "Интерактивная доска" в формировании англоязычной социокультурной компетенции у учащихся младшего школьного возраста.

Предлагаем также обратить внимание на когнитивный аспект применения интерактивной доски в учебном процессе. В его основу положены принципы эффективности использования мультимедийного оборудования.

Проанализировав общие принципы применения интерактивной доски, описанные В.М.Коржачкино, Г.Майером, В.Шноцем, мы можем выделить следующие принципы использования интерактивного комплекса в процессе обучения младших школьников английскому языку: принцип мотивационного обеспечения учебного процесса средствами интерактивной доски (предоставление учащимся младшего школьного возраста возможности не только увидеть, услышать, но и «прикоснуться» к учебному материалу, что вызывает положительные эмоции и учитывает потребности, интересы, которые и определяют сущность понятия "мотивация"); принцип обратной связи (управление и контроль учебной деятельностью младших школьников); принцип природосообразности (учет возрастных и индивидуальных особенностей субъектов обучения); принцип многоуровневой визуализации (использование зрительных, слуховых и тактильных анализаторов для эффективного усвоения англоязычного социокультурного учебного материала); принцип активности (побуждение учащихся начальной школы к встречной самомобилизации, самопроявления и рефлексивных импульсов); принцип мультимедийности (обучение эффективнее на основе графических и вербальных стимулов, а также их сочетания); принцип

пространственной и временной близости (пространственная и временная близость вербальных и графических материалов); принцип соответствия (исключение лишних слов, изображений, звуков из учебного материала); принцип модальности (сочетание материалов в различных модальностях (например, целесообразнее совместить текст и аудио, чем текст и рисунок)); принцип структурного отображения (соотнесенность определенного задания с адекватной сопроводительной графической информацией); принцип произвольности (обеспечение высокого уровня интерактивности за счет произвольного управления пользователем учебными материалами на поле доски) [11, с. 187-189].

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов
В перечисленных выше принципов следует, по нашему мнению, добавить принципы интерактивности (взаимодействие “интерактивная доска – младший школьник”, “интерактивная доска – учитель – младший школьник” в учебном процессе); принцип мультисенсорности (использование комплекса средств для восприятия и обработки информации почти всеми органами чувств (зрением, слухом, прикосновением); принцип коллективного взаимодействия (творческое сотрудничество, что активизирует деятельность каждого отдельного ученика), которые определяют основные возможности использования интерактивной доски во время обучения английскому языку в начальной школе.

Рассмотрим возможности реализации нейрофизиологических и когнитивных принципов восприятия, переработки и усвоения информации во время работы с интерактивным комплексом. Для этого представим, как нам кажется, наиболее целесообразные технические свойства экранных объектов интерактивной доски и учебное влияние от их использования в процессе формирования у школьников начинающих англоязычной социокультурной компетенции.

Кроме этого, интерактивная доска дает возможность применять в учебно-воспитательном процессе широкий спектр разнообразных ресурсов: презентационное программное обеспечение; текстовые, графические и музыкальные редакторы; цифровые (оптические и магнитные) носители данных; информационные сервисные службы сети Интернет; статические изображения (фотографии, рисунки, диаграммы, изображения экрана); видеофайлы (отрывки телепередач, записи на видеокассетах формата VHS либо на цифровых носителях видеоизображения); звуковые записи (фрагменты магнитофонных записей, сделанных учениками или учителями с микрофона, радиоприемника, других источников акустического сигнала); специализированное программное обеспечение для интерактивной доски [10, с.90-93].

Согласно целей и задач каждого отдельного урока можно использовать определенный инструментарий. Учитывая возрастные индивидуально-психологические особенности, современные тенденции процесса формирования социокультурной компетенции, технико-дидактические свойства интерактивной доски, попытаемся очертить возможности использования интерактивной доски во время формирования англоязычной социокультурной компетенции в рамках личностно-деятельностного и интерактивного подходов в методическом плане. Так, интерактивная доска:

– создает интерактивное иноязычное культурное учебную среду с учетом разнообразного учебного программного обеспечения, для которого характерны культурноформированность, информативность, эстетичность, экологичность, эргономичность, коммуникативность, межпредметность, интерактивность, ситуативность, полифункциональность и максимальная приближенность к реальности. Такая учебная среда особенно благоприятна для учащихся начальных классов в психическом, физическом, эмоциональном плане, поскольку вызывает у них интерес к изучению английского языка

и уважение к англоязычной культуре. Широкий спектр фонов ресурса доски, яркие образы, звуковые и видеофайлы помогают создать необходимую для общения на межкультурную ситуацию, представить себя в роли носителя иностранного или родного языка;

– обеспечивает мультимедийную презентацию и демонстрацию социокультурного материала в широком диапазоне средств визуализации (карты, таблицы, схемы, рисунки, диаграммы, фотографии, билеты, рекламные проспекты и др.) с их активным комментированием, опираясь на технико-дидактические свойства интерактивной доски. В этом контексте интерактивная доска не только оживляет учебный процесс (что особенно важно, если учитывать психологические особенности младшего школьного возраста, в частности предпочтение наглядно-образного мышления над абстрактно-логическим), но и повышает мотивацию обучения. Интерактивный комплекс привлекает, захватывает своим динамизмом, способствует эмоциональному настрою младших школьников на восприятие соответствующего социокультурного материала и обеспечивает высокий уровень концентрации их внимания.

Эмоционально яркий материал запоминается лучше, чем эмоционально нейтральный;

– обеспечивает формирование социокультурных навыков и развитие социокультурных умений во всех видах речевой деятельности, а именно в говорении, аудировании, чтении и письме;

– помогает учителю в организации значительно более широкого спектра тренировочной деятельности в процессе формирования социокультурной компетенции благодаря технико-дидактическим возможностям;

– способствует коллективному взаимодействию и включению каждого школьника с индивидуальным стилем обучения (аудиала, визуала, кинестетика) в процесс восприятия, переработки и усвоения социокультурной информации, а также создает условия для применения игровых, групповых, проектных и проблемных технологий обучения;

– обеспечивает организацию групповой и фронтальной контрольно-оценочной деятельности учащихся младшего школьного возраста, позволяет учителю познать учащихся с тестовыми заданиями в режиме просмотра и провести показательное тестирование как отдельного ученика, так и группы учеников для всей учебной аудитории.

– делает возможным создание медиатеки различных демонстрационных и методических социокультурных материалов, которые можно применять на уроках многократно, а также сохранять все записи на компьютере с возможностью открытия во время повторения пройденного материала или передачи ученику, который пропустил урок по состоянию здоровья.

Кроме этого, с психолого-педагогической точки зрения, использование интерактивных досок:

– дает возможность учителю выводить на экран заранее подготовленные материалы, и рабочее время на уроке используется только для решения поставленных задач;

– дает возможность многократно использовать значительно больший по объему дидактический материал, проводить с одним и тем же материалом совершенно разные уроки, учитывая индивидуально-психологические особенности конкретных учеников;

– создает условия для более эффективного восприятия информации учащимися на уроках за счет влияния почти на все органы чувств (зрение, слух, осязание);

– снижает тревожность учащихся во время работы у доски;

– дает больше возможностей для взаимодействия в классе: позволяет учащимся выполнять совместную работу и решать общую задачу, поставленную учителем;

– помогает учителю организовать грамотную обратную связь;

– сокращает непродуктивное использование времени урока;

– позволяет моделировать абстрактные идеи и понятия, перетаскивать объекты в другое место, устанавливать новые связи между объектами в режиме реального времени, не касаясь компьютера и обеспечивая открытость пространства для учебного взаимодействия, когда создается иллюзия прямой, а не опосредованной компьютером и проектором взаимодействия с учебным материалом «на глазах у всех»;

– создает феномен коллективного внимания, который дает возможность как ученику и учителю управлять как всей аудитории в целом, так и каждым отдельным ее членом, что является основой целенаправленного и эффективного обучения;

– обеспечивает постоянный прямой визуальный контакт учителя со школьниками;

– способствует развитию наглядно-образного мышления у младших школьников, стимулирует их внимание

(непроизвольное и произвольное), воображение в процессе формирования навыков и умений социокультурной компетенции; – активизирует учебно-познавательную деятельность учащихся младших классов.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Во время работы с интерактивной доской следует учитывать возможные трудности: наличие технических проблем, значительные затраты времени на подготовку к уроку, наличие нескольких разных типов интерактивных досок, почти полное отсутствие специального программного обеспечения для интерактивных досок, необходимость временных ограничений работы с интерактивной доской на уроке с учетом соблюдения санитарно-гигиенических норм, определение оптимального места интерактивной доски в учебном процессе.

Однако следует иметь в виду, что интерактивная доска является лишь инструментом, дополнительным средством в руках талантливого мастера – учителя.

Таким образом, суммируя вышесказанное, можно с уверенностью констатировать, что интерактивная доска играет значительную роль в процессе формирования англоязычной социокультурной компетенции, повышая эффективность учебно-воспитательного процесса, задействуя дополнительный (кроме аудиального и визуального) канал восприятия – кинестетический, обеспечивая оптимальный темп занятия и сохранение времени на обсуждение, делая возможным управление всеми функциями компьютера и любым программным обеспечением не только электронным или механическим маркером, а простым прикосновением руки или указкой, предоставляя возможность участникам учебно-воспитательного процесса взаимодействовать в диалоговом режиме, способствуя усилению мотивации обучения и познавательной активности учащихся, постоянно поддерживая учителей в состоянии творческого поиска методических новаций средствами современных информационных технологий.

Перспективы дальнейших исследований мы видим в рассмотрении возможностей использования интерактивной доски в процессе формирования социокультурной компетенции в рецептивных видах речевой деятельности на уроках английского языка в начальной школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Артёмьева В.В., Тимофеева Т.Н. Интерактивная доска как средство проверки качества знаний учащихся // В сборнике: Традиции и инновации в педагогическом образовании сборник научных трудов IV международной конференции. 2018. С. 189-192.

2. Акмалов А.Ю., Садыкова Р.А. Интерактивная доска как современный подход к использованию информационно-коммуникационных технологий на уроках

3. // В сборнике: Наука сегодня: реальность и перспективы материалы международной научно-практической конференции. Научный центр «Диспут». 2017. С. 114-115.

4. Бражникова А.Д. Интерактивная доска в учебном процессе // В сборнике: Современные проблемы образования: математика, эко-

номика, информационные технологии Материалы X научно-практической конференции. 2017. С. 50-54.

5. Дураков С.Г., Сидорова С.Ю., Синченко Е.В. Интерактивная доска как средство, способствующее повышению качества образования студентов // Азбука образовательного пространства. 2017. № 1 (1). С. 63-64.

6. Кошелева Е.А. Интерактивная доска: преимущества и недостатки использования в образовательном процессе // В сборнике: Перспективы развития науки и образования сборник научных трудов по материалам XVIII международной научно-практической конференции. 2017. С. 52-57.

7. Панкратова М.В. Интерактивная доска: дидактические возможности использования на уроке // В сборнике: Актуальные вопросы современной информатики Материалы VII всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. 2017. С. 33-36.

8. Раджабалиев Г.П., Букарова С. Интерактивная доска в активизации обучения // В сборнике: Профессиональное и профессионально-педагогическое образование: состояние и перспективы материалы межвузовской студенческой и региональной научно-практических конференций. ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет», Инженерно-педагогический институт. 2017. С. 121-126.

9. Скопкарева Н.А. Интерактивная доска или «через тернии к звездам» // В сборнике: Применение возможностей интерактивной доски в образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС: областной научно-практический семинар Сер. «Федеральные государственные образовательные стандарты» Сборник материалов. 2018. С. 106-108.

10. Трофимова Ю.А. Интерактивная доска как способ развития профессиональной компетентности будущих специалистов // Научный альманах. 2017. № 5-2 (31). С. 90-93.

11. Шамишева Г.Л.А. Interactive board as means of interactive training // Вестник Омского государственного университета. 2018. № 2. С. 187-189.

Статья поступила в редакцию 31.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 37.37.02

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0080

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

© 2019

Хугаева Фатима Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики

*Северо-Осетинский государственный педагогический институт
(362025, Россия, Владикавказ, улица Павленко, 73, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)*

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования духовно-нравственной культуры студентов, выступающей ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации. Мы живем в эпоху глубокого кризиса гуманитарного знания, «не поспевающего» за стремительными трансформациями социальной реальности. Признаками гуманитарного кризиса являются – снижение интеллектуального и культурного уровня, девальвация общепризнанных ценностей, этических и правовых норм, рост агрессии и нетерпимости, расслоение общества, рост индивидуализма и многое другое. В связи с этим актуальность проведенного нами теоретического исследования связана с основными положениями государственной культурной политики, в которых подчеркивается важная роль воспитательной деятельности образовательных организаций для предотвращения гуманитарного кризиса современности, прогрессивного развития российской культуры. В статье аргументируется тезис о том, что духовно-нравственное воспитание гражданина России есть процесс усвоения базовых национальных ценностей, высшей ступенью которого является развитие гражданского сознания. Анализ ряда антропологических направлений показал, что важную роль в духовно-нравственном воспитании молодежи играет антропологический подход, при ведущей роли его гносеологической функции. Целями и задачами культурной политики исходя из «Основ государственной культурной политики» являются сохранение и передача от поколения к поколению традиционных для российской цивилизации норм и ценностей, обычаев, образцов поведения и традиций; создание условий для реализации каждым человеком его творческого потенциала; обеспечение доступа граждан к знаниям, информации и др. Поликультурное образование студентов с использованием в качестве педагогической технологии «поликультурного имиджмейкинга» способствует гражданскому воспитанию, формированию общероссийской идентичности. Хорошим потенциалом, в плане поликультурного, духовно-нравственного воспитания, приобщения студентов к культурному наследию своего и других народов мира, развитию этнического, а на его основе общероссийского и планетарного сознания, обладают разработанные автором интегративные поликультурные концепции.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовные ценности, культурное наследие, базовые национальные ценности, антропологический подход, междисциплинарность, поликультурное образование, поликультурный имиджмейкинг, гражданская идентичность, клубная деятельность.

MODERN FORMS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS IN MULTI-CULTURAL ENVIRONMENT

© 2019

Khugayeva Fatima Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the chair of pedagogy
North Ossetian State Pedagogical Institute

(362025, Russia, Vladikavkaz, Pavlenko str., 73, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of the spiritual and moral culture of students, which is the key task of the modern state policy of the Russian Federation. We live in an era of deep crisis of humanitarian knowledge, “not keeping pace” with the rapid transformations of social reality. Signs of a humanitarian crisis are - a decrease in the intellectual and cultural level, a devaluation of generally accepted values, ethical and legal norms, an increase in aggression and intolerance, a stratification of society, an increase in individualism, and much more. In this regard, the relevance of our theoretical research is related to the main provisions of the state cultural policy, which emphasize the important role of educational activities of educational organizations to prevent the humanitarian crisis of our time, the progressive development of Russian culture. The article argues the thesis that the spiritual and moral education of a citizen of Russia is a process of mastering basic national values, the highest stage of which is the development of civic consciousness. An analysis of a number of anthropological trends showed that an anthropological approach plays an important role in the spiritual and moral education of young people, with the leading role of its epistemological function. The goals and objectives of cultural policy based on the “Fundamentals of the State Cultural Policy” are the preservation and transfer from generation to generation of the norms and values traditional for the Russian civilization, customs, patterns of behavior and traditions; the creation of conditions for the realization by each person of his creative potential; providing citizens with access to knowledge, information, etc. Polycultural education of students using “multicultural image-making” as a pedagogical technology promotes civic education, the formation of the all-Russian identity. The integrative multicultural concepts developed by the author have a good potential in terms of multicultural, spiritual and moral education, familiarizing students with the cultural heritage of their own and other nations of the world, the development of ethnic, and on the basis of the all-Russian and global consciousness.

Keywords: spiritual and moral education, spiritual values, cultural heritage, basic national values, anthropological approach, interdisciplinarity, multicultural education, multicultural image-making, civic identity, club activities.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Создавая научную основу для «поликультурного имиджмейкинга» данная технология нашла свое практическое применение в деятельности научно-просветительского клуба «Поликультурный Владикавказ». В рамках клубной деятельности, на основе популяризации культурно-исторического наследия народов нашей страны происходит реализация авторского проекта, направленного на укрепление межнационального и межконфессионального согласия. Решение задач, связанных с воспитанием гражданственности, патриотизма, формированием культуры

межнационального общения достигается за счет изучения культурного наследия народов региона, России и мира в целом (поликультурного образования), реализации системно-деятельностного подхода, взаимодействия с общественными организациями.

В «Основах государственной культурной политики» говорится об особом значении образовательной деятельности для развития современной российской культуры, роли учителя-профессионала в социальном, нравственном и интеллектуальном развитии подрастающих поколений. Делается акцент на одной из важнейших функций культуры по социализации индивидов (обществ),

которая способствует преодолению пут клановых, кровнородственных взаимосвязей, обретению социальных свойств, общественному прогрессу [1]. Сказано, что для преодоления кризиса государственная культурная политика должна охватить все виды культурной деятельности, гуманитарные науки, образование, межнациональные отношения, воспитание и самовоспитание граждан, просвещение, развитие детского и молодежного движения, формирование информационного пространства и др. Национализм, религиозные и этнонациональные конфликты, терроризм согласно «Стратегии национальной безопасности РФ», представляют собой реальную угрозу духовно-нравственной безопасности в современной России [2].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В 2018 году в послании Президента России Владимира Путина Федеральному собранию РФ было сказано, что нас делают единым народом, способным к достижению больших целей – гражданская активность, культурные, нравственные, духовные ценности, «...сохранить свою идентичность крайне важно в бурный век технологических перемен, и здесь невозможно переоценить роль культуры, которая является нашим общенациональным цивилизационным кодом, раскрывает в человеке созидательные начала». В большинстве исследований культурное наследие выступает в качестве механизма идентификации и хранилища коллективной памяти народа, фактора формирования мировоззренческих особенностей региональных социумов (Г.К. Абдуллаева, В.Н. Аниськин, А.И. Бардаков, Е.Е. Гордеева, Э.В. Патраков, О.А. Петрухина, И.В. Феттер, Ю.С. Шатрова, С.С. Шушпанов и др.) [3; 4; 5; 6].

Культурное наследие, вобрав в себя достижения мировой культуры, способствует этническому, социальному и конфессиональному единению людей. Общечеловеческие ценности культурного наследия активно реализуют свою образовательную-воспитательную функцию, участвуя в процессе социализации, формирования картины мира человека. К числу функций культурного, духовно-нравственного наследия, как отмечает А.П. Беляков, относятся: репродуктивная; креативная; аксиологическая; экзистенциальная; этическая и др. [7, с. 150-159]. Духовно-нравственная сфера жизни общества, пишут А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков и В.А. Тишков, охватывает такие формы индивидуального и общественного сознания, как нравственное, научное, эстетическое, религиозное, политическое и правовое. Соответственно ее элементами являются мораль, наука, искусство, религия и право [8, с. 216]. Многогранны и многочисленны современные интерпретации понятий духовность и нравственность. Они имеют педагогическую, философскую, культурологическую, социологическую, психологическую, теологическую и другие интерпретации (М.И. Бекоева, Н.В. Виноградова, Д.А. Данилов, Г.М. Землякова, А.Г. Корнилова, Ю.В. Корнилов, Ф.В. Хугаева) [9; 10; 11; 12].

Формирование целей статьи (постановка задания). В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» говорится, что «ступень российской гражданской идентичности – это высшая ступень процесса духовно-нравственного развития личности россиянина, его гражданского, патриотического воспитания. Важным свойством духовно-нравственного развития гражданина России является открытость миру, диалогичность с другими национальными культурами» [13]. Россиянину, согласно концепции, становится человек, осваивающий культурное наследие своей многонациональной родины, осознающий его значимость. В соответствии с «Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» «духовно-нравственное воспитание личности гражданина России это педагогически организованный Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1(26)

процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию. Носителями этих ценностей являются многонациональный народ Российской Федерации, государство, семья, культурно-территориальные сообщества, традиционные российские религиозные объединения (христианские, прежде всего в форме русского православия, исламские, иудаистские, буддистские), мировое сообщество».

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Ведущими факторами духовно-нравственного воспитания выступают природа, этнос, объекты-символы, религиозное пространство, язык (объектные факторы); когнитивные процессы, эмоционально-мотивационная сфера, поступки, поведение (субъектные факторы); деятельность педагога и деятельность обучающихся. Современные исследователи выделяют следующие подходы к осуществлению духовно-нравственного: системный, целостный, синергетический, уровневый (конструируемые); аксиологический, культурологический, средовый, событийный и ситуационный (контентные); гносеонтологический, деятельностный и рефлексивный (транслирующие). Особую роль в духовно-нравственном воспитании играет философско-антропологический подход. Ключевые позиции антропологического подхода некоторых исследователей (Г.И. Веденеева, А.Н. Джуринский, М.Ю. Зеленков, С.А. Курносова, С.И. Кашеев и др.) широко и своеобразно воплощаются в практике «гуманистической педагогики», «рефлексивной педагогики», «педагогики ненасилия». Гуманитарная парадигма современного образования все более актуализирует свой антропологический фундамент, выделяя в качестве ведущей гносеологическую функцию антропологического подхода в педагогике как отражающую общемировоззренческое содержание подхода [14- 18].

Проведенный нами анализ некоторых антропологических направлений (А.Ю. Мелтоных, Ф.В. Хугаева) показывает, что каждое из них, посредством приобщения к современным научным данным в области человековедения, по-своему способствует формированию духовно-нравственных качеств личности, осмыслению разнообразности человеческой природы [19; 20]. И несмотря на то, что каждое из перечисленных направлений, бесспорно, имеет в своем распоряжении большой воспитательный потенциал для формирования толерантных межличностных отношений в гражданском обществе, подлинная сила современной научной антропологии заключается в приумножении ее междисциплинарной направленности. Собственно, междисциплинарные установки и содержат в себе интегративный потенциал современной научной антропологии [21], с помощью которого можно анализировать проблему духовно-нравственного воспитания студентов с различных позиций [22]. В настоящее время, когда наблюдаем очень широкий поток информации, мы вынуждены обращаться вновь к педагогическим воззрениям К.Д. Ушинского и убеждаемся в том, что «если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна узнать его во всех отношениях, с точки зрения всех наук о человеке». Знание этого, как следует из замечательных этих строк К.Д. Ушинского, может быть построено исключительно на интеграции антропологических научных направлений [23].

Важная роль в формировании духовно-нравственной культуры личности принадлежит поликультурному образованию. При этом, «значительным потенциалом в обеспечении необходимого уровня поликультурной образованности личности обладает деятельность студенческих клубов, как важной составляющей внеучебной воспитательной работы в вузе» [24]. В России педагогические основы коллективов клубного типа были разработаны в трудах П.Г. Блонского, А.С. Макаренки, Е.Н. Медынского, М.В. Петровского, А.П. Пинквенки,

В.Н. Сороки-Росинского, С.Т. Шацкого и др., а затем получили дальнейшее исследование в работах таких ученых, как П.М. Барский, И.Ф. Пелячик, В.В. Полукаров, С.И. Смирнова, Ю.А. Стрельцов, В.Е. Триодин и т.д.

Появление на современном этапе развития высших учебных заведений большого количества молодежных клубных объединений и движений, способствует реализации творческого потенциала молодых людей посредством правильной организации досуга, а главной целью внеучебной деятельности считается ее общественная направленность.

Поликультурное пространство образовательного учреждения в условиях Северокавказского региона, представляющего собой мозаику народов и культур, призвано учитывать условия социума и образовательной стратегии в регионе, особенности развития личности, ее культурные задатки для решения проблем вхождения учащегося в культуру посредством образования [25]. Северный Кавказ является одним из многонациональных регионов Российской Федерации. В этих сложных условиях социума, заключающихся в переплетении народов и культур, поликультурное пространство образовательного учреждения любого уровня должно учитывать специфику образовательной стратегии в регионе, особенности развития и культурные задатки каждой личности для ее «вхождения в культуру посредством образования» [16]. О необходимости реализации просветительских программ, направленных на укрепление социального, межнационального и межконфессионального согласия в молодежной среде, популяризации исторического наследия народов страны, необходимости формирования активной гражданской позиции молодых граждан, национально-государственной идентичности, воспитания уважения к представителям различных этносов, укрепления нравственных ценностей, профилактики экстремизма говорится в «Основах государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года».

Активную работу в данном направлении проводит созданный нами научно-просветительский клуб «Поликультурный Владикавказ». В состав клуба входят студенты разных национальностей. Членами клуба являются молодые люди – представители разных национальностей и вероисповеданий: армяне, дагестанцы, евреи, ингуши, кабардинцы, кумыки, осетины, русские, терские казаки, чеченцы. В соответствии с целями и приоритетными задачами государственной молодежной политики, озвученными в «Основах государственной политики Российской Федерации на период до 2025 года» в основу деятельности клуба заложены такие ключевые понятия, как патриотизм, гражданственность, нравственность, гуманизм, профессионализм, толерантность, культура созидательных межэтнических отношений, профилактика экстремизма и др.

Культурно-просветительская и воспитательная деятельность клуба строится по созданной нами технологии, которую мы называли «поликультурный имиджмейкинг». По нашему мнению, поликультурный имиджмейкинг, как культурная педагогическая технология в поликультурной и полиэтнической среде вуза, представляет собой вид профессиональной деятельности педагога, направленный на формирование у обучающихся на основе объективной научной информации, междисциплинарного и критического подходов, позитивного имиджа собственного народа, народов региона проживания, других народов России и мира в целом, способствующий более эффективному решению задач воспитания гуманной, толерантной личности гражданина России. Целью поликультурного имиджмейкинга является духовно-нравственное воспитание личности, сохранение мира, согласия и взаимопонимания между народами России, формирование общероссийской идентичности [9]. В основе данной технологии направленной на изучение и пропаганду положительного потенциала разных куль-

тур народов мира, лежит идея П.Ф. Каптерева о том, что педагогическую деятельность необходимо построить, в первую очередь, опираясь на принципы национального идеала, национального самосознания, и только после этого она способна перейти на более высокий уровень – уровень общечеловеческого, межнационального идеала. Для полноценного воспитания, как говорил ученый, мы не можем обращаться только к одному народу, к одной нации. Мы обязаны глубоко изучить идеалы своего народа и максимально, по возможности, восполнить его недостатки драгоценными свойствами и идеалами других народов, ибо народное одухотворение необходимо соединять с инородным воплощением, со всенародным духовно-нравственным потенциалом, общечеловеческими добродетелями.

На наш взгляд, хорошим потенциалом, в плане поликультурного и духовно-нравственного воспитания, приобщения студентов к культурному наследию своего и других народов мира, развитию этнического, а на его основе общероссийского и планетарного сознания, обладают интегративные поликультурные таблицы, разработанные и применяемые нами при чтении курса «Педагогика межнационального общения в поликультурном пространстве». Предложенный в таблицах культурологический материал способствует развитию у студентов логического мышления, научного подхода к историческим данным, умению анализировать и делать выводы, дает возможность пополнить таблицы собственными научными открытиями и культурными параллелями в той или иной области. Создавая научную основу для «поликультурного имиджмейкинга», данная технология также нашла свое практическое применение в деятельности созданного нами научно-просветительского клуба.

Интегративные поликультурные таблицы состоят из двух разделов. Первый раздел «Культура как исторический результат взаимодействия различных народов» освещает следующие темы: Аланско-абхазское этнокультурное наследие как результат межнационального общения и взаимообогащения двух народов; Осетинско-адыгские межэтнические контакты и культурные параллели; Осетино-балкарско-карачаевские культурные связи; Культурное взаимовлияние и взаимообогащение, как результат межнационального общения осетинского и грузинского народов; Общие черты в культуре осетин и донских казаков [12]. Второй раздел «Нартский героический эпос как средство воспитания культуры межнационального общения» включает в себя интегративные поликультурные таблицы по следующим темам: «Параллели между героями и мотивами нартского эпоса осетин и русскими былинами», «Параллели между героями и мотивами нартского эпоса осетин и бурят-монгольского героического эпоса», «Общие черты нартского эпоса осетин и армянского эпоса», «Сравнительный анализ нартского эпоса осетин с легендами и мифами Древней Греции», «Сравнительный анализ нартского эпоса осетин с циклом короля Артура и рыцарей», «Общие черты карело-финского народного эпоса «Калевала» и нартского эпоса осетин», «Сравнительный анализ нартского эпоса осетин с ирландскими сагами», «Сравнительно-культурологический анализ нартского эпоса осетин, германского эпоса «Песнь о Нибелунгах» [22; 23].

Деятельность научно-просветительского клуба «Поликультурный Владикавказ» направлена на культурное и духовное просвещение, распространение научных знаний в области межнациональных отношений. Студенты – члены Клуба, занимаются проектной, научно-исследовательской работой, теоретической и практической деятельностью в сфере духовно-нравственного воспитания и саморазвития. Проектная деятельность, осуществляемая студентами во внеаудиторное время, носит межпредметный характер и служит эффективным инструментарием развития креативного мышления. В

роли координатора проекта в нашем случае выступает преподаватель. С результатами своей научно-исследовательской и проектной деятельности студенты выступают на мероприятиях клуба. В 2017-2018 учебном году нами были проведены круглые столы, конференции, интерактивные, исторические, игровые квесты по следующим темам: «Осетино-русско-немецкие культурные связи»; «Нартовский эпос осетин и мировой фольклор»; «Педагогика межнационального общения адыгов и осетин»; «Вслед за путешествием Всеволода Миллера и Максима Ковалевского по горским обществам Кабарды»; «Сравнительный анализ нартовского эпоса осетин с легендами и мифами Древней Греции»; «Культурное взаимовлияние и взаимообогащение как результат межнационального общения осетинского и грузинского народов»; «Общие черты в культуре осетин и ингушей как свидетельство этнокультурных связей двух народов»; «Традиционная культура воспитания детей у чеченцев и осетин: общие принципы нравственного и эстетического воспитания»; «Русское казачество в системе традиционной культуры народов Северного Кавказа»; «Культура и традиции армянского народа: сравнительно-сопоставительный подход с культурным наследием народов Кавказа, России и мира»; «Пройдем дорогами войны...».

Анализ проведенных за учебный год мероприятий показывает, что решение задач, связанных с воспитанием гражданственности, патриотизма, формированием культуры межнационального общения, достигается за счет изучения культурного наследия народов региона, России и мира в целом, реализации системно-деятельностного подхода. В работе используются как коллективные (технология коллективного творческого дела) так и индивидуальные (исследовательские проекты) формы работы. В подготовке и проведении воспитательных мероприятий принимают участие как очные, так и заочные группы института. Студенты в начале учебного года выбирают интересующие их темы, готовят творческие проекты, с которыми выступают на мероприятиях клуба, студенческих научных конференциях. В своей культурно-просветительской деятельности мы опирались на диалоговые, проектные, информационно-коммуникационные технологии, старались выстраивать педагогически целесообразные партнерские отношения с общественными организациями. Особо хочется отметить роль Республиканского «Дома Дружбы», национально-культурных обществ и центров Северной Осетии, которые легко шли на контакт и принимали участие во всех проводимых нами мероприятиях.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Подводя итог, хочется еще раз отметить, что в условиях духовного кризиса, в который зашло современное человечество именно культура и её составляющие: мораль, наука, искусство, язык, религия способны ответить на вызовы времени. Это междисциплинарная и педагогически непроста задача, так как культура является предметом изучения многих наук: философии, культурологии, истории, искусствоведения, лингвистики (этнолингвистики), политологии, этнологии, психологии, экономики, педагогики и др. Духовно-нравственное воспитание личности гражданина России это педагогически организованный процесс усвоения и принятия студентами таких базовых национальных ценностей как: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, природа, человечество. Каждая из базовых ценностей, педагогически определяемая как вопрос, превращается в воспитательную задачу. Для ее решения необходимо обращаться к истории России, российских народов, традиционных российских религий; произведений литературы и искусства, лучших образцов отечественной и мировой культуры; фольклора народов России; учебных дисциплин; других источников информации и научного

знания. Важную роль в духовно-нравственном воспитании играет антропологический подход, опирающийся на современные данные широкого круга научных дисциплин и помогающий на основе системных знаний понять человека и объяснить всё многообразие культурных форм его бытия. Существенным потенциалом в духовно-нравственном воспитании обладает клубная деятельность в рамках которой происходит реализация просветительских программ, направленных на укрепление социального, межнационального и межконфессионального согласия в молодежной среде; популяризация исторического наследия народов страны, поликультурное образование студентов. Формированию общероссийской идентичности, как важной составляющей духовно-нравственного развития личности способствует педагогическая технология «поликультурный имиджмейкинг», интегративные поликультурные таблицы. Полноценное духовно-нравственное развитие и воспитание студентов трудно представить без социально-педагогического взаимодействия с общественными организациями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Основы государственной культурной политики <http://kremlin.ru/events/administration/21027> (Дата публикации: 16 мая 2017 г.)
2. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года <https://rg.ru/2009/05/19/strategia-dok.html> (Дата публикации: 16 мая 2015 г.)
3. Абдуллаева С.Г.К., Патраков Э.В., Гордеева Е.Е. О ценностях гуманных межличностных отношений в условиях поликультурной образовательной среды // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. №2 (15). С. 128-131.
4. Аниськин В.Н., Шатрова Ю.С. Подготовка студентов педагогического университета к реализации концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. №2 (23). С. 30-35.
5. Бардаков А.И., Шушпанов С.С. Государство и культура в контексте программного документа «Основы государственной культурной политики» // *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: История. Политология*. 2015. №19 (216). С. 147-154.
6. Петрухина О.А., Феттер И.В. Подготовка студентов педагогического вуза к духовно-нравственному воспитанию школьников // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. №3. С. 443.
7. Беляков А.П. Духовность, нравственность и духовно-нравственное воспитание в свете святоотеческих традиций // *Научно-технические ведомости СПб ГПУ. Гуманитарные и общественные науки*. №1 (239). 2016. С. 150-159.
8. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2014. 240 с.
9. Бекова М.И. Условия оптимизации профессиональной успешности студентов в современных условиях // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. №4 (17). С. 63-65.
10. Данилов Д.А., Корнилова А.Г., Корнилов Ю.В. Личностно-профессиональная подготовка студента к педагогической деятельности // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. №4 (25). С. 97-100.
11. Виноградова Н.В., Землякова Г.М. Педагогический инжиниринг как средство формирования научно-методологического мышления обучающихся направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. №1 (22). С. 73-80.
12. Хугаева Ф.В. Антропологические основания формирования толерантной личности // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2018. Т. 7. №1 (22). С. 313-316.
13. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/>
14. Веденева Г.И. Духовно-нравственное воспитание учащихся в процессе познания родного края: монография. Саратов: Вузовское образование, 2015. 392 с.
15. Джуринский А.Н. Воспитание в многонациональной школе: учебное пособие. Саратов: Вузовское образование, 2017. 139 с.
16. Зеленков М.Ю. Духовно-нравственная безопасность Российской Федерации: учебник для студентов вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. 359 с.
17. Курносова С.А. Духовно-нравственное воспитание школьников. Система инновационной работы школы // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2015. №4 (13). С. 58-62.
18. Кацеев С.И. Концепция современного естествознания: учебное пособие. Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2012. 106 с.
19. Мелтоян А.Ю. Интернациональное воспитание молодежи на примере клуба интернациональной дружбы «Меридиан» // *Инновационная наука*. 2016. №2-4 (14). С.91-94.
20. Хугаева Ф.В. Интегративные поликультурные таблицы как средство включения личности студента в культурный диалог народов Кавказа // *Вектор Науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология*.

Тольятти: 2014. №2 (17). С. 214-216. Николаева И.И. Особенности формирования духовно-нравственной культуры студента в поликультурной образовательной среде // Вестник ТГПУ. 2017. №12 (189). С.17-22.

21. Баранов С.Т. Основы культурной политики: учебное пособие. Ставрополь: СКФУ, 2017. 198 с.

22. Цораева Ф.Н., Бутаева М.А., Темирова Э.А. Особенности нравственно-правового воспитания студентов // Уральский научный вестник. 2016. Т. 12. №2. С. 89-92.

23. Хугаева Ф.В. Педагогика межнационального общения в поликультурном пространстве: Учебно-методическое пособие. Владикавказ: Издательство СОГПИ, 2014. 158 с.

24. Дзусова Б.Т. Поликультурность как средство формирования гражданской идентичности молодежи // Приднепровский научный вестник. 2018. Т. 9. №1. С. 036-040.

25. Фирсова А.Е. Применение антропологического подхода в современной отечественной педагогической теории и инновационной образовательной практике: дис. ... канд. пед. наук: Волгоград, 2014. 181 с.

Статья поступила в редакцию 04.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 377.5: 37.013

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0081

**КРИТЕРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ГОТОВНОСТИ
К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
ПО ТУРИЗМУ СРЕДНЕГО ЗВЕНА**

© 2019

Царева Наталья Олеговна, преподаватель
*Крымский федеральный университет**(295007, Россия, Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4, e-mail: 1992averast@mail.ru)*

Аннотация. В статье обоснована необходимость принципиально новых подходов к подготовке специалистов по туризму среднего звена, учитывающая как общие тенденции развития активных форм туризма, так и стремление населения к оздоровительным практикам. Показаны характерные особенности отбора критериев и показателей в связи со спецификой профессиональной деятельности будущих специалистов по туризму среднего звена. Сформулированы специфические требования к деятельности будущего специалиста по туризму, позволяющие обеспечить более эффективное продвижение регионального туристского продукта. В статье дано обоснование и характеристика критериального аппарата оценки сформированности готовности к здоровьесберегающей деятельности будущих специалистов по туризму среднего звена. Обосновано выделение системно-знаниевого, практико-деятельностного, физкультурно-рефлексивного и личностно-мотивационного критериев сформированности готовности к здоровьесберегающей деятельности. Охарактеризованы показатели и уровни сформированности готовности к здоровьесберегающей деятельности обучающихся по специальности туризм в колледже.

Ключевые слова: здоровьесберегающая деятельность, критерии, показатели, уровни, будущие специалисты по туризму, формирование готовности, профессиональная подготовка, колледж, среднее профессиональное образование.

**CRITERIA APPARATUS OF THE FORMATION OF FUTURE MIDDLE LINK TOURISM
SPECIALISTS' READINESS TO HEALTH PROTECTING ACTIVITIES**

© 2019

Tsareva Natalya Olegovna, teacher
*Crimean Federal University**(295007, Russia, Simferopol, Academic Vernadsky Avenue, 4, e-mail: 1992averast@mail.ru)*

Abstract. The paper substantiates the necessity of fundamentally new approaches to the training of middle link tourism specialists in terms of general trends in the development of active forms of tourism as well as aspiration of the population to health practices. It points out characteristic features of criteria and indicators selection in regard to the specifics of future professional activity of middle link tourism specialists. The author has formulated specific requirements to the activity of the future tourism specialist that allow providing more effective promotion of a regional tourism product. The paper substantiates and characterizes criteria apparatus of the formation of future middle link tourism specialists' readiness to health protecting activities. It provides grounds for the selection of the system-knowledge, practice and activity, sports and reflexive as well as personal-motivational criteria of the formation of future middle link tourism specialists' readiness to health protecting activities. Indicators and levels of future middle link tourism specialists' readiness to health protecting activities in college have been characterized.

Keywords: health protecting activity, criteria, indicators, levels, future tourism specialists, formation of readiness, professional training, college, secondary vocational education.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Трансформация представлений о здоровье и его роли в развитии человеческого потенциала, начавшаяся во второй половине двадцатого столетия, привела к развитию межсекторального подхода к проблеме сохранения и укрепления здоровья населения. Одним из секторов, имеющих значительный потенциал для сохранения и укрепления здоровья всех групп населения, является туризм. Развитие активных форм туризма, появление разнообразных видов рекреационных и реабилитационных туристских практик делает востребованным здоровьесберегающий вектор профессиональной деятельности специалистов отрасли. Однако, как показал анализ исследований [1-7], в настоящее время не ведется целенаправленная подготовка специалистов по туризму к здоровьесберегающей деятельности.

Актуальность проблемы обусловлена и тем, что здоровьесберегающий контекст подготовки будущих специалистов по туризму является как средством повышения профессионализма и конкурентоспособности кадров в сфере туризма, так и инструментом повышения качества жизни потребителей туристских услуг за счет сохранения и улучшения здоровья. Особое значение подготовка будущих специалистов по туризму к здоровьесберегающей деятельности имеет для регионов, обладающих санаторно-курортным потенциалом, климатическими и природными ресурсами для оздоровления и т.п. [8]. Продвижение здоровьесберегающих туристских продуктов требует формирования соответствующих компетенций в сфере здоровья и безопасности,

место которых до настоящего времени не определено в системе профессиональной подготовки специалистов по туризму.

Особое место здоровьесберегающая деятельность приобретает в структуре профессиональной деятельности специалистов по туризму среднего звена, работающих непосредственно в контакте с потребителями туристских услуг. Для данной категории специалистов здоровьесберегающая деятельность предполагает не только продвижение здоровьесберегающих туристских услуг, но и обеспечение безопасности туристов, оказание при необходимости первой помощи пострадавшим и ряд других навыков и умений, требующих специальной подготовки. Оценка сформированности компетенций в сфере здоровьесберегающей деятельности будущих специалистов по туризму среднего звена требует особого инструментария, имеющего определенную специфику и до настоящего времени неразработанного. В связи с вышеизложенным разработка критериального аппарата, позволяющего адекватно оценить сформированность компетенций, определяющих успешность здоровьесберегающей деятельности в туристской отрасли, является актуальной проблемой теории и методики профессионального образования.

Анализ последних исследований и публикаций, выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Внимание исследователей к профессиональной подготовке специалистов по туризму (И. А. Дрогов, Ю. С. Константинов, Д. В. Смирнов, С. А. Сергеева, А. А. Остапец-Свешников, А. И. Сесёлкин и др.) значительно

возросло с конца XX века. Ученые обосновывают особые требования к выпускникам средних и высших учебных заведений, обучающихся по данному профилю подготовки (М. Б. Биржаков, Г. А. Папирян, Е. Н. Ильина, Г. А. Карпова и др.). Отдельные аспекты подготовки кадров сферы туризма рассматривали И. В. Зорин, В. А. Квартальнов, В. И. Кружалин, Н. А. Лоншакова, В. П. Моченов, Т. И. Черняева. Однако специалисты практически не рассматривали подготовку специалистов по туризму среднего звена к здоровьесберегающей деятельности, а критерии, показатели и уровни подготовки будущих специалистов по туризму среднего звена ранее не были предметом исследования.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Целью статьи является обоснование критериев, показателей и уровней сформированности готовности к здоровьесберегающей деятельности будущих специалистов по туризму среднего звена.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Результатом подготовки будущих специалистов по туризму к здоровьесберегающей деятельности является сформированность готовности будущих специалистов по туризму к здоровьесберегающей деятельности, которую мы определяем как совокупность качеств личности, интегрирующих приобретенные в процессе обучения систематизированные знания, умения, навыки, ценностные ориентации и практический опыт, необходимые для удовлетворения социального и государственного заказа на предоставление здоровьесберегающих и безопасных туристских услуг, обеспечение деятельности по сохранению и укреплению здоровья субъектов профессиональной деятельности.

В структуре готовности к здоровьесберегающей деятельности выпускника колледжа – будущего специалиста по туризму среднего звена – мы выделили взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты:

когнитивный – представляющий совокупность систематизированных знаний о теоретических и методических основах здоровьесберегающей деятельности;

технологический – отражающий комплекс умений и навыков по практической реализации здоровьесберегающей деятельности;

физический – определяющий индивидуальный достижимый уровень развития физических качеств выпускника, позволяющий в должном объеме обеспечивать различные стороны здоровьесберегающей деятельности в системе оказания туристских услуг;

личностный – объединяющий систему личностных качеств, определяющих заинтересованность в реализации различных аспектов здоровьесберегающей деятельности, эффективность реализации здоровьесберегающей деятельности и способность к рефлексивной оценке результатов здоровьесберегающей деятельности.

В соответствии с компонентами готовности определены критерии сформированности готовности к здоровьесберегающей деятельности будущих специалистов по туризму: системно-знаниевый, практико-деятельностный, физкультурно-рефлексивный и личностно-мотивационный критерии.

При обосновании критериальной базы исследования были учтены современные требования к специалистам по туризму среднего звена, изложенные в профессиональном стандарте [9] и в федеральном образовательном стандарте среднего профессионального образования по специальности 43.02.10 Туризм [10], данные научных исследований [11, 12, 13], результаты опроса экспертов – региональных работодателей и специалистов в сфере туризма.

При выделении уровней готовности обучающихся к здоровьесберегающей деятельности мы опирались на подходы по оценке готовности студентов к здоровьесберегающей деятельности, обоснованные в высшей школе (О. М. Панюкова [14], В. В. Буторин [15], М. В. Козуб

[16]); учитывали творческий характер профессиональной деятельности специалистов по туризму и специфику здоровьесберегающей деятельности, требования к обеспечению безопасности и ряд других особенностей профессиональной деятельности специалистов по туризму.

В основу разработки критериев сформированности готовности мы положили представления о здоровьесберегающей деятельности специалистов по туризму как системе профессиональных действий, целью которых является сохранение и укрепление здоровья потребителей туристских услуг на основе выбора и реализации здоровьесберегающего туристского продукта.

Для оценки сформированности когнитивного компонента готовности к здоровьесберегающей деятельности мы разработали системно-знаниевый критерий, под которым подразумеваем владение системой знаний о здоровьесберегающей деятельности и туристских услугах по ее реализации.

К основным показателям, входящим в содержание когнитивного компонента готовности к здоровьесберегающей деятельности, мы отнесли:

- знание принципов планирования экскурсии и формирования туристских групп в соответствии с возрастными особенностями туристов (экскурсантов), интересами и уровнем их физической подготовленности;

- знание правил и технологий обеспечения безопасности туристов (экскурсантов), правил оказания первой доврачебной и допсихологической помощи;

- знание теоретических и технологических основ реализации туристских продуктов лечебного и оздоровительного характера в соответствии с природно-климатическими особенностями региона, санитарно-эпидемиологической обстановкой и пр.

Для оценки сформированности технологического компонента готовности к здоровьесберегающей деятельности мы сформулировали практико-деятельностный критерий, под которым подразумеваем владение системой умений и навыков здоровьесберегающей деятельности в продвижении и реализации туристских услуг.

К основным показателям, входящим в содержание технологического компонента готовности к здоровьесберегающей деятельности мы отнесли:

- умение планировать экскурсии и формировать туристские группы на основании предварительной дифференциации экскурсантов (туристов) по группам (возрастным, социальным, по интересам и т.д.);

- способность провести инструктаж по соблюдению правил безопасности, оказать первую доврачебную и допсихологическую помощь;

- готовность к продвижению ресурсов региона лечебного и оздоровительного характера в качестве туристского продукта.

Для оценки сформированности физического компонента готовности к здоровьесберегающей деятельности мы сформулировали физкультурно-рефлексивный критерий, под которым подразумеваем владение системой практических действий по личному физическому совершенствованию и сопровождению физической активности потребителей туристских услуг.

Сформированность физического компонента готовности к здоровьесберегающей деятельности предполагает:

- наличие достаточного уровня здоровья и физической работоспособности для работы в заданных профессиональным стандартом условиях труда (ненормированный рабочий день, деятельность в стандартных предсказуемых и нестандартных ситуациях и прочее);

- умение провести оценку уровня здоровья и физического развития для формирования туристских групп в соответствии с возрастными особенностями туристов (экскурсантов) и уровнем их физической подготовленности;

- владение навыками физического самосовершенствования.

Для оценки сформированности личностного компонента готовности к здоровьесберегающей деятельности мы разработали личностно-мотивационный критерий, под которым подразумеваем владение личностными качествами, способствующими саморазвитию и практическим действиям по сохранению и укреплению здоровья и обеспечению безопасности потребителей туристских услуг.

Таблица 1 – Уровни сформированности готовности к здоровьесберегающей деятельности будущих специалистов по туризму среднего звена

Компонент	Продуктивный уровень	Системно-знаниевый критерий	
		Репродуктивный уровень	Базовый уровень
Когнитивный компонент	- системные знания о принципах планирования экскурсион и формирования туристских групп в соответствии с возрастными особенностями туристов (экскурсантов), интересами и уровнем их физической подготовленности; - устойчивая система знаний о правилах и технологиях обеспечения безопасности туристов (экскурсантов), правилах оказания первой медицинской и догоспитальной помощи; - знание теоретических и технологических основ реализации туристских продуктов лечебного и оздоровительного характера в соответствии с природно-климатическими особенностями региона, санитарно-эпидемиологической обстановкой и пр.	- адекватные представления о принципах планирования экскурсион и формирования туристских групп в соответствии с возрастными особенностями туристов (экскурсантов), интересами и уровнем их физической подготовленности; - достаточное знание правил и технологий обеспечения безопасности туристов (экскурсантов), правил оказания первой медицинской и догоспитальной помощи; - достаточное знание теоретических и технологических основ реализации туристских продуктов лечебного и оздоровительного характера в соответствии с природно-климатическими особенностями региона, санитарно-эпидемиологической обстановкой и пр.	- фрагментарные знания о принципах планирования экскурсион и формирования туристских групп в соответствии с возрастными особенностями туристов (экскурсантов), интересами и уровнем их физической подготовленности; - поверхностное знание правил и технологий обеспечения безопасности туристов (экскурсантов), правил оказания первой медицинской и догоспитальной помощи; - недостаточное знание теоретических и технологических основ реализации туристских продуктов лечебного и оздоровительного характера в соответствии с природно-климатическими особенностями региона, санитарно-эпидемиологической обстановкой и пр.
	Технологический компонент	- сформированные умения планировать экскурсион и формировать туристские группы на основании предварительной классификации экскурсантов (туристов) по группам (возрастным, социальным, по интересам и т.д.); - владение навыками для комплексного обеспечения безопасности туристов (экскурсантов); - сформированные навыки практических действий для продвижения ресурсов региона лечебного и оздоровительного характера в качестве туристского продукта.	- недостаточно сформированные умения планировать экскурсион и формировать туристские группы на основании предварительной классификации экскурсантов (туристов) по группам (возрастным, социальным, по интересам и т.д.); - владение навыками для обеспечения безопасности туристов (экскурсантов); - недостаточно сформированные навыки практических действий для продвижения ресурсов региона лечебного и оздоровительного характера в качестве туристского продукта.
Физический компонент		- отличный уровень здоровья и физической работоспособности, оптимальный для выполнения профессиональных обязанностей с учетом требований работодателя и клиента; - способность провести комплексную оценку уровня здоровья и физического развития; - владение навыками системных действий по физическому самосовершенствованию и контролю физического состояния.	- хороший уровень здоровья и физической работоспособности, достаточный для выполнения профессиональных обязанностей с учетом требований работодателя; - способность провести частичную оценку уровня здоровья и физического развития; - владение навыками действий по физическому самосовершенствованию и контролю физического состояния.
	Личностный компонент	- устойчивая внутренняя мотивация к осуществлению разнообразных форм оздоровительной деятельности, практическим действиям по укреплению и сохранению собственного здоровья и здоровья потребителей туристских услуг; - устойчивая установка на предоставление безопасных туристских услуг; - высокая мотивация к успешной профессиональной деятельности, низкий уровень мотивации к избеганию неудач, стремление к профессиональному развитию, карьерному успеху.	- внешняя мотивация к осуществлению разнообразных форм оздоровительной деятельности, практическим действиям по укреплению и сохранению собственного здоровья и здоровья потребителей туристских услуг; - неустойчивая установка на предоставление безопасных туристских услуг; - умеренное стремление к профессиональному развитию, применению знаний, умений и опыта в области здоровьесбережения для предоставления туристских услуг здоровьесберегающей направленности.
Личностно-мотивационный критерий			

Показателями сформированности личностного компонента готовности к здоровьесберегающей деятельности является:

- внутренняя мотивация к осуществлению разнообразных форм оздоровительной деятельности, практическим действиям по укреплению и сохранению собственного здоровья и здоровья потребителей туристских услуг.

ственного здоровья и здоровья потребителей туристских услуг;

- установка на предоставление безопасных туристских услуг;

- гармоничное развитие личностных качеств – дисциплинированности, нацеленности на успех, способности преодолевать трудности, высокий уровень профессиональной ответственности, коммуникативных и организаторских способностей.

Согласно разработанным критериям, нами были выделены уровни сформированности готовности к здоровьесберегающей деятельности (таблица 1).

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления.

Таким образом, в соответствии с компонентами готовности к здоровьесберегающей деятельности (когнитивный, технологический, физический, личностный) будущих специалистов по туризму среднего звена охарактеризованы критерии сформированности данной готовности (системно-знаниевый, практико-деятельностный, физкультурно-рефлексивный и личностно-мотивационный), определены показатели и уровни (базовый, репродуктивный, продуктивный) сформированности готовности к здоровьесберегающей деятельности.

Перспективами дальнейших исследований является экспериментальная проверка эффективности модели подготовки на основе разработанного нами критериального аппарата оценки готовности к здоровьесберегающей деятельности будущих специалистов по туризму среднего звена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- Брель О. А. Развитие региональной многоуровневой системы профессионального туристского образования: дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Брель Ольга Александровна; [Место защиты: Кемер. гос. ун-т]. – Кемерово, 2016. – 355 с.
- Кнодель Л. В. Теория и практика подготовки специалистов сферы туризма в странах-членах Всемирной туристской организации [текст] : дисс ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Кнодель Людмила Владимировна; Межрегиональная академия управления персоналом. – К., 2008. – 465 л.
- Бачурина Н. С. Формирование профессионально и личностно значимых качеств будущего специалиста по сервису и туризму : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Воронеж. гос. техн. ун-т. – Воронеж, 2006. – 26 с.
- Богданова А. А. Формирование профессиональных компетенций у студентов по культурному туризму : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Богданова Анна Алексеевна; [Место защиты: Рос. междунар. акад. туризма]. – Москва, 2009. – 26 с.
- Воронова К.–С. Подготовка специалистов в области туризма к использованию экотуристского потенциала Ставропольского края : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Воронова Ксения Станиславовна; [Место защиты: Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т]. – Ставрополь, 2011. – 182 с.
- Osieja H. Challenges of teaching English for the travel agent higher vocational program (Проблемы обучения английскому языку менеджеров по туризму в системе среднего профессионального образования) // Вестник ЮУрГУ. Образование. Педагогические науки. 2017. Т.9 (1). С.17-21.
- Weiermair K. (2000). Tourists' perceptions towards and satisfaction with service quality in the cross-cultural service encounter: Implications for hospitality and tourism management. *Managing Service Quality*, 10(16), 397–407.
- Ефимова В. М. К вопросу о здоровьесберегающей деятельности будущего специалиста по туризму / В. М. Ефимова, Н. О. Царева // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 52. – Ч. 2. – С. 72 – 81.
- Пояснительная записка к профессиональному стандарту «Специалист по организации и предоставлению туристских услуг». [Интернет].
- URL: http://www.russiatourism.ru/data/File/prof_standarty/poyasnit_zapiska_prof_standart.rtf.
- Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 43.02.10 «Туризм». [Интернет]. URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_14/m474.pdf.
- Аникеева Н. Г. Формирование здоровьесберегающей компетенции студентов при профессиональной подготовке в вузе: на материале дисциплины «Физическая культура»: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Аникеева Наталья Геннадьевна; [Место защиты: Тул. гос. университет]. – Тула, 2009. – 25 с.
- Гладких Д. Г. Формирование компетентности студентов вуза в области активных видов туризма : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гладких Дмитрий Геннадьевич; [Место защиты: Сев.-

Кавказ. гос. техн. университет]. – Ставрополь, 2009. – 25 с.

14. Керими К. М. *Профессиональная карьера специалиста в сфере российского туризма : автореф. дисс. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / Керими Кира Мухамедовна; [Место защиты: Сарат. гос. техн. ун-т им. Гагарина Ю. А.]. – Саратов, 2015. – 19 с.*

15. Панюкова О. М. *Педагогическое обеспечение подготовки студентов педколледжа к здоровьесберегающей деятельности : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Иркут. гос. пед. ун-т. – Иркутск, 2006. – 22 с.*

16. Буторин, В. В. *Формирование мотивационно-ценностного отношения к здоровому стилю жизни у студентов педвуза : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Буторин Владимир Владимирович; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – Москва, 2008. – 21 с.*

17. Козуб, М. В. *Формирование профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к осуществлению здоровьесберегающей деятельности в школе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Козуб Марина Васильевна; [Место защиты: Елец. гос. ун-т им. И. А. Бунина]. – Елец, 2007. – 22 с.*

Статья поступила в редакцию 05.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378:811.161.1
DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0082ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИЯ РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЕ

© 2019

Чжан Лигуан, кандидат филологических наук
Шижэньчжуанский университет
(050035, Китай, Хэбэй, Шижэньчжуан, высокотехнологическая зона развития,
улица Жуфэн, 288, e-mail: losa888@163.com)

Аннотация. Проведение реформы системы образования в вузах обусловлено быстрым развитием информационных технологий и популяризацией знаний. Данная реформа имеет ряд приоритетных направлений: внедрение разнообразных методов и способов преподавания, качественное изменение содержания преподаваемых учебных дисциплин, развитие практикоориентированного обучения, создание обширной сети международного сотрудничества, дальнейшее внедрение системы непрерывного образования. Целями реорганизации учебного процесса в китайских вузах являются: внедрение личностно-ориентированного подхода в преподавании, модернизирование моделей и способов преподавания. Особое внимание должно уделяться обучению устному русскому языку. В данной работе проводится анализ текущего состояния преподавания русского языка, а также находят свое выражение тенденции его развития.

Ключевые слова: преподавание русского языка; текущее состояние развития, тенденция развития.

THE CURRENT SITUATION AND TREND OF RUSSIAN
EDUCATION IN CHINA

© 2019

Zhang Liguang, Candidate of Philology
University of China
(050035, China, Hebei, Shijiazhuang, high-tech development zone,
Zhufeng street 288, e-mail: losa888@163.com)

Abstract. With the rapid development of the world today, the globalization of knowledge-based economy, the education system of colleges and universities are constantly changing. The reform of the current teaching system in colleges and universities is mainly manifested in several aspects: the diversified teaching mode of educational methods, the development trend of teaching curriculum reform, the development trend of the combination of educational practice theory, the development trend of international friendship and cooperation, Educational development trend. Russian education in China's college teaching process, vigorously promote the scientific concept of development, people-oriented quality of cultural education. On the basis of the existing teaching achievements, deepen the teaching reform, innovative teaching mode, pay attention to teaching practice, cultivate oral ability and many other teaching achievements. This paper analyzes the current situation of Russian education and explores the future development trend.

Keywords: Russian education; discovery of the status quo; development trend

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Преподавание русского языка зародилось в Китае в начале XVIII в. с появлением первого учебного заведения, в котором обучали по данной специальности, и с тех пор находится в постоянном развитии. После образования Нового Китая преподавание русского языка начало развиваться еще более быстрыми темпами. С момента установления дипломатических отношений между Китаем и Россией в XXI веке, преподавание русского языка стало более качественным [1]. Все большее количество вузов осуществляют подготовку специалистов по данному направлению. Так, по состоянию на начало 2009 г. русскому языку обучало более 120 китайских вузов. Необходимо отметить, что и качество обучения данной специальности также непрерывно растет. Но нельзя игнорировать и возникающие в связи с таким ростом проблемы.

Развитие общественного строя в Китае влечет необходимость реформирования образовательной системы в вузах. Текущие реформы предполагают существенное повышение квалификации педагогов в вузах страны. Такие меры позволят китайскому обучению соответствовать социальному развитию страны.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор.

Проблемы преподавания русского языка в Китае является достаточно актуальной темой, о чем свидетельствует ряд публикаций.

Пань Шуган в научной статье «Изучение русского языка в Китае» рассматривает процессы формирования изучения русского языка в контексте истории и педагогики.

Мария Яковлевна Голик в статье «Русский язык в Китае: Прошло и настоящее» исследует проблему раз-

вития сотрудничества России и Китая в части преподавания русского языка, как одного из международных языков общения.

В статье «Особенности обучения русскому языку в китайских вузах» автора Гао Фэнлань освещены общие принципы обучения русскому языку в вузах Китая, изложена суть методов обучения русскому языку (приоритет речевой практики, расширение лингвострановедческих знаний, использование аудиовизуальных средств обучения). Также автором статьи проанализированы проблемы изучения русского языка и предложены способы их решения.

Формирование целей статьи (постановка задания).

В настоящее время в некоторых вузах нашей страны преподавание русского языка недостаточно развито. Обычно иностранные языки рассматриваются как вспомогательные предметы по отношению ко многим другим [2]. Так, например, иностранные языки уже вошли в список преподаваемых дисциплин по специальности «Литература». Но и в этом случае они преподаются на недостаточном уровне. В настоящее время все вузы стремятся привлечь квалифицированных работников по преподаванию иностранных языков. Для этой цели необходимо улучшить фактические условия труда. Обучение большинства педагогов составляет менее 3 месяцев. Таким образом, в течение такого короткого времени педагоги просто не успевают хорошо овладеть предметом, и, следовательно, потом не могут дать реальные знания студентам.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Исчезновение преподавания в небольших группах.

По мере проведения непрерывной реформы образовательной системы и реализации политики расширения набора студентов по данному направлению, численность студентов в вузах непрерывно увеличивается, и началь-

ная модель преподавания иностранных языков в небольших группах тоже исчезает [3]. Цифры ежегодного набора значительно увеличиваются, следовательно, становится тяжелее поддерживать качество образования. Причина заключается в том, что модель преподавания русского языка в небольших группах постепенно сходит на нет. Если раньше численность студентов в каждой группе не превышала 20 человек, то теперь считается нормой, если в группе около 30 студентов, а иногда численность достигает 40-50 учащихся. При непрерывном увеличении численности учащихся, студенты не имеют шанса общаться «один на один» с преподавателем. Это оказывает значительное влияние на качество преподавания русского языка.

Неясная концепция развития преподавания русского языка.

В настоящее время требуется разработка четкой концепции преподавания русского языка. Но такая концепция должна иметь достаточное научное обоснование. В настоящее время в большинстве вузов существует неясная концепция преподавания, большое количество педагогов обучают студентов не для того, чтобы дать им реальные знания, а для того, чтобы удовлетворить свое эго. Это свидетельствует о том, что существующие способы и модели преподавания оторваны от реального положения дел. Реформирование в этой сфере призвано уточнить и конкретизировать методы образовательного процесса, а также максимально приблизить их к действительности.

Нестабильное положение русского языка в системе образования.

По мере проведения непрерывной реформы во всех вузах, русский язык постепенно начал негласно становиться в Китае языком меньшинства. Хотя в некоторых вузах именно акцент на то, что данный язык доступен далеко не каждому, помогает набрать достаточное количество студентов на данное направление. Такой способ набора студентов скрывает в себе большое количество недостатков. Несмотря на то, что абитуриенты сдают вступительные испытания, каждый год появляются обучающиеся, у которых отсутствует способность к изучению иностранных языков. Такие студенты изучают язык вслепую, не пытаются получить дополнительные знания о языке, о его культуре. Причин этому несколько: соблазн руководства вуза набрать побольше студентов, а также то, что в большинстве семей будущую профессию выбирают не сами дети, а за них это делают их родители. Кроме того, некоторые видят причину таких плачевных результатов в не достаточно строгих условиях отбора. По понятным историческим причинам считается, что изучение русского языка для китайцев является малоперспективным. В настоящий момент изучение русского языка вытесняется изучением других иностранных языков (английского, японского и других). Именно поэтому необходимо как можно скорее реформировать данную сферу и не допустить окончательного отказа от изучения русского языка.

Отсутствие инноваций в преподавании предметов по русскому языку.

Преподавание русского языка в каждом вузе непременно сопряжено с большим количеством проблем. Традиционное преподавание самого языка и русской литературы в настоящее время уже не соответствует современному уровню экономического развития внутри страны и за рубежом. Преподавание русского языка должно быть непременно сохранено, но модель и способы такого преподавания необходимо модернизировать, чтобы оно соответствовало реальной действительности. Подобная модернизация стала важной темой для исследований в настоящее время. Многие вузы проводят собственные исследования, однако нельзя сказать, что такие исследования полностью объективны и беспристрастны. Таким образом, в процессе проведения реформы необходимо серьезно изменить модели и способы преподавания рус-

ского языка с учетом реальной действительности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Постепенное сокращение вузов, предлагающих обучение по специальности «русский язык».

Несмотря на то, что многие вузы стремятся набрать все большее количество студентов, количество вузов, в которых возможно изучение русского языка, сокращается. «Русский язык» уже негласно именуется в Китае «языком меньшинства». Но в некоторых вузах преподавание языков меньшинства специально внедряется в целях привлечения студентов [5]. Однако к процессу преподавания русского языка возникают большие вопросы. Несмотря на то, что вступительный экзамен на данное направление достаточно трудный и объемный, каждый год в вузах появляются новые студенты, которые вступительный экзамен сдали, но к дальнейшему изучению языка просто неспособны. Успеваемость таких студентов плохая, а это, в свою очередь, приводит к снижению их самооценки. Подобная проблема встречается у студентов любого года обучения. Причина заключается в том, что руководство вуза стремится набрать побольше студентов. Другой причиной может являться то, что выбор специальности осуществляется родителями. Всё это в совокупности оказывает определённое влияние на образовательный процесс. Кроме того, обычно считается, что изучение русского языка мало перспективно. Все это оказывает влияние на активность и успеваемость обучающихся. Из вышеуказанного видно, что, как язык меньшинства, русский язык всё-таки менее популярен, чем, например, английский язык или японский, поэтому все вузы должны обратить внимание на преподавание языков меньшинства, непрерывно совершенствуя образовательный процесс в данной области.

Недостаточность учебных ресурсов, отсутствие инноваций.

Содержание учебных предметов, учебная литература, которая используется в Китае при преподавании русского языка, не успевает вовремя обновляться, а следовательно, имеет определенное отставание от реальности [6]. Недостаточность учебных ресурсов также во многом способствует устареванию преподавания по указанной специальности. Хотя вопросы разработки учебных пособий относятся к ведению специализированных государственных органов, вузам самим необходимо способствовать обновлению технической и научной базы. Серьёзной проблемой является отсутствие осознания необходимости реформирования и внедрения инноваций. Преподавание литературы уже на данный момент не удовлетворяет потребностям современного общества. Представляется важным обратить внимание международного сообщества на существующую проблему. Это должно обеспечить осознание необходимости проведения масштабных преобразований в данной сфере.

Рассмотрение студентов в качестве субъектов образовательного процесса, стимулирование активности обучающихся.

В целях повышения качества преподавания русского языка, студенты должны рассматриваться в качестве субъектов образовательного процесса, а педагоги, в свою очередь, должны разрабатывать и применять оптимальные учебные методы [7]. Опираясь на долгосрочную практику использования модели преподавания «студент – субъект, педагог – направляющий», можно сделать вывод о её эффективности. На таких практических занятиях по русскому языку поощряется преподавание как процесс деятельности педагога, используется тематическое преподавание, существует возможность применять разнообразные учебные методы [8]. Преподаватели обращают внимание на «изучение» обучающимися материала вместо простого «преподавания», играют ориентирующую роль в образовательном процессе, пробуждают интерес к изучению русского языка, совершенствуют и свои собственные знания. Преподаватель выполняет

также функцию по стимулированию студентов к обучению.

Таким образом, в процессе преподавания русского языка преподаватель должен учесть потребности студентов в изучении русского языка, помочь им научиться получать удовольствие от образовательного процесса и достичь успеха в его изучении [9].

Интеграция китайско-русских учебных ресурсов

Китай имеет огромную территорию, поэтому и преподавание русского языка варьируется от региона к региону. Каждый регион подразделяется на учебные области: северо-восточную, северо-западную, восточно-китайскую и др. Кроме того, нет и всекитайских конференций, посвященных преподаванию русского языка. С помощью интеграции китайско-русских учебных ресурсов, эффективного преподавания в различных регионах страны, осуществляется максимальное использование китайско-русских учебных ресурсов [10]. Однако в данном процессе существует одна важная проблема – составление учебных материалов и своевременное обновление учебных пособий. Некоторые вузы обновляют литературу самостоятельно, но в данном случае требуется отличное знание русского языка. Благодаря этому происходит более глубокое изучение материала, содержание учебных пособий становится более приближенным к действительности, продолжается интеграция китайско-русских учебных ресурсов. Данные процессы стимулируют дальнейшее развитие специальности «русский язык».

Развитие преподавания русского языка.

Преподаванию русского языка в вузах с каждым годом придается все более важное значение. Уровень подготовки специалистов в области иностранных языков должен соответствовать уровню социального и экономического развития. Одновременно необходимо развивать программу обмена студентами, постоянно увеличивать преподавательский коллектив.

Создание регионального и местного организационного органа.

В настоящее время в вузах уровень преподавания по специальности «русский язык» сильно разнится. Китайские исследовательские организации по преподаванию русского языка должны играть координационную и руководящую роль для всех вузов [12]. На местном уровне должна осуществляться научно-методическая работа. Приведем пример. В провинции Шаньдун находятся 12 вузов, в которых осуществляется обучение по специальности «русский язык». Численность студентов, сдающих экзамен по русскому языку, достигает 10 тыс. человек. В такой ситуации как раз и осуществляются культурные обмены и взаимодействие между обучающимися и преподавателями, осуществляются научные исследования и разрабатываются новые методики по преподаванию русского языка, создается местная специфика преподавания.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

В будущем преподавание по специальности «русский язык», равно как и преподавание других иностранных языков, может быть подвергнуто определенным ограничениям. Подготовка специалистов в области иностранных языков должна соответствовать уровню социального и экономического развития. С помощью создания системы сотрудничества между вузами и предприятиями необходимо завершить «целевое» обучение студентов со знанием русского языка, а в будущем развитии иностранных языков поискать основную опору развития. Изучив текущее состояние преподавания русского языка, можно прийти к выводу, что необходимо усилить пропаганду его изучения. Важно целенаправленно создавать журналы по культуре русского языка, развивать язык с помощью популяризации и внедрению в массы

русской культуры. Такая пропаганда поможет привлечь большее количество людей к изучению русского языка, а в дальнейшем самым положительным образом скажется на эффективности преподавания.

Таким образом, методы и способы преподавания русского языка должны непрерывно модернизироваться, чтобы соответствовать требованиям социального и экономического развития, а также удовлетворять требованиям, предъявляемым к преподаванию русского языка в современных учебных заведениях высшего образования. Все вузы страны должны объединить свои усилия, чтобы достичь этой цели.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ван Цзиньжун, Ся Хунжун. Анализ и познание текущего состояния и вопросов о преподавании русского языка в вузах нашей страны [J]. *Преподавание русского языка в Китае*, 2014, 33(1):58-61.
2. Чжан Хуэйцзинь, Добросклонская Т.Г. Состояние исследование и тенденция развития медиалингвистики в России [J]. *Преподавание русского языка в Китае*, 2015, 34(1):1-6.
3. Чжан Цзяньвэнь, Анализ и познание текущего состояния и вопросов о преподавании русского языка в вузах нашей страны [J]. *Исследование преподавания предметов*, 2016(1):99-100.
4. Сюй Чэньси, Анализ текущего состояния развития и вопросов по преподаванию русского языка в Нашей стране [J]. *Исследование преподавания предметов*, 2016(20).
5. Zhao L L, Zhao K Y, Fan-Gang H U, et al. *The Analysis on the Present Situation and Trend in the Field of the MOOC Research in China*[J]. *Modern Educational Technology*, 2014.
6. Ли Сяндун, Мария Алексеевна Шардакова, Высшее образование первой ступени (бакалавриат) и её особенности в вузах США [J]. *О 2014(4):10-16. обучение иностранных языков в Китае*,
7. Сюй Юньмин, Сун Лили, Простой анализ текущего состояния «Интернет+преподавание русского языка» [J]. *Ежемесячный журнал Ялуцзян*, 2016(5).
8. У Чжэ, *Сосредоточение ума и сбор сил, совместное стремление к развитию – Протокол совещания «Форума высшего звена по исследованию стратегии развития преподавания русского языка в Китае»*[J]. *Преподавание русского языка в Китае*, 2015(2):44-44.
9. Ван Лихуа, Обсуждение и анализ реформы преподавания русского языка в вузах в ситуации интернационализации высшего образования [J]. *Успех: издание образования*, 2013(24):58-61.
10. Юй Тин, Анализ и познание текущего состояния и вопросов о преподавании русского языка в вузах нашей страны [J]. *Реферат чтения книг: промежуточный*, 2016(24):46-47.
11. Чжан Сяолин. Анализ и перспективы развития SWOT специальности русского языка [J] *Ежедекадное издание вестника педагогического колледжа провинции Цзилнь*, 2013, 29(10):74-75.
12. Дай Сюань, Чжан Чжао, Мэн Вэй. *Текущее состояние преподавания русского языка с помощью базы языковых материалов русского языка* [J]. *Исследование преподавания предметов*, 2015(5)

Статья поступила в редакцию 21.11.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 373.24:159. 9

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0083

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ЗАДАЧ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ

© 2019

Шабанова Татьяна Леонидовна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры практической психологии

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Ульянова, д.1, e-mail: shabanovatl@yandex.ru)*

Журба Евгения Сергеевна, практикующий психолог

*Интеллектуально-приключенческий центр для детей и семей «Пристань авантюристов»
(603005, Россия, Нижний Новгород, ул. Варварская, д. 32Д, e-mail: philosophie@yandex.ru)*

Аннотация. Статья знакомит с результатами изучения социального интеллекта у детей младшего школьного возраста. Выделены и описаны четыре группы описывающих его критериев: социальное познание, эмоциональный интеллект, социальная сенситивность и социальная креативность. Показано, что младший школьный возраст является сенситивным для формирования социального интеллекта. Проанализирована взаимосвязь основных психологических новообразований возраста с выделенными для изучения структурными компонентами социального интеллекта. Полученные результаты свидетельствуют о специфике социального интеллекта в младшем школьном возрасте. В частности, социальное познание характеризуется достаточной осведомленностью о нормах и правилах поведения, но неспособностью им следовать из-за неумения оценивать состояния, чувства, намерения людей, неготовностью контролировать свое поведение во время общения. Интегральные значения эмоционального интеллекта у большинства испытуемых находятся на низком и среднем уровне. При этом показатели внутриличностного эмоционального интеллекта у детей несколько выше, чем межличностного. Младшие школьники успешно влияют на эмоции других людей, даже манипулируют их чувствами, но не способны управлять собственными желаниями и побуждениями. Однако большинство младших школьников обладают способностью контролировать экспрессию, скрывать от окружающих свои подлинные переживания. Социальная сенситивность или чувствительность к чувствам и поведению находится на средних значениях у большинства обследуемых. У большинства социальная креативность, проявляемая в гибкости и нестандартности мышления, общения и поведения находится на уровне ниже возрастных критических значений.

Ключевые слова: социальный интеллект, эмоциональный интеллект, социальное познание, социальная сенситивность, социальная креативность, психологические новообразования возраста, эмоциональная саморегуляция, произвольность поведения, волевой самоконтроль, целеполагание, внутренний план действий, социальная умелость, навыки сотрудничества.

STUDY OF THE PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN SOCIAL INTELLIGENCE PECULIARITIES IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENTAL AGE THE TASKS

© 2019

Shabanova Tatyana Leonidovna, PhD in Psychology, Associate Professor
of the Department of Practical Psychology

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, Ylianova str., 1, e-mail: shabanovatl@yandex.ru)*

Zhurba Evgenia Sergeevna, practicing psychologist

*Intellectual and adventure center for children and families «Pristan' Avanturyristov»
(603005, Russia, Nizhny Novgorod, st. Barbara, d. 32D, e-mail: philosophie@yandex.ru)*

Abstract. The article introduces the results of the study of primary school age children social intelligence. Four groups of criteria, describing it, are identified and defined: social cognition, emotional intelligence, social sensitivity and social creativity. It is shown that the primary school age is sensitive for the formation of social intelligence. The interrelation of the main psychological neoplasms of age with the selected for study structural components of social intelligence has been analyzed. The obtained results indicate the specifics of social intelligence in primary school age. In particular, social cognition is characterized by sufficient awareness of the behavior norms and rules, but the inability to follow them because of the incapability to assess the states, feelings, peoples' intentions, the unwillingness to control their behavior during intercourse. The integral values of emotional intelligence of the tested majority are at low and medium levels. At the same time, the indicators of the children intrapersonal emotional intelligence are somewhat higher than interpersonal. Primary school age children successfully influence the emotions of other people, even manipulate their feelings, but are not able to control their own desires and motivations. However, the majority of primary school age children have the ability to control expression, to hide their true experiences from others. Social sensitivity or sensitivity to feelings and behavior is at average values for the tested majority. For the majority, social creativity, manifested in flexibility and non-standard thinking, communication and behavior, is at level lower than the age critical values.

Keywords: social and emotional intelligence, social cognition, social sensitivity, social creativity, psychological neoplasms of age, emotional self-regulation, arbitrary behavior, voluntary self-control, goal-setting, internal action plan, social skills, cooperation skills.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Становление личности ребенка, его самочувствие и эмоциональное благополучие во многом определяются тем, как складываются его отношения с окружающими его детьми и взрослыми, т.е. во многом зависят от социального интеллекта.

Важно развивать социальный интеллект именно в младшем школьном возрасте, когда у ребенка формируется позиция школьника в условиях учебной деятельности, которая является коллективной и предполагает учебное сотрудничество с учителем и другими учени-

ками. Однако результаты современных исследований свидетельствуют о трудностях социальной адаптации современных детей и подростков, социальной и эмоциональной незрелости, одиночестве, конфликтности и агрессии в общении с окружающими [1;2;3;4].

Разрешению этих проблем способствует воспитание у детей эмоциональных и социальных способностей: эмоциональной рефлексии, глубины чувств, сенситивности, эмпатии [5;6].

Несмотря на большое число имеющихся публикаций, посвященных проблеме социального интеллекта, современная психология испытывает дефицит иссле-

дований интегративного и обобщающего характера. Отсутствуют специальные исследования, посвященные проблеме становления и возрастной динамике социального интеллекта у детей и подростков.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которые опирались авторы, выделение неразрешимых раньше вопросов общей проблемы.

Понятие «социальный интеллект» вошло в современную психологию благодаря усилиям таких известных психологов, как Д. Дьюи, Э. Торндайк, Дж. Гилфорд, Н. Кантор и др. Употребив впервые понятие социального интеллекта в 1920 г., американский психолог Э. Торндайк определил его как способность действовать разумным образом в человеческих отношениях [18].

С тех пор почти вся столетняя история его изучения имела и периоды активного исследования, авторского солирования, и обескураживающих результатов, и научного многоголосья. Феномен социальных способностей отождествлялся не только с мышлением и интеллектом, но и с другими процессами и когнитивными способностями: памятью, восприятием, воображением [7; 19; 20].

Был период, когда в научном сообществе возник скепсис по поводу существования социального интеллекта как отдельного явления в связи с появлением работ Л. Кронбаха, доказывавших, что социального интеллекта не существует, а есть вербальный интеллект, обеспечивающий понимание социальной ситуации и умение адекватно себя вести в ней [21].

Рост интереса к проблеме начался в 90-е гг. XX в., когда Дж. Мейер и П. Сэловей выделили в структуре социального интеллекта эмоциональный интеллект. Началось активное изучение взаимосвязанных способностей к пониманию эмоций и социальных коллизий, позволяющих людям преуспевать в различных сферах жизни [22].

В отечественной психологии изучение социального интеллекта начато недавно, в последние двадцать лет, и активно осуществляется рядом ученых (Белова С.С., Белоконов О.В., Кудрявцева Н.А., Лабунская В.А., Савенков А.И., Тихомирова Т.Н., Ушаков Д.В., Южанинова А.Л. и н. др.). Анализируя структуру социального интеллекта, исследователи отмечают, что он включает разнообразие знаний о социальной реальности, высокие способности к познанию других и самопознанию, управление своими и чужими эмоциональными реакциями и владение навыками социального взаимодействия [8; 9; 10; 11; 12; 13].

Тем самым подчеркивается мысль о том, что в социальном интеллекте тесно взаимодействуют когнитивные и аффективные процессы.

В настоящее время тема социальных способностей не исчерпана. Свидетельство этому – новый виток исследований начала XXI в. и продолжающиеся дискуссии о том, можно ли рассуждать об интеллекте в приложении к социальному содержанию; является ли социальный интеллект ведущим фактором достижений человека; возможно ли его целенаправленное развитие у ребенка [14; 15; 16; 17]. Существуют также психометрические задачи будущего, такие как разработка новых надежных методик исследования механизмов социального интеллекта.

Формулирование цели статьи (постановка задания). В связи с этим целью нашего исследования являлось системное изучение особенностей социального интеллекта у младших школьников в контексте задач возрастного развития.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Проанализировав многочисленные определения и концепции социального интеллекта, мы разработали собственную модель его изучения в контексте основных задач психического развития детей младшего школьного возраста, которая приведена в таблице 1.

Таблица 1- Программа диагностики структурных компонентов социального интеллекта у младших школьников в контексте задач возрастного развития

Компонент	Характеристика	Задачи возрастного развития	Метод диагностики
Социальное познание	Знание о людях, правилах общения. Понимание невербальных и вербальных проявлений поведения. Понимание интенций и потребностей участников коммуникации. Прогнозирование поведения других людей и формулирование планов собственных действий.	Абстрактно-логическое мышление, произвольное осмысленное, сингезированное восприятие, смысловое запоминание, произвольная монологическая речь, коммуникативная речь, рефлексия, адекватная дифференцированная самооценка в учебной деятельности, обоснованные суждения о себе и других	Тест социального интеллекта «Шкала социального интеллекта Tromsø (в модификации В. Ю. Семенова, А. Д. Наследова)»
Эмоциональный интеллект	Понимание эмоциональных состояний окружающих и собственных переживаний. Эмоциональная выразительность. Способность к саморегуляции чувств и настроения.	Эмоциональная саморегуляция, осознание эмоций, развитие высших чувств, замена двоятельных эмоциональных реакций речевыми	«Опросник эмоционального интеллекта (ЭМИИ)» Д.В. Люсина (детский вариант)».
Социальная чувствительность	Социальное восприятие, социальная чувствительность, сопереживание, умение слушать собеседника. Понимание юмора. Социальное взаимодействие. Открытость в отношениях с окружающими.	Произвольность поведения, самоконтроль, нравственные и волевые качества	Тест социального интеллекта «Шкала социального интеллекта Tromsø (в модификации В. Ю. Семенова, А. Д. Наследова)».
Социальная креативность	Умение находить нестандартные решения для открытых жизненных задач, использование дивергентного мышления, гибкость поведения и общения. Социальная память (память на имена, память на лица). Способность адекватно воспринимать наблюдаемое поведение в рамках социального контекста. Способность к коллективному взаимодействию и творчеству.	Целеполагание, внутренний план действий, компетентность, социальная умелость, уверенность в себе	«Диагностика уровня развития дивергентного мышления» (модификация Е.П. Ильина)

Мы выделили для изучения четыре компонента в структуре социального интеллекта: социальное познание, эмоциональный интеллект, социальную чувствительность и социальную креативность. Развитие социального познания возможно благодаря интенсивному формированию в младшем школьном возрасте абстрактно-логического мышления, произвольности процессов восприятия, внимания и памяти, рефлексии и дифференцированной самооценки. Развитию эмоционального интеллекта способствует становление процессов эмоциональной саморегуляции. Социальная чувствительность или чувствительность к переживаниям окружающих формируется благодаря становлению в этом возрасте произвольности поведения и волевого самоконтроля. Социальная креативность, понимаемая как способность к творческому мышлению и поведению, коллективному взаимодействию и сотрудничеству, формируется в контексте задач развития целеполагания, внутреннего плана действий, социальной умелости и навыков сотрудничества. В соответствии со структурными компонентами СИ была разработана программа выявления и количественной оценки каждого из обозначенных параметров. Она включала стандартизированные методики: «Шкала социального интеллекта Tromsø (в модификации В. Ю. Семенова, А.Д. Наследова)», методика «Диагностика уровня развития дивергентного мышления» (модификация Е.П. Ильина) и тест эмоционального интеллекта «Опросник ЭМИИ Д.В. Люсина (детский вариант)»; а также проективные техники (рисуночные и ассоциативные тесты), беседы и наблюдение.

Выборку испытуемых составили учащиеся 3 и 4 классов в возрасте 8 – 10 лет. Общее количество – 26 человек, среди которых в возрасте 10 лет (9 человек) в возрасте 9 лет (16 человек), в возрасте 8 лет (1 человек).

На пером этапе мы изучали показатели социального интеллекта: социальное познание и социальные навыки. Социальное познание включает знание о людях, правилах общения, понимание невербальных и вербальных проявлений поведения, интенций и потребностей участников коммуникации, социальную интуицию, способность определять настроение, внимание ко всем вербальным и невербальным проявлениям, прогнозирование поведения других людей и формулирование планов собственных действий. Низкий уровень показали 4% школьников, уровень ниже среднего – 11%, средний

уровень – 58%, уровень выше среднего – 27%. Таким образом, большая часть исследуемой группы (73%) показала низкий и средний уровень данного компонента социального интеллекта.

Далее изучался следующий показатель социального интеллекта – социальные навыки. Социальные навыки проявляются в понимании и следовании правилам бесконфликтного общения, умении решать социальные задачи. Уровень ниже среднего продемонстрировали 11% младших школьников, средний уровень – 58%, уровень выше среднего – 31%. Таким образом, большая часть исследуемой группы (69%) показала низкий и средний уровень развития социальных навыков.

Далее мы измеряли показатели эмоционального интеллекта. По мнению ряда авторов, эмоциональный интеллект является важной составляющей социального интеллекта. Эмоциональный интеллект – это группа способностей к пониманию эмоциональных состояний окружающих и собственных переживаний, эмоциональная выразительность, способность к саморегуляции чувств и настроения. Он включает в себя внутриличностный (ВЭИ) и межличностный (МЭИ) компоненты. Внутри каждого из этих компонентов выделяются понимание своих (ВП) и чужих (МП) эмоций, управление своими (ВУ) и чужими (МУ) эмоциями. Также во ВЭИ выделяется показатель контроля экспрессии (ВЭ). Измерение интегрального показателя эмоционального интеллекта (ОЭИ) показало следующее: очень низкий уровень продемонстрировали 19% младших школьников, низкий уровень – 31%, средний уровень – 46% и высокий уровень – 4%. У большинства младших школьников эмоциональный интеллект средний и низкий.

По шкале МЭИ (межличностный ЭИ: способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими) испытуемые продемонстрировали следующие результаты: очень низкий уровень – 23%, низкий уровень – 27%, средний уровень – 46%, высокий – 4%. По шкале ВЭИ (внутриличностный ЭИ: способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими) младшие школьники показали следующее: очень низкий уровень имеют 35%, низкий уровень – 15%, средний – 35%, высокий – 15%. Таким образом, показатели внутриличностного эмоционального интеллекта у детей несколько выше, чем межличностного. По шкале ПЭ (понимание эмоций: способность к пониманию своих и чужих эмоций) все испытуемые имеют средние и низкие значения (очень низкий уровень – 31%, низкий – 31%, средний – 38%). Младшие школьники испытывают затруднения в понимании, осознании и вербализации собственных и чужих эмоциональных состояний, что не может не отражаться негативно на взаимоотношениях, а также снижает уровень социальной адаптации. По субшкале МП (понимание чужих эмоций на основе внешних проявлений мимики, жестикуляции, интонации) большинство обследованных младших школьников (96 %) продемонстрировали средние и низкие значения. По субшкале ВП (понимание своих эмоций: способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию) школьники продемонстрировали следующие показатели: очень низкий уровень – 42%, низкий уровень – 4%, средний уровень – 46%, высокий уровень – 8%. Таким образом, свои эмоции младшие школьники распознают и анализируют несколько лучше, чем чужие. Дети со вниманием относятся к невербальным реакциям участников коммуникации, но не всегда правильно оценивают чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям: мимике, позам, жестам. Полученные в исследовании результаты, возможно, объясняются тем, что большинство младших школьников недостаточно хорошо владеют языком телодвижений, взглядов и жестов. В общении младшие школьники в большей степени ориентируются на вербальное содержание сообщений. И они могут ошибаться в понимании смысла слов собеседника

потому, что не учитывают (или неправильно учитывают) сопровождающие их невербальные реакции.

По шкале УЭ (управление эмоциями: способность к управлению своими и чужими эмоциями) испытуемые продемонстрировали следующие показатели эмоционального интеллекта: очень низкий уровень – 16%, низкий – 27%, средний – 42% и высокий – 15%. Таким образом, значительная часть группы показала низкий и средний уровни данного компонента эмоционального интеллекта. Однако есть дети с высокими показателями управления эмоциями, что позволяет говорить, что дети способны контролировать эмоции, не всегда понимая их причины. При этом по субшкале МУ (управление чужими эмоциями: способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций, склонность к манипулированию людьми) школьники продемонстрировали следующие показатели: очень низкий уровень – 19%, низкий уровень – 27%, средний уровень – 42%, высокий уровень – 12%. Таким образом, существенная часть исследуемой группы (42%) показала средний и высокий уровень по данному компоненту эмоционального интеллекта. По субшкале ВУ (способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные) школьники продемонстрировали следующие показатели эмоционального интеллекта: очень низкий уровень – 27%, низкий уровень – 27%, средний уровень – 31%, высокий уровень – 11%. Таким образом, более половины младших школьников не способны эффективно управлять своими эмоциями. Младшие школьники успешно влияют на эмоции других людей, даже манипулируют их чувствами, но не способны управлять собственными желаниями и побуждениями. По субшкале ВЭ (контроль экспрессии: способность контролировать внешние проявления своих эмоций) испытуемые продемонстрировали следующие показатели эмоционального интеллекта: низкий уровень – 19%, средний – 50%, высокий – 23%, очень высокий – 8%. Таким образом, большинство младших школьников способны успешно контролировать внешние проявления своих эмоций, скрывать от окружающих свои подлинные переживания.

Исследование компонента социальной чувствительности показало, что для 58% младших школьников характерен средний уровень развития таких способностей как: наблюдательность, эмпатичность ко всем вербальным и невербальным проявлениям окружающих, чувствительность к их внутреннему миру.

Далее мы изучали социальную креативность у младших школьников, которая проявляется в умении находить нестандартные решения для открытых жизненных задач, использовании дивергентного мышления, гибкости поведения и общения, социальной памяти (память на имена, память на лица), способности к коллективному взаимодействию и творчеству. Мы получили следующие данные: большая часть младших школьников (81%) показала уровень ниже нормы дивергентного мышления. Лишь у 19% испытуемых социальная креативность находится на уровне возрастной нормы и выше.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. 1. Большинство испытуемых младших школьников (73%) показали низкий и средний уровень социального познания и социальных навыков. Они понимают нормо-ролевые модели и правила, регулирующие поведение людей, общительны, быстро устанавливают контакты с окружающими, но не всегда способны следовать этим нормам в связи с неумением оценивать состояния, чувства, намерения людей, неготовностью контролировать свое поведение во время общения. 2. У большинства младших школьников эмоциональный интеллект средний и низкий. При этом показатели внутриличностного эмоционального интеллекта у детей несколько выше, чем межличностного. Свои эмоции младшие школьники распознают и анализируют

несколько лучше, чем чужие. Дети с вниманием относятся к невербальным реакциям участников коммуникации, но не всегда правильно оценивают чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям: мимике, позам, жестам. Младшие школьники успешно влияют на эмоции других людей, даже манипулируют их чувствами, но не способны управлять собственными желаниями и побуждениями. Однако большинство младших школьников обладают способностью контролировать экспрессию, скрывать от окружающих свои подлинные переживания. 3. Исследование социальной чувствительности показало, что для большинства (58%) младших школьников характерен средний уровень развития таких способностей как: наблюдательность, эмпатичность ко всем вербальным и невербальным проявлениям окружающих, чувствительность к их внутреннему миру. 4. Дивергентное (творческое, креативное) мышление младших школьников в общении развито слабо – лишь 19% исследуемой группы показали уровень возрастной нормы и выше. Данный показатель свидетельствует о том, что младшие школьники испытывают трудности в нахождении нестандартных решений для открытых жизненных задач, демонстрируют гибкость в поведении и общении. 5. Пониженный уровень социального интеллекта в определенной степени может быть компенсирован за счет некоторых черт характера, выбора оптимального стиля общения, высокого уровня развития коммуникативных навыков, т.е. может быть развит в ходе активного социально-психологического обучения. Поэтому специально разработанная и апробированная нами программа тренинга социального интеллекта была направлена на формирование социальных способностей, положительного опыта взаимодействия младших школьников в различных ситуациях общения, улучшение адаптации в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Компетентностно-ориентированное обучение в вузе: теория и практика Арифудиной Р.У., Батюта М.Б., Белова Е.А., Деменева Н.Н., Занозин Д.А., Киселева Е.С., Князева Т.Н., Лебедева И.В., Никольина В.В., Папуткова Г.А., Перевоицкова Е.Н., Прохорова О.Н., Родионова Е.Л., Сафонова О.А., Слепенкова Е.А., Шабанова Т.Л., Шилова Г.А., Федоров А.А., Фролова С.В., Фомина Н.В. и др. Монография / Мининский университет. Нижний Новгород, 2014.
2. Шабанова Т.Л., Добровольская О.С. Нарушения семейного воспитания как причина дисгармоний мотивационно-личностного развития младших школьников // в сб.: Формирование здорового образа жизни, передовой опыт социально-психологической работы с детьми и семьей. Материалы областной межведомственной научно-практической конференции. 2016. С.102-107
3. Шабанова Т.Л., Тарабакина Л.В. Исследование эмоциональной зрелости у студентов педагогического вуза // Вестник Мининского университета. 2018. Т.6. №1 (22). С.13
4. Зябликова Л.А., Шабанова Т.Л. Некоторые показатели развития регуляторной сферы личности у младших школьников // Нижегородский психологический альманах. 2017. №2. С.39-42
5. Леванова Е.А., Тарабакина Л.В. Воспитание глубины чувств в контексте принципа творческой самостоятельности С.Л. Рубинштейна // В сборнике: Философско-психологическое наследие С.Л. Рубинштейна. Под ред. К.А. Абульхановой. – М., 2011. С.271-278
6. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М., 1989. – 301 с.
7. Практический интеллект/Под ред. Р. Дж. Стернберга. – СПб: Питер, 2002. 272 с.
8. Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям /Под ред. Д.В. Люпина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 351 с.
9. Абульханова-Славская К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования // Психологический журнал. 1994. №4. С. 39–55.
10. Андреева Г.М. Психология социального познания / Г.М. Андреева, - М., 2000. - 288 с.
11. Белицкая А.Г. Социальная компетентность личности // Субъект и социальная компетентность личности / Под ред. А. В. Брушлинского. М.: Институт психологии РАН, 1995. С. 24–108.
12. Куницына В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение / В.Н. Куницына // Теоретические и прикладные вопросы психологии / под ред. А.А. Крылова. - СПб., 1995
13. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности // Проблемы оценивания в психологии: межвуз. науч. сб. / Под ред. Л. П. Доблаева. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1984. С. 63–67.
14. Савенков А.И. Социальный интеллект как проблема психоло-

гии одаренности и творчества // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т.2. №4. С.94-101

15. Шабанова Т.Л., Журба Е.С. Развитие социального интеллекта у младших школьников посредством психологического тренинга // Проблемы современного педагогического образования. 2017. №57-7. С.348-355

16. Шабанова Т.Л., Журба Е.С. Теоретические и концептуальные основания психологического тренинга развития социального интеллекта для младших школьников // Нижегородский психологический альманах. 2017. №2. С.39-42

17. Журба Е.С., Шабанова Т.Л. Развитие чувствительности как фактора формирования социального интеллекта у детей младшего школьного возраста в условиях социально-психологического тренинга // Наука. Мысль. 2016. №11. С.20-24

18. Thorndike E. L. Intelligence and its use // Harper's Magazine. 1920. V. 140. P. 227–235, p. 228

19. Hendricks, M., Guilford, J.P., & Hoepfner, R. (1969) Measuring creative social intelligence. Reports from the Psychological Laboratory, University of Southern California, No. 42.

20. Kihlstrom J. F., Cantor N. Social intelligence // Cambridge handbook of intelligence / Ed. R. Sternberg, S. B.Kaufman. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. Pp. 564–580.

21. Bar-On R., Maree J. G. In search of emotional-social giftedness: a potentially viable and valuable concept // International handbook on giftedness / Ed. Shavinina. Springer Science+Business Media B. V., 2009. Pp. 559–570.

22. Goleman D. Social intelligence: the new science of social relationships. New York: Bantam Books, 2006. 413 pp.

Статья поступила в редакцию 08.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 378.046.4
DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0084

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

© 2019

Шурыгин Виктор Юрьевич, кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры физики, Елабужский институт
Краснова Любовь Алексеевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физики, Елабужский институт
Казанский (Приволжский) федеральный университет
(423604, Россия, Елабуга, улица Казанская, 89, e-mail: l.krasn@mail.ru)

Аннотация. В условиях смены «знаниевой» парадигмы образования на компетентностную предъявляются новые требования к профессиональной деятельности педагогов. Сегодня важно не только передавать обучающимся знания, но, в первую очередь, способствовать формированию их активной жизненной позиции, инициативы, ответственности. При этом принципиальное значение имеют вопросы, связанные со способностью и готовностью педагогов к осуществлению деятельности по созданию инновационной образовательной среды, способствующей эффективной индивидуализации процесса обучения, достижению каждым обучающимся определенных результатов как основы успешного становления. В контексте разрешения данной проблемы рассмотрены курсы повышения квалификации для учителей физики, реализующих программы основного и среднего (полного) общего образования. В статье представлены особенности организации курсов повышения квалификации для учителей физики в Елабужском институте Казанского (Приволжского) федерального университета на основе смешанного обучения, сочетающего традиционную очную форму обучения с элементами дистанционного обучения средствами LMS MOODLE. Описана структура и методика использования разработанных авторами электронных дистанционных модулей. Анализ опыта и результатов работы позволяет сделать вывод о целесообразности и эффективности использования смешанного обучения в рамках курсов повышения квалификации педагогов в контексте разрешения большого круга вопросов современного образовательного пространства.

Ключевые слова: образование, обучение, учебный процесс, педагог, учитель физики, повышения квалификации, электронное обучение, смешанное обучение, дистанционный модуль, образовательная среда.

BLENDED LEARNING IN THE SYSTEM OF TRAINING OF TEACHERS QUALIFICATION

© 2019

Shurygin Viktor Yurjevich, candidate of physical and mathematical sciences, associate professor
of the department of Physics, Elabuga Institute
Krasnova Lyubov Alekseevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the department of Physics, Elabuga Institute
Kazan (Volga region) Federal University
(423604, Russia, Elabuga, Kazanskaya street, 89, e-mail: l.krasn@mail.ru)

Abstract. In the conditions of changing the “knowledge” paradigm of education to competency, new requirements are imposed on the professional activity of teachers. Today it is important not only to transfer knowledge to students, but, first of all, to promote the formation of their active life position, initiative, responsibility. At the same time, issues related to the ability and readiness of teachers to carry out activities aimed at creating an innovative educational environment that contributes to the effective individualization of the learning process and the achievement of certain results as the basis for successful development are of fundamental importance. In the context of resolving this problem, the refresher courses for physics teachers implementing basic and secondary (complete) general education programs are considered. The article features the organization of advanced training courses for teachers of physics at the Elabuga Institute of the Kazan (Volga region) Federal University on the basis of mixed training combining the traditional full-time form of instruction with elements of distance learning by means of LMS MOODLE. The structure and method of using the electronic distance modules developed by the authors are described. The analysis of experience and results of work allows to draw a conclusion about the expediency and effectiveness of using mixed instruction within the framework of courses for teachers’ advanced training in the context of solving a wide range of issues in the modern educational space.

Keywords: education, training, educational process, teacher, teacher of physics, advanced training, e-learning, blended learning, remote module, educational environment.

Перемены в системе образования, проведение в этой связи комплекса модификаций обуславливают поиск новых подходов и форм в контексте подготовки педагогов к разрешению множества актуальных вопросов. В этой связи особое значение отводится курсам повышения квалификации педагогов, позволяющих осуществлять непрерывное повышение профессиональной компетентности учителей, формирование их способности и готовности к результативной деятельности. При этом часто отмечается важность организации курсов повышения квалификации на основе использования современных образовательных технологий [1, 2]. Одной из популярных моделей современного образования является интеграция традиционного и электронного, зачастую, дистанционного обучения [2-5]. Данную технологию обычно определяют как смешанное обучение [6-8].

Проблемы, связанные с внедрением в педагогический процесс различных моделей смешанного обучения, рассматривались в ряде работ отечественных [9-12] и зарубежных авторов [13-15].

Анализ этих и других публикаций позволяет заключить, что единой общепризнанной классификации моделей смешанного обучения на настоящее время до конца не сложилось [16-18]. Наиболее часто выделяют следующие модели смешанного обучения: Rotation model (Station rotation, Lab Rotation, Individual Rotation, Flipped Classroom), Flex model, A La Carte model, Enriched Virtual model [16-18]. Данные модели предполагают функционирование следующих составляющих:

- компонент, содержащий элементы традиционного прямого (face to face) взаимодействия всех участников процесса обучения;
- компонент, содержащий некоторый набор элементов интерактивного взаимодействия на основе тех или иных современных информационно-коммуникационных технологиями и различных электронных ресурсов;
- компонент, ориентированный на самообразование.

В России изучению и детальному рассмотрению проблемы использования смешанного обучения в образовательном процессе уделяется достаточно пристальное

внимание. Следует отметить, что работа по внедрению элементов смешанного обучения в образовательный процесс учебных заведений предусматривает, в первую очередь, наличие интерактивной образовательной среды [19, 20].

Однако, несмотря на достаточно большое число исследований по данной проблеме разрешение многих вопросов требуют более глубокого анализа. Так, в частности, в рамках разработки и реализации курсов повышения квалификации педагогов актуальными и открытыми остаются вопросы, связанные с оптимальным построением структуры и содержанием курсов на основе использования современных средств и различных форм обучения.

Следует отметить, что одним из основных препятствий на пути эффективного внедрения современных технологий дистанционного обучения в учебный процесс представляется неготовность учителей, их недостаточная информационная компетентность, отсутствие необходимых навыков применения компьютерных систем обучения [17, 21]. Кроме того, часть учителей до сих пор ставят под сомнение эффективность дистанционного электронного образования, ссылаясь при этом на факторы времени и технические проблемы. Представляется, что использование элементов дистанционного обучения при проведении курсов повышения квалификации учителей будет способствовать, в частности, повышению доверия учителей к данной форме обучения и совершенствованию их информационной компетентности.

Сегодня с учетом обновленных требований курсы повышения квалификации педагогов должны представлять, в первую очередь, комфортную образовательную информационную среду, своеобразную систему коммуникаций на основе сочетания традиционных и инновационных (электронных) форм обучения. При этом могут быть использованы самые разные формы и технологии: массовые открытые онлайн курсы (МООКи), облачные технологии или различные электронные системы управления обучением. Использование последних в силу ряда причин представляется нам наиболее эффективным.

В рамках выше сказанного важное место в образовательном процессе курсов повышения квалификации для учителей физики в Елабужском институте Казанского (Приволжского) федерального университета отведено использованию смешанного обучения, сочетающего традиционную очную форму обучения с элементами дистанционного обучения средствами LMS MOODLE. Система LMS MOODLE - онлайн платформа обучения известная, как Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (MOODLE). Данная система получила широкое распространение, как в России, так и за рубежом [22-26]. Причем разработанные преподавателями электронные образовательные курсы используются также в работе с одаренными школьниками и абитуриентами, как важный элемент сетевого взаимодействия вуз-школа [27-30].

Цель настоящей работы состоит в детальном рассмотрении возможностей и особенностей организации курсов повышения квалификации для учителей физики, реализующих программы основного и среднего (полного) общего образования, в свете новых требований на основе смешанного обучения с использованием средств LMS MOODLE.

Исследование по эффективности организации курсов повышения квалификации для учителей физики на основе смешанного обучения, интегрирующего традиционные очные модули и дистанционные онлайн формы обучения, проведено в 2016-2017 годах и 2017-2018 годах в Елабужском институте Казанского федерального университета. Объем программы курсов – 108 часов. Учебные программы курсов в рамках дополнительного профессионального образования адресованы педагогическим работникам, реализующим программы основного и среднего общего образования по физике.

Количество слушателей курсов – 89 (мужчины – 28%, женщины 62%). Средний возраст участников – 36 лет.

Все участники курсов были проинформированы о целях и содержании проекта, а также обо всех аспектах исследовательской этики.

Основная цель курсов отражена в рабочих программах и сформулирована следующим образом:

- повышение квалификации педагогических работников, реализующих программы основного и среднего (полного) общего образования по физике, как субъектов образовательного процесса с учетом изменившихся требований к организации современного образовательного процесса;

- овладение профессиональными компетенциями в области проектирования образовательного процесса, конструирования урока на основе использования инновационных технологий.

Задачи курсов:

- создание условий для совершенствования профессионализма учителей, их профессиональных компетенций, связанных со способностями к проектированию, реализации и рефлексивному анализу педагогической деятельности в условиях модернизации образования;

- формирование у слушателей представления о методологии, структуре, содержании и способах организации современного образовательного процесса, конструирования уроков в соответствии с ФГОС;

- совершенствование профессионализма учителей в использовании здоровьесберегающих технологий в учебном процессе;

- формирование профессиональной культуры преподавателей в области создания ИКТ- насыщенной информационно-образовательной среды.

Структура курса представляет собой совокупность нескольких модулей:

- актуальная нормативно-правовая база системы образования;

- психолого-педагогические основы профессиональной деятельности педагога;

- содержательные и процессуальные аспекты профессиональной деятельности;

- прикладные аспекты решения актуальных проблем профессиональной деятельности.

Характерной особенностью современного урока является активная (самостоятельная) учебная деятельность учащихся. Исходя из этого особо пристальное внимание в содержании дистанционных модулей курсов уделено рассмотрению системно-деятельностного подхода в обучении, методическим основам, структурированию современного урока физики, оцениванию результативности, проектированию целей урока в соответствии с ФГОС. При этом на основе известных теоретико-методологических подходов (М.В. Кларин, Б. Блум, М. Келли и др.) основной акцент сделан на проблему целеполагания урока: обоснованию и выдвижению целей; определению путей их достижения; проектированию ожидаемого результата, SMART критериям цели.

Важным нормативным документом в проектировании урока физики в условиях ФГОС является технологическая карта. Большое внимание в содержании курсов отведено проблеме разработки технологической карты. При этом особый интерес вызывает детальное рассмотрение структуры и элементов технологической карты в соответствии с типом урока.

Прикладные аспекты решения актуальных проблем профессиональной деятельности педагогов представлены в виде рассмотрения вопросов по организации проектной деятельности учащихся в процессе изучения физики, использования активных методов обучения, ИКТ-средств, электронных образовательных ресурсов, особенностям методики решения задач различного уровня сложности при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ.

В соответствии с целью и задачами курсов повышения квалификации и концепцией смешанного обучения

(blended learning), организация образовательного процесса курсов основана на использовании различных занятий в традиционной и дистанционной форме. При этом особый интерес представляют потенциал и функциональные возможности элементов дистанционного обучения в системе LMS MOODLE.

Каждый обучающий модуль в системе LMS MOODLE имеет определенную структуру, содержащую вводную и тематическую часть, и ориентирован на достижение конкретного результата в контексте подготовки педагогов к работе в современных условиях.

Так, вводные части курсов содержат следующие элементы: метаданные курса и вводное видео, расписание аудиторных занятий, рабочую программу курса, краткий конспект курса, интерактивный глоссарий, подробные методические рекомендации слушателям по работе с дистанционным модулем, а также темы итоговых проектных работ.

Здесь же имеются ссылки на открытые электронно-образовательные ресурсы по соответствующим темам образовательных модулей, новостной форум и форум по обсуждению общих проблем, связанных с работой в системе.

Тематическая часть разбита на модули, включающие в себя ряд элементов. Это, прежде всего, необходимый теоретический материал, представленный в виде различных файлов, элементов «лекция», видеофрагментов, гиперссылок и т.д.

Затем следуют дидактические материалы к практическим занятиям, задания различного типа для самостоятельной работы; ссылки на рекомендуемые публикации, доступные в университетской библиотеке, гиперссылки на электронные источники информации, а также открытые электронные образовательные ресурсы других учебных заведений и компаний. Здесь же имеются дискуссионные форумы; курс лекций, как в текстовой форме, так и в формате видео лекций, либо в комбинированном виде; тестовые вопросы и задания для организации контроля.

Большая часть теоретического материала курса представлен в виде элементов «лекция», который представляет собой чередование блоков с изложением теоретического материала и тестовыми вопросами, контролирующими процесс освоения полученной информации. При неправильном ответе на контрольный вопрос система возвращает слушателя к повторному изучению теории (зачастую, представленной в другой форме).

В силу специфики предмета, особая роль в курсе отводится вопросам методики решения физических задач и отработке соответствующих навыков. Для этого в каждой теме имеется подборка учебных материалов, содержащая алгоритмы решения соответствующих типов задач, примеры решенных задач и задачи для самостоятельного решения.

В реализации программы курса особое место отведено организации промежуточного и итогового контроля уровня развития соответствующих компетенций. Для этого используются различного типа устные и письменные задания, а также тестирования. Следует отметить очень широкие возможности системы LMS MOODLE по созданию тестовых заданий самых различных, зачастую уникальных типов, число которых постоянно увеличивается по мере появления новых версий программного обеспечения. В настоящее время для разработки и использования доступны 32 типа тестовых заданий. Они включают в себя как традиционные типы заданий (с открытой и закрытой формой ответа, соответствие и т.п.), так и более сложные как по своей структуре, так и по возможному содержанию [31, 32].

Так, например, для проверки знания методики и уровня развития навыков решения стандартных физических задач особенно полезно, на наш взгляд, использование заданий типа «Вложенные ответы». Пример такого задания представлен на рисунке 1.

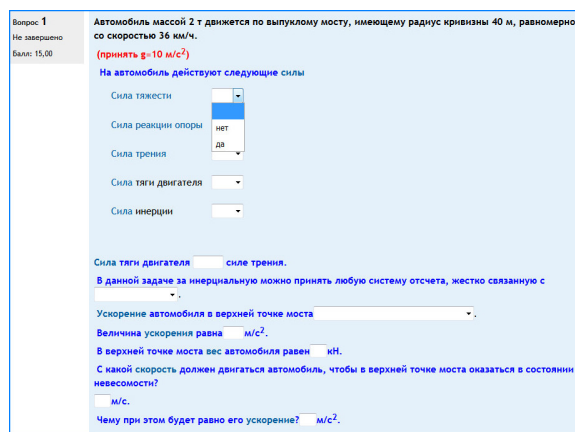


Рис. 1- Пример тестового задания типа «Вложенные ответы»

Главной особенностью данного типа тестового задания является то, что одно задание может включать в себя любое число отдельных вопросов разного типа, ограниченное лишь фантазией составителя. Опыт показывает, что использование продуманной системы заданий такого типа по разным разделам физики не только позволяет эффективно оценить уровень сформированности соответствующих компетенций, но и выполняет существенную обучающую функцию.

В настоящее время целью каждой учебной дисциплины является не только предметная подготовка, но и общекультурное развитие, формирование личностных качеств учащихся. В процессе изучения физики большое значение имеет рассмотрение учебного материала в контексте историко-биографических сведений. Связь обучения физики с ее историческим содержанием позволяет конкретизировать и уточнять общенаучные знания, делает теоретические положения более детальными и понятными. Однако, как показывает практика, обращение к историческим фактам зачастую невозможно из-за нехватки времени при традиционном обучении. В этой связи в рамках разрешения данной проблемы слушателей курсов знакомят с особенностями изучения сведений из истории физики посредством использования дистанционных технологий [33]. При этом в рамках учебных модулей курсов повышения квалификации историко-биографические сведения по физике встроены в разные элементы дистанционного модуля. Кроме того, для проверки степени усвоения полученных знаний в этой области разработана система тестовых заданий различного типа. Пример такого задания представлен на рисунке 2.

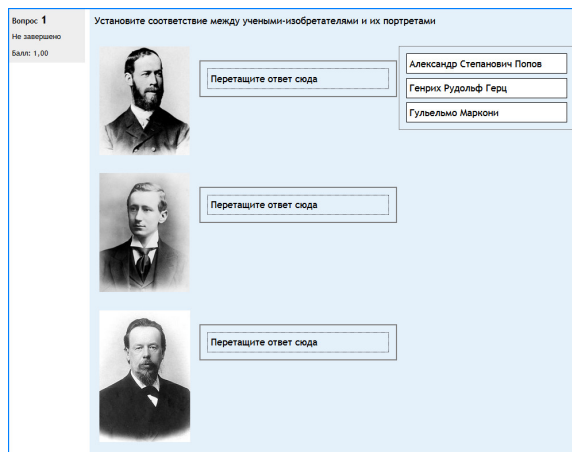


Рисунок 2 - Пример тестового задания «на соответствие (с перетаскиванием)»

Изучение материалов электронного курса идет параллельно с традиционными формами занятий.

Итоговым этапом реализации всего курса повышения квалификации является защита проектных работ, которая представляет собой своеобразную дискуссионную площадку по обмену опытом слушателями курсов, получения инновационных идей и положительного настроя на дальнейшую педагогическую деятельность.

В плане проведения педагогических исследований и анализа результатов обучения важными составляющими являются «опрос» и «анкета».

С помощью данных инструментов на заключительной стадии обучения были проведены анкетирование и опрос слушателей. Цель данной процедуры состояла в выяснении мнения участников курса об эффективности проведения курсов повышения квалификации на основе технологии смешанного обучения в целом и их отдельных составляющих. Анкетирование и опрос проводились конфиденциально.

В опросе и анкетировании участвовало 89 слушателей.

Результаты представлены в таблицах 1, 2.

Таблица 1- Результаты опроса

Использование электронного образовательного курса	Полностью согласен	Согласен	Сомневаюсь	Не согласен	Полностью не согласен
1 способствует более глубокому усвоению учебного материала	80	9	-	-	-
2 мотивирует к активной самостоятельной работе	65	24	-	-	-
3 позволяет индивидуализировать образовательный процесс	60	25	4	-	-
4 формирует навыки планирования своей деятельности	65	20	3	-	-
5 дает возможность получить дополнительные знания	73	16	-	-	-
6 формирует навыки самооценки	50	35	4	-	-
7 позволяет сделать контроль знаний более объективным	48	40	3	-	-
8 способствует повышению профессиональной компетентности, готовности к педагогической деятельности	59	30	-	-	-

Таблица 2 - Результаты анкетирования

Показатели	Оценка
Информационное содержание курса	
Актуальность	8,9
Соответствие ожиданиям	8,6
Практическая направленность	8,5
Качество электронных ресурсов	
Доступность	9,5
Полнота представления	8,9
Удобство представления	8,6
Особенности образовательного процесса	
Уровень интерактивности	9,0
Использование активных методов обучения	8,6
Вовлеченность в учебный процесс	9,4
Качество электронно-информационной образовательной среды	
Простота установления связи с другими участниками обучения	9,0
Удобство интерфейса	8,7
Возможность работы с обучающими и контролирующими модулями	8,3

Курсы повышения квалификации получили хорошие отзывы слушателей. В частности, участники курсов дали положительную оценку электронно-образовательной среде курсов, значимости предоставленных учебных материалов, содержанию учебных модулей курса, многонаправленности и взаимодополняемости модулей курса, удобной навигации и функциональными возможностями системы LMS MOODLE.

Большинство респондентов отметили, что использование элементов смешанного обучения расширяет образовательные возможности слушателей, делает учебный процесс более доступным и гибким, позволяет выстраивать индивидуальные траектории обучения и взаимодействия. Вместе с тем онлайн-курсы вносят свой вклад

в развитие компьютерных навыков слушателей.

Также слушателями курсов отмечен высокий профессионализм профессорско-преподавательского состава курсов и кураторов.

Таким образом, в современных условиях курсы повышения квалификации на основе технологии смешанного обучения, сочетающего традиционную очную форму обучения с элементами дистанционного обучения средствами LMS MOODLE, это не только возможность совершенствования профессионального мастерства и компетентности педагогов, но и важное связующее звено между школой и вузом, способствующее разрешению множества актуальных проблем в современном образовательном пространстве. В этой связи опыт реализации курсов повышения квалификации учителей физики в Елабужском институте КФУ может быть полезен другим образовательным организациям.

Проблемы, поднятые в статье, требуют дальнейшего изучения. В частности, широкое поле для использования полученного опыта предоставляется организаторам курсов повышения для других направлений подготовки. При этом, по мнению авторов, дальнейшей разработки требуют следующие моменты:

- выбор оптимальной модели смешанного обучения;
- соотношение очной (аудиторной) и дистанционной форм обучения;
- дальнейшее совершенствование образовательных дистанционных модулей на основе.

Также актуальными остаются вопросы, связанные с разработкой контента и структурных элементов курсов, их наполняемость соответствующими учебно-дидактическими материалами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лебедева М.Б., Семенова Т.В. Дистанционные образовательные технологии в системе повышения квалификации педагогических кадров // Человек и образование. 2013. №1 (34). С. 117-122.
2. Udaya Sri K., Vamsi Krishna T.V. E-Learning: Technological Development in Teaching for school kids // International Journal of Computer Science and Information Technologies. 2014. V. 5. № 5. P. 6124-6126.
3. Полат Е.С., Моисеева М.В., Петров А.Е. Педагогические технологии дистанционного обучения. М.: Академия, 2006. 400 с.
4. Рукавишников В.Н., Рыбакова Г.В. Модель оптимизации процесса обучения с использованием электронных образовательных ресурсов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 233-236.
5. Андреев А.А., Леднев В.А., Семкина Т.А. E-learning: Некоторые направления и особенности применения // Высшее образование в России. 2009. № 8. С. 88-92.
6. Стариченко Б.Е., Семенова И.Н. Слепухин А.В. О соотношении понятий электронного обучения в высшей школе // Образование и наука. 2014. № 9 (118). С. 51-68.
7. Фомина А.С. Смешанное обучение в вузе: институциональный, организационно-технологический и педагогический аспекты // Теория и практика общественного развития. 2014. № 21. С. 272-279.
8. Bonk C.J., Graham C.R. The Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006. 624 p.
9. Половникова Л.Б. Смешанное обучение и изучение физики в техническом вузе // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18780> (дата обращения: 11.01.2019).
10. Шайкина О.И. Открытые образовательные ресурсы на основе смешанного обучения в Томском политехническом университете // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 134-136.
11. Тимербаев Р.М. Активизация процесса саморазвития студентов при изучении курса «Теоретическая механика» на основе использования LMS MOODLE // Образование и саморазвитие. 2014. № 4 (42). С. 146-151.
12. Иванова Т.Н. Тенденции и перспективы дистанционного образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 42-45.
13. Bednarova R., Merickova J. Learning and teaching with technology e-learning as a motivation in teaching physics. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2012. V. 131. P. 105-110.
14. Burns M. Distance Education for Teacher Training: Modes, Models and Methods. URL: <http://idd.edc.org/sites/idd.edc.org/files/DE%20Book-final.pdf> (дата обращения: 11.01.2019).
15. Costello E. Opening up to open source: Looking at how Moodle was adopted in higher education, Open Learning // The Journal of Open, Distance and e-Learning. 2013. V. 28. № 3. P. 187-200.
16. Shaidullin R.N., Safullin L.N., Gafurov I.R., Safullin N.Z. Blended Learning: Leading Modern Educational Technologies // Procedia - Social

and Behavioral Sciences. V. 131. P. 105-110.

17. Леонтьева И.А., Ребрина Ф.Г. Применение дистанционных электронных учебных курсов в образовательном процессе высшей школы // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2018. № 3. С. 114-124.

18. Leontyeva I.A., Rebrina F.G. From the Experience in Creating an Effective Model of Blended Learning // *Espacios*. 2017. V. 38, № 62. P.17.

19. Матвеева А.В., Кротова Е.А. Реализация возможностей электронной информационно-образовательной среды в экологическом образовании // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 26-28.

20. Железюк Г.И., Недогреева Н.Г., Львицына А.А. Педагогические условия создания информационно-образовательной среды учебно-научного заведения // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 93-96.

21. Krasnova L.A. Development of teachers' information competency in higher education institution // *Astra Salvensis*. 2017. V. 5, № 10. P. 307-314.

22. Martin-Blas T., Serrano-Fernandez, A. The role of new technologies in the learning process: Moodle as a teaching tool in physics // *Computers & Education*. 2009. V. 52. № 1. P. 35-44.

23. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А. Организация самостоятельной работы студентов при изучении физики на основе использования элементов дистанционного обучения в LMS MOODLE // *Образование и наука*. 2015. № 8. С. 125-139.

24. Кравченко Г.В. Использование дистанционной среды Moodle в образовательном процессе студентов дневной формы обучения // *Известия Алтайского государственного университета*. 2013. № 2 (78). С. 23-25.

25. Карпузова Т.В., Мерлина Н.И., Селиверстова Л.В. Использование некоторых элементов системы MOODLE в работе со студентами заочного отделения при изучении математических дисциплин // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5, № 2 (15). С.34-36.

26. Грезина А.В., Панасенко А.Г. Использование современных технологий в преподавании физики при подготовке бакалавров // *Современные информационные технологии и ИТ-образование*. 2018. Т. 14, № 1. С. 293-303.

27. Шурыгин В.Ю. О возможности использования вузовских электронных образовательных курсов в процессе преподавания физики в школе // *Физика в школе*. 2016. № 4. С. 57-60.

28. Краснова Л.А. Реализация принципа последовательности и преемственности в работе с одаренными детьми // *Современные наукоемкие технологии*. 2016. № 5-2. С. 358-362.

29. Шурыгин В.Ю., Дерягин А.В. Развитие технических способностей одаренных детей во внеклассной работе // *Современные проблемы науки и образования*. 2013. №2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8773> (дата обращения 10.01.2019).

30. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Возможности электронной среды MOODLE в привлечении абитуриентов вуза // *Карельский научный журнал*. 2017. Т. 6, № 2 (19). С. 13-15.

31. Шурыгин В.Ю. Организация тестового контроля знаний студентов средствами LMS MOODLE // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2017. Т. 6, № 1 (18). С. 172-174.

32. Булгаков В.В. Структурно-методическая модель компьютерной программы контроля теоретических знаний курсантов // *Открытое образование*. 2018. Т. 22, № 3. С. 4-13.

33. Шурыгин В.Ю., Краснова Л.А. Реализация историко-биографического подхода в преподавании физики средствами дистанционного обучения // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7, № 2 (23). С. 323-327.

Работа выполнена за счет средств субсидии, выделенной в рамках государственной поддержки Казанского (Приволжского) федерального университета в целях повышения его конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров.

Статья поступила в редакцию 16.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 37.018.523

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0085

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ С МАЛОЙ НАПОЛНЯЕМОСТЬЮ КЛАССОВ

© 2019

Щербакова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук,
доцент департамента педагогики**Щербакова Татьяна Николаевна**, кандидат педагогических наук,
доцент департамента педагогики*Московский городской педагогический университет**(129226, Россия, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4, e-mail: aleks170573@yandex.ru)*

Аннотация. Современные социально-экономические процессы и изменения, происходящие в Российском обществе, побудили авторов статьи обратиться к проблеме организации образования в сельских школах с малой наполняемостью классов. Поскольку именно они оказывают самое непосредственное влияние на социально-экономическое развитие села, культурно-образовательный уровень сельских жителей. В настоящее время стоит проблема: как повысить качество образования в сельской малочисленной школе, имеющей выраженную специфику в организации педагогического процесса? Поиску способов решения поставленной проблемы посвящена представленная статья, авторы которой ставят задачу рассмотрения возможности эффективного использования дистанционных компьютерных технологий в учебном процессе сельской школы с малой наполняемостью классов. В этой плоскости видится решение многих не решенных на сегодня проблем, стоящих перед малочисленной школой как составной частью образовательной системы страны. Авторы предполагают, что информатизация образования есть основной путь оптимизации обучения в сельской малочисленной школе. На основе анализа психолого-педагогической литературы, обобщении опыта учителей и собственном опыте работы в малокомплектной школе, авторы уточняют понятие сельская малокомплектная школа и описывают особенности ее функционирования. В статье отражены основные качественные специфические характеристики школ с малой наполняемостью классов, особенности организации учебного процесса и проведения урока в малокомплектной школе. Показаны возможности использования мультимедийных систем при организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся малочисленных классов сельской школы. Авторы отмечают необходимость адаптированного прикладного программного обеспечения для сельской малочисленной школы, прописанного с учетом ее специфики. Рассмотрено значение реализации индивидуальной образовательной программы обучения для каждого школьника с помощью удаленного обучения. Отражена возможность разработки и использования дистанционных разноуровневых заданий в обучении школьников. Показана роль дистанционного образования в решении проблемы снятия психологического напряжения при обучении в малочисленном классе. Представлены возможности разнообразия использования форм и методов обучающихся в малых группах. Отмечено, что дистанционные программные средства позволят обеспечить возможность использования индивидуализированной системы контроля знаний учащихся, своевременно корректировать содержание и формы обучения каждого ребенка, обеспечивать ему необходимую педагогическую поддержку. Отмечено положительное влияние на результативность обучения использование компьютерных образовательных игровых программ. Утверждается, что совершенствование образования в сельской школе сегодня невозможно без включения сельских образовательных организаций в российское и глобальное мировое цифровое пространство. Как важнейшая задача отмечена сохранение школы даже в самых маленьких селах как центра развития культуры и общения. Материал статьи вооружает сельского учителя знанием современных подходов к организации учебного процесса в малочисленной школе и может помочь ему в совершенствовании профессионального мастерства. Статья может быть интересна и полезна студентам педагогических вузов, а также аспирантам, слушателям курсов повышения квалификации, педагогам-практикам и всем заинтересованным лицам.

Ключевые слова: образовательный процесс, малокомплектная школа, компьютерные технологии, дистанционное обучение, индивидуализация обучения, мультимедийные системы, информационные технологии, самостоятельная работа.

THE USE OF REMOTE COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF RURAL SCHOOLS WITH LOW OCCUPANCY CLASSES

© 2019

Shcherbakova Elena Viktorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
department of pedagogy**Shcherbakova Tatyana Nikolaevna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor,
department of pedagogy*Moscow City Pedagogical University**(129226, Russia, Moscow, 2nd Agricultural passage, 4, e-mail: aleks170573@yandex.ru)*

Abstract. Modern socio-economic processes and changes taking place in the Russian society, prompted the authors to address the problem of the organization of education in rural schools with low occupancy classes. Since they have a direct impact on the socio-economic development of the village, the cultural and educational level of rural residents. Currently, there is a problem: how to improve the quality of education in a small rural school, which has a pronounced specificity in the organization of the pedagogical process? How to solve this problem devoted article, the authors aim to examine the possibility of effective remote use of computer technologies in educational process of rural school with small class size. In this plane, we see the solution of many unsolved problems facing a small school as an integral part of the educational system of the country. The authors suggest that the Informatization of education is the main way to optimize learning in a small rural school. On the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature, generalization of experience of teachers and own experience in small school, authors specify concept rural small school and describe features of its functioning. The article reflects the main quality specific characteristics of schools with low occupancy classes, especially the organization of the educational process and the lesson in a small school. The possibilities of using multimedia systems in the organization of independent cognitive activity of students of small classes of rural schools. The authors note the need for adapted application software for a small rural school, prescribed taking into account its specifics. The importance of implementation of individual educational program for each student with the help of distance learning is considered. The possibility of development and use of distance multi-level tasks in teaching students is reflected. The role of distance education in solving the problem of psychological stress relief in teaching in a small class is shown. Possibilities of a variety of use of forms and

methods of students in small groups are presented. It is noted that the remote software will provide the opportunity to use an individualized system of control of students' knowledge, to adjust the content and forms of education of each child in a timely manner, to provide him with the necessary pedagogical support. The positive impact on the effectiveness of learning the use of computer educational game programs. It is argued that the improvement of education in rural schools today is impossible without the inclusion of rural educational organizations in the Russian and global digital space. The preservation of the school even in the smallest villages as a center for the development of culture and communication was noted as the most important task. The material of the article equips the rural teacher with the knowledge of modern approaches to the organization of the educational process in a small school and can help him to improve professional skills. The article can be interesting and useful for students of pedagogical universities, as well as graduate students, students of advanced training courses, teachers-practitioners and all interested persons.

Keywords: educational process, small school, computer technology, distance learning, individualization of learning, multimedia systems, information technology, independent work.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В современной системе образования особое внимание уделяется малочисленным сельским школам. Такие школы исторически носят название малокомплектные. Сегодня сельских школ более 70 % (около 40 тысяч), из них около 60 % являются школами с малым числом учеников (около 40 тысяч учеников). С экономических позиций такие школы считаются нерентабельными, поскольку требуют гораздо большего финансирования по сравнению со школами городскими.

Сельская школа с малым числом учеников частью органично входит общегосударственную систему образования как составная ее часть. Именно эти школы являются источником культуры, воспитывают кадры для сельского хозяйства, оказывают большое влияние на решение демографических проблем села и в целом на социальное и экономическое его развитие. Многие годы считалось, что школа в маленьком селе не имеет перспективы развития. Такие школы подвергались массовому закрытию. Их укрупняли, что приводило к тому, что люди из сел и маленьких деревень мигрировали в города, что, в конечном счете, приводило к сокращению возделываемых земель, к вымиранию большого количества сельских поселений [1].

Основной качественной характеристикой такого типа школ может служить объединение учащихся разного возраста в разновозрастные группы для совместного обучения. Г.Ф. Суворова – известный специалист в этой области к «малокомплектным» относит только начальную школу как особый вид образовательного учреждения [2]. Мы же под малокомплектной школой понимаем школу, в которой:

- отсутствуют параллельные классы;
- классы малочисленные
- в начальной школе учащиеся объединяются в класс-комплект, который работает под руководством одного учителя.

В разное время к проблемам организации образования в малочисленных школах на селе обращались многие специалисты. Из наиболее заметных исследователей, которые рассматривали специфику учебно-воспитательного процесса и инновационных технологий в сельской малокомплектной школе, мы можем назвать таких ученых, как: М.П. Гурьянова, А.Ф. Иванов, Р.Н. Князев, С.А. Рогачев, В.Н. Аверкин, В.Ф. Авдеев, Л.Н. Байбородова, В.Г. Бочарова, А.Е. Кондратенков, Н.Д. Неустров, Г.Ф. Суворова, М.И. Зайкин, Л.Н. Байбородова, А.М. Цирульников и др. Однако, несмотря на наличие достаточно большого количества научных трудов по сельской школе, многие ее проблемы оказываются сегодня нерешенными, а качество организации образовательного процесса в малочисленной сельской школе и уровень знаний ее учеников до сих пор во многом уступает крупным городским школам.

В настоящее время, когда правительство Российской Федерации уделяет огромное внимание развитию сельскохозяйственного кластера, решение проблемы развития малочисленных сельских школ приобретает особое значение в обществе. В настоящей статье мы попытаемся рассмотреть возможности эффективного использова-

ния дистанционных компьютерных технологий в учебном процессе сельской школы с малой наполняемостью классов. Поскольку именно этой плоскости нам видится решение многих не решенных на сегодня проблем, стоящих перед малочисленной школой как составной частью образовательной системы страны. Мы предполагаем, что информатизация образования есть основной путь оптимизации обучения в сельской малочисленной школе.

Решение проблем модернизации педагогического процесса и повышения качества образования в малочисленных школах невозможно без обязательного учета всех отличительных особенностей функционирования таких школ. Перечислим основные из них, которые кажутся нам особенно значимыми:

- малое количество учащихся в них (обычно до 100 человек);
- недостаток педагогических кадров. Причем многие учителя в малокомплектной школе вынуждены вести предметы не по своему профилю. Этому способствует и тот фактор, что нагрузки на полную ставку педагог не набирает, и вынужден брать предметы не своей специальности, что ведет к многопрофильности преподавания;
- далеко не все школы имеют современные средства обучения: компьютерные классы, интерактивные доски, документ-камеру, цифровые микроскопы, модульные системы и др.
- нет параллелей классов, а некоторые классы и вовсе отсутствуют;
- обучение каждого ученика стоит намного дороже, чем в обычной школе;
- ученики нескольких начальных классов объединяются в один разновозрастной класс, который занимается в одном помещении, а урок у всех ведет один учитель.
- сельские дети получают образование в основной образовательной организации, какой является школа. Возможностей для получения дополнительного образования у них практически нет.
- часто в селе функционирует только школа начального и основного общего образования (9 классов). А среднее общее образование нужно получать в другом месте.

Все это должно в обязательном порядке учитываться при построении, структурной организации всего педагогического процесса. Классические дидактические подходы, методы и приемы обучения зачастую не работают в малочисленных классах. То, что себя хорошо зарекомендовало в большой школе, требует коррекции и особого подхода.

Нам видится решение многих проблем, которые сегодня существуют у маленькой сельской школы, в использовании современных компьютерных технологий, интернет-технологий, включение таких школ в открытое цифровое образовательное пространство. Именно информатизация образования является, по нашему мнению, главным путем оптимизации обучения в сельской малочисленной школе.

При наличии в каждой школе высокоскоростного Интернета, именно внедрение в образовательный процесс дистанционных технологий может стать решением

многих образовательных проблем, стоящих перед малочисленной школой на селе. Обучение в дистанционном формате позволяет не возить учеников на школьном автобусе в школу районного центра, что дорого. Не переводить их в базовую школу с проживанием в интернате иногда за десятки километров, что неудобно не приветствуется родителями. Дистанционное образование позволяет лучшим учителям давать качественные знания ученикам независимо от того, сколько в школе классов, и сколько в каждом классе обучается детей, и где находится школа. Именно в этом нам видятся большие возможности и перспектива решения проблем малокомплектных школ.

Назовем только некоторые преимущества дистанционного образования в сельской школе, которые могут оптимизировать образовательный процесс:

1. Использование современных дистанционных компьютерных технологий позволяет, уже начиная с начальной школы построить личностно-ориентированную индивидуальную траекторию образовательного развития для каждого ученика с учетом его возможностей, особенностей, интересов, склонностей. Хорошие результаты даст возможность применения системы разноуровневых заданий. Использование в обучении практики личностно-ориентированных заданий и эффективных индивидуальных стратегий обучения позволит существенно повысить качество образования сельских детей. Дистанционные программные средства позволят обеспечить возможность использования индивидуализированной системы контроля знаний учащихся, своевременно корректировать содержание и формы обучения каждого ребенка, обеспечивать ему необходимую педагогическую поддержку.

2. Темп прохождения учебного материала тоже будет индивидуальным. Каждый ученик может заниматься в удобном для него режиме. Разработанные специальные интернет-программы в любое время показывают учителю степень освоенности учебного материала любым учеником и все пробелы в его знаниях. Учитель вовремя может помочь отстающим ученикам.

3. Большие возможности и преимущества открывает дистанционное Интернет-обучение для профилизации образования и профессиональной ориентации. Ученики могут глубоко изучать интересующие их дисциплины. Поскольку в школе и сельской библиотеке далеко не всегда имеется богатый выбор литературы, ученик использует необъятные возможности современного интернета. Одновременно решается вопрос с репетиторами, которых на селе зачастую и нет. Использование информационных технологий позволяет также увеличить сам объем изученного материала, сделать его богаче и содержательнее.

4. Создание обучающихся систем по типу «Телешкола» решает постоянно стоящий перед малочисленной сельской школой вопрос многопредметности и многопрофильности преподавания. Каждый предмет на дистанте ведет именно специалист своего дела, что не может не сказаться на качестве знаний учащихся.

5. Учащиеся получают возможность изучать учебный материал на предложенном сайте с домашнего компьютера не только на самих уроках, но и в любое удобное для них внеурочное время, используя выданный им индивидуальный логин и пароль.

6. Появляется возможность проводить интенсивное обучение как каждого ученика отдельно, так и всего класса в целом как в режиме офлайн, так и онлайн. Педагог может организовать как индивидуальное консультирование, так и общение с учениками целого класса. Дистанционное образование дает возможность осуществления непрерывной обратной связи с учителями.

7. Дистанционные технологии дают хорошую возможность обеспечения демократического стиля общения между учителем и учеником, убрать авторитаризм в отношениях. При таком обучении у педагога почти нет

возможности нарушить нормы педагогической этики и такта, как-то обидеть ученика.

8. Ученик не боится ошибиться, не чувствует страха перед выполнением задания, не боится что-то не успеть сделать в отведенное для этого время. Убирается страх ответа перед всем классом, свойственный некоторым детям. Все это способствует комфортности обучения, созданию спокойной рабочей атмосферы.

9. За счет максимальной индивидуализации образовательного процесса появляется возможность эффективного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, что важно в условиях современного инклюзивного образования.

Дети, которые имеют ослабленное здоровье и по причине болезни вынуждены часто пропускать школьные занятия, смогут успешно заниматься дома, что будет способствовать преодолению неуспеваемости.

10. Дистанционное образование стимулирует учеников к активному самостоятельному поиску необходимой информации. При этом учащиеся автоматически осваивают также и навыки работы с компьютерной техникой, навыки информационного поиска.

У педагога появляются дополнительные возможности использования в процессе обучения современных компьютерных игр, заложенных в программное обеспечение. Игры, красочная компьютерная графика и анимация позволяют удерживать устойчивое внимание детей. Это будет способствовать активизации познавательного интереса школьников и повышению уровня их учебной мотивации.

11. Система дистанционного обучения приучает школьника к постоянному самоконтролю и самокоррекции собственной познавательной деятельности. Это в свою очередь может способствовать активному формированию самостоятельности как личностного качества.

Мы перечислили здесь далеко не все преимущества, которые дает дистанционное компьютерное образование. Однако далее хочется обратить внимание и на некоторые проблемы и сложности с этим связанные.

Во-первых, сегодня существует необходимость в подготовке студентов в вузе для работы в условиях малочисленных классов. Осуществление образования в таких классах имеет свои конкретные особенности, о чем уже говорилось выше. Этот же опыт учитель может с успехом использовать и в работе в школах при посольствах, в лесных оздоровительных школах и санаториях, детских лагерях – там, где наполняемость классов, как правило, мала. Специфику деятельности учителя в таких школах можно и нужно отражать при подготовке молодого специалиста в педагогическом вузе в дисциплинах психолого-педагогического блока, в методических и элективных курсах, курсах по выбору студентов. Пока такая подготовка недостаточна. И эта проблема требует своего решения.

Во-вторых, есть проблема специальной переподготовки кадров сельских учителей и административных работников школы по дистанционному компьютерному образованию. Особенно остро в такой подготовке нуждаются сегодня педагоги, которые уже имеют большой стаж деятельности. Стоящая перед школой задача цифровизации образовательной среды требует этого. Педагогические вузы и факультеты повышения квалификации обязательно должны учитывать этот фактор при составлении Программ практической переподготовки и переквалификации.

В-третьих, явным недостатком видится то, что ребенку, занимающемуся дистанционно, очень много времени, приходится проводить перед монитором компьютера или другого электронного гаджета. Это портит зрение, ведет к малоподвижному образу жизни, гиподинамии и создает другие проблемы для здоровья подрастающего человека. Продуманное сочетание учебного труда и отдыха, правильное составление режима дня школьника, пропаганда занятий физкультурой и

спортом – вот выходы из ситуации. И в этом сельскому школьнику должен быть всегда готов помочь учитель.

В-четвертых, при организации дистанционного обучения может возникать проблема живого общения ученика и учителя, которого ничего не может заменить. Особенно это важно для детей младшего и среднего школьного возраста.

В-пятых, стоит вопрос адаптированного прикладного программного обеспечения для сельской малочисленной школы и прописанного с учетом ее специфики. Создание подобных Программ должно четко соотноситься с существующими образовательными стандартами, с учебными планами школ. Причем, компьютерные программы для сельской школы могут выходить на метапредметный уровень. Сегодня, на наш взгляд, нужно решать задачу проектирования специальных образовательных компьютерных технологий, идентичных малочисленной школе на селе. Начинать решение поставленной задачи нужно уже с методологического уровня, и доходить до уровней прикладного: методического и технологического. Здесь также большую плодотворную миссию может оказать тесное сотрудничество педагогических вузов и сельских школ.

В-шестых, проблема сугубо материальная. К сожалению, несмотря на огромную проведенную за последние годы работу в этом направлении, до сих пор еще достаточно остро стоит вопрос обеспечения малых сельских школ современным компьютерным оборудованием, интерактивными досками и другими самыми современными средствами обучения. Обозначенную проблему сами школы решить не в силах. Решение этой задачи должно находиться, безусловно, в плоскости интересов государственных и муниципальных органов управления.

Совершенствование образования в сельской школе в соответствии с современными требованиями общества сегодня невозможно без включения сельских образовательных организаций в российское и глобальное мировое цифровое пространство. Использование дистанционных компьютерных технологий в учебном процессе является верным путем модернизации образования в сельской школе с малой наполняемостью классов.

В заключение хотелось бы особо отметить как важнейший положительный фактор, что в настоящее время правительством РФ особое и непрестанное внимание уделяется необходимости сохранения и преумножения малочисленных сельских школ. Поскольку с этим связаны надежды всего общества на возрождение сельскохозяйственного производства, а, в конечном счете, улучшения качества и уровня жизни людей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Боброва И.И. Методика использования электронных учебно-методических комплексов как способ перехода к дистанционному обучению // Информатика и образование. - 2009. - №11. - С. 124-125.
2. Байбородова, Л.В. Введение федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в сельской школе // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2011. - №5. - С. 5-8.
3. Абдуллаев С.Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. - 2007. - №3. - С. 85-92.
4. Антонова Н.Н., Володина С.А. Психолого-педагогические аспекты организации дистанционного образования в педагогическом вузе. Мир науки, культуры, образования. 2017. № 5 (66). С. 60-62.
5. Артемова О.Г., Мальцева Н.А. Проблемы использования дистанционного обучения // Современные образовательные технологии и методы их внедрения в систему обучения: Материалы научно-методической конференции. - Вязьма: ВФ ГОУ МГИУ, 2011. - С. – 9-13.
6. Байбородова Л.В. Сопровождение образовательной деятельности сельских школьников. Ярославль: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. 88 с.
7. Вифлеемский А.Б. Экономико-правовые перспективы развития сельской школы // Директор сельской школы. 2012. № 1. С. 6–11.
8. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 192 с.
9. Лебединцев В.В. Организация учебного процесса при разновозрастном обучении // Справочник заместителя директора школы. 2010. № 12. С. 42–49.
10. Лебедева Л.А., Акпаева А.Б. Теория и технология педагогического процесса в малокомплектной начальной школе. - Алматы:

Казахский Национальный Педагогический Университет им. Абая, 2010. - 65 с.

11. Подласый И.П. Педагогика. - М.: Издательство Юрайт, 2011. - 574 с.

12. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. - М.: ИИО РАО, 2010. - 140 с.

13. Суворова Г.Ф. Основные направления совершенствования учебно-воспитательного процесса в малокомплектной начальной сельской школе. М, 1984. 384 с.

14. Щербакова Е.В. Дидактические условия организации самостоятельной работы на уроках в V-IX классах сельской школы с малой наполняемостью учащихся (Автореф. канд. пед. наук), Москва, 1996. – 20 с.

15. Щербакова Е.В. Сельская малокомплектная школа: проблемы и перспективы развития. // Регионоведение. - 2002. - №№ 3 – 4. - С. 95-98.

Статья поступила в редакцию 21.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 347

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0086

ВЛИЯНИЕ ПОСТАНОВЛЕНИЙ ЕВРОПЕЙСКОГО СУДА ПО ПРАВАМ ЧЕЛОВЕКА НА ПРОЦЕССУАЛЬНОЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

© 2019

Джиоева Луиза Георгиевна, кандидат юридических наук,
доцент кафедры гражданского права и процесса

*Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: dzhioeva_55@mail.ru)*

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей воздействия постановлений Европейского суда по правам человека на процессуальное законодательство Российской Федерации. В статье на основе анализа практики Европейского Суда по правам человека (ЕСПЧ) делается вывод о необходимости принятия Постановления КС РФ, содержащего механизм проверки актов ЕСПЧ при их исполнении на предмет соответствия национальному законодательству России. Высоко оценивая значимость постановлений и качества их решений, которые выносятся законодателем и далее согласовываются с позициями высших судов, тем не менее полагаем, что не всегда можно считать принятые судебные акты ЕСПЧ как правовой инструмент с признаками нормативной новизны. Утверждая проект постановления по какому-нибудь конкретному делу, ЕСПЧ чаще всего обращается к ранее принятым им судебным актам. Следует отметить, что Постановления ЕСПЧ, не владея признаками нормативной новизны, представляют собой нормативно-правовые акты и положения, раскрывающие смысловое содержание и интерпретацию отдельных позиций Конвенции. Другими словами, Постановления ЕСПЧ в сущности представляют правоприменительные акты, не регламентирующие новые нормы права. Вместе с тем, толкование Конвенции ЕСПЧ выступает неукоснительным образцом для решения подобных дел всеми государствами, в том числе и Россией. Исходя из правового характера Российской Федерации как государства, в котором законодательные органы составляют структурированную целостную конструкцию взаимосвязанных правовых компонентов, а также в силу соразмерности конституционных позиций, паритетности и непредвзятости, подобные меры должны обеспечивать сохранность общечеловеческих ценностей, нравственных идеалов, правовой стабильности и определенности.

Ключевые слова: Европейский Суд по правам человека, процессуальное законодательство Российской Федерации, Постановления Конвенции Европейского Суда по правам человека, судебные решения международного уровня, законодательные акты, нормативно-правовой инструмент.

INFLUENCE OF THE RESOLUTIONS OF THE EUROPEAN COURT OF HUMAN RIGHTS ON THE PROCEDURE LEGISLATION OF THE RUSSIAN FEDERATION

© 2019

Dzhioeva Luiza Georgievna, candidate of law sciences, associate professor
of the department of civil law and process

*North Ossetian State University named K.L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, Vatutina Street, 46, e-mail: dzhioeva_55@mail.ru)*

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of the impact of judgments of the European Court of Human Rights on the procedural legislation of the Russian Federation. The article based on the analysis of the practice of the European Court of Human Rights (ECHR) concludes that it is necessary to adopt a Resolution of the Constitutional Court of the Russian Federation containing a mechanism for verifying acts of the ECHR when they are executed for compliance with the national legislation of Russia. Highly appreciating the significance of the decisions and the quality of their decisions, which are passed by the legislator and further coordinated with the positions of the highest courts, we nevertheless believe that the adopted judicial acts of the ECHR can not always be considered as a legal tool with signs of regulatory novelty. When approving a draft ruling on a particular case, the ECtHR most often refers to judicial acts that it has previously passed. It should be noted that the ECHR Ordinances, not knowing the signs of regulatory novelty, are normative legal acts and provisions that reveal the semantic content and interpretation of certain positions of the Convention. In other words, the ECHR Ordinances essentially represent law enforcement acts that do not regulate the new rules of law. At the same time, the interpretation of the Convention of the ECHR acts as a strict model for solving such cases by all states, including Russia. Based on the legal nature of the Russian Federation as a state in which legislative bodies make up a structured holistic structure of interrelated legal components, as well as due to the proportionality of constitutional positions, parity and impartiality, such measures should ensure the preservation of universal values, moral ideals, legal stability and certainty.

Keywords: European Court of Human Rights, procedural legislation of the Russian Federation, Decisions of the Convention of the European Court of Human Rights, judicial decisions of international level, legislative acts, regulatory instruments.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Процесс обеспечения эффективной реализации прав граждан требует перманентного комплексного учета правовых достижений различных отраслей права. В этом смысле процессуальное право, будучи «формой существования» права материального выполняет важнейшую функцию в развитии стабильных правоотношений. КС РФ в одном из своих постановлений изрек: «Неисполнение судебного решения означает иллюзорность «права на суд». Развивая эту мысль, О.А. Воробьева пишет: «Судебная власть, как одна из ветвей государственной власти, не сводится лишь к рассмотрению конкретных дел. В контексте известной системы сдержек и противовесов судебную власть характеризует не только правосудие (в традиционном, узком смысле слова), но и возможность оказывать влияние на решения и действия законодательной, исполнительной властей и тем самым уравновешивать их» [1]. Это означает, по нашему мнению, что не только неисполнение судебных решений, но и в целом невыполнение задач гражданского судопроизводства препятствует совершенствованию делового оборота и не соответствует «правовому имиджу» России. «В соответствии с положениями Федерального закона «О ратификации Конвенции о защите прав человека и основных свобод и Протоколов к ней» постановления ЕСПЧ, принимаемые в отношении Российской Федерации, являются составной частью правовой системы России. Указанные судебные акты обязательны для всех государственных и муниципальных органов. Более того, эти постановления Суда являются юридическим фактом для пересмотра по вновь открывшимся обстоятельствам судебных решений, принятых национальными судебными органами» [2].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и

на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Ценные предложения, касающиеся совершенствования кодифицированных и интеграционных актов, а также технологии их структурирования, содержатся в исследованиях Н.А. Абдеевой, В.Н. Барсуковой, А.Т. Боннер, Н.А. Власенко, М.Ю. Двоглазовой, В.И. Еременко, Д.Т. Караманукян и др. [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9]. Зависимость содержания и структуры кодифицированных источников российского права, а также процессуального законодательства РФ от норм международного права, очевидна и многогранна. «Примером этому, по мнению В.Н. Барсуковой, может служить такой структурный элемент Конституции РФ, как ч. 4 ст. 15, содержащая положение о том, что общепризнанные принципы и нормы международного права и международные договоры Российской Федерации являются составной частью ее правовой системы. Если международным договором Российской Федерации установлены иные правила, чем предусмотренные законом, то применяются правила международного договора» [4]. Интерпретационные акты, по справедливому замечанию Т.Е. Ушаковой, зафиксированные Европейским судом по правам человека в официальных нормативно-правовых источниках, применяются на основе принципа универсализации правовых стандартов. Истолковав норму Конвенции при разбирательстве одного конкретного дела, Европейский суд может применить эту интерпретацию при рассмотрении аналогичных разбирательств, но с другим составом субъектов. При этом, как показывает опыт практической деятельности Европейского Суда, первоначальное его решение, вынесенное на основе образа толкования норм Конвенции, выступает всегда прецедентом толкования [10]. Говоря о соответствии российского процессуального законодательства международным нормам, следует обратиться к Д.Т. Караманукян, который ратифицирует тот факт, что в связи с вступлением России в Совет Европы каждый государственный законопроект должен пройти нормативно-правовую экспертизу для подтверждения своего соответствия установленным международным стандартам, в частности стандартам Конвенции [9, с. 9-12].

Формирование целей статьи (постановка задания). Переоценить роль ЕСПЧ, с одной стороны, довольно трудно. Безусловно, не каждая выработанная в ходе рассмотрения ЕСПЧ жалоб модель приемлема и применима и российскому процессуальному законодательству. Одновременно, история знает успешную реализацию Россией предписаний, содержащихся в пилотных актах. Так, Постановление Европейского Суда «Бурдов против Российской Федерации» [10] обусловило появление в 2010 году в ГПК РФ и АПК РФ глав, посвященных рассмотрению дел о присуждении компенсации за нарушение права на судопроизводство в разумный срок или на исполнение судебного акта в разумный срок, а также принятие одноименного федерального закона. Содержащиеся в них нормы выступают в качестве средства противодействия судебной волоките. Как не существует «вечного двигателя», пишет Т.Д. Зражевская, так ни одна национальная правовая система не отличается наличием максимально эффективных механизмов защиты прав граждан [11]. В этой связи уместно рассматривать роль ЕСПЧ и его правовых позиций как потенциального гаранта соблюдения субъективных процессуальных прав граждан и юридических лиц.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В настоящее время, в связи с трансформацией общественно-экономической формации, не осталось ни одной общественно значимой сферы, которая не подверглась бы воздействию международных правовых норм. В связи с этим, правоохранительные органы и прежде всего суды вынуждены бывают применять нормы международного права при рассмотрении дел почти всех категорий. Такая

деятельность часто превращается в настоящую международную законодательную политику. В Конституции РФ четко изложено, что общепризнанные законодательные процедуры, а также нормативно-правовые положения международного права и международные договоры РФ составляют конструктивную позицию ее правовой системы [12]. В случае, если международным договором Российской Федерации установлены нормы, не совпадающие с нормами, предусмотренными законодательными актами международного права, то предпочтение необходимо отдать позициям международного договора (ч. 4 ст. 15). Это говорит о том, что при осуществлении правосудия органами государственной власти, или судами, они должны руководствоваться не только государственными нормативно-правовыми актами, но и строго следовать нормам международного права.

Наднациональный судебный орган не единожды рекомендовал различным государствам, в том числе России, минимизировать вероятность появления в процессуальном законодательстве оценочных категорий, а также положений, подразумевающих чрезвычайно объемную судебскую дискрецию. Между тем, как отмечают некоторые юристы-практики (Д.Т. Караманукян, М.Н. Марченко, О.О. Небрятенко, В.Н. Плескач, Т.Е. Ушакова и др.), требуют уточнения позиции, порождающие сомнения в последовательности даваемых при толковании Конвенции о защите прав человека и основных свобод рекомендаций [13; 14; 15; 16; 17].

ЕСПЧ подтверждает существование такой формы злоупотребления правом, как злоупотребление правом на подачу жалобы (обращение в Европейский Суд) [18]. По одному из рассмотренных дел заявитель был оштрафован за превышение скорости примерно на 3 евро. Разбирательство проводилось в его отсутствие. Европейский Суд указал в деле (Д.Т. Караманукян), что обращение в Европейский Суд по правам человека с жалобой при оспаривании небольшой денежной компенсации может быть признанным как злоупотребление правом [19]. В подобных случаях Европейский Суд чаще всего отклоняет жалобу на любом этапе разбирательства, полагаясь на пункт 4 статьи 35 Конвенции о защите прав и свобод человека. Европейский суд в аналогичных ситуациях заключает (В.С. Нерсисянц), что объект оспариваемого разбирательства не представляет ни материальной, ни моральной ценности для заявителя [20]. С учетом перечисленных аргументов Европейский суд может вынести постановление: В связи с незначительностью суммы компенсации и значительной загруженностью Европейского Суда большим объемом обращений, касающихся серьезных вопросов прав человека, или проблем государства международного уровня, разумно отстранить жалобу, считая его злоупотреблением правом со стороны заявителя. Подобное суждение вызывает неоднозначную реакцию. Важна не конкретная сумма требований, речь идет о ценности права как такового, права, соблюдение реализации которого является, как подчеркивал сам же ЕСПЧ, важнейшей гарантией обеспечения справедливого судебного разбирательства по каждому делу [21]. Каковы критерии отграничения «важных» дел от «неважных»? Сумма? Какова она: 50, 100, 1000 евро? Необходимо проанализировать правовую конструкцию.

Вспомним определение злоупотребления правом, которое дается в отечественных источниках: «...действие лица, совершаемое с исключительным намерением причинить вред; ...противоречащее основным целям и задачам судопроизводства». На первый взгляд упомянутые признаки отсутствуют в приведенном примере. Кому может причинить вред лицо, стремящееся защитить собственные законные интересы!? Кому может быть причинен вред? Государству? Вряд ли! Пусть даже лицо затеяло судебную тяжбу в том случае, когда сумма штрафа, действительно, невелика, но при этом заявление требования явно не является необоснованным, поскольку пра-

во лица объективно было нарушено. А также, возможно, в данном случае не столь важна сумма штрафа, сколько иные правовые последствия – привлечение к ответственности, факт совершения правонарушения. Можно предположить, что лицо хотело причинить вред европейской системе наднациональных органов (аналогичная ситуация на национальном уровне вполне допустима). Но имел ли место умысел лица? Сомневаемся, учитывая полное отсутствие взаимосвязей и какого-либо эффекта от этого.

При этом не исключено, что целью заявителя являлось получение материальной выгоды, будучи осведомленным о средней сумме компенсации вреда, присуждаемых ЕСПЧ [9]. В данном случае вред мог быть причинен косвенно (что в целом допускают формулировки «злоупотребления в иных формах»). Причем вред не ЕСПЧ, а государству. Но вновь упомянем, фактически право лица объективно нарушено. Не исключено, что Европейский Суд мог присудить определенную сумму в целях компенсации, пусть и небольшую. Подобное решение содержало бы своего рода санкцию.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. На основании вышеизложенного заключаем, при отсутствии единообразия в толковании и применении норм Конвенции выглядит целесообразным принятие Конституционным Судом РФ Постановления от 14.07.2015 № 21-П [5], содержащего обоснование необходимости предусмотреть на уровне федерального законодательства механизм проверки актов ЕСПЧ при их исполнении на предмет соответствия нормам национального права.

Полагаем, допустимо в качестве объектов для анализа принять акты ЕСПЧ, вынесенные при рассмотрении дел не только с участием РФ и ее граждан, но и других стран. Поскольку Страсбургский суд не применяет национальное законодательство, а на основе толкования норм Конвенции вырабатывает собственные правовые позиции, не зависящие от того, какая страна является участником в деле. Кроме того, процессуальное законодательство стран континентальной правовой системы обладает схожими чертами, и сравнительно – правового анализа не избежать.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Воробьева О.А. Конституционный суд российской федерации и конституционные (уставные) суды субъектов российской федерации: правовой анализ // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Юридические науки. 2015. № 1 (20). С. 8-11.
2. Постановления Европейского Суда по правам человека в правовой системе Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: https://postanovleniya_evropeyskogo_suda_pravam_cheloveka_rossiyskoy_federatsii
3. Абдеева Н.А. Культура профессиональной деятельности будущего юриста как педагогическая проблема информатизации образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 3 (20). С. 13-16.
4. Барсукова В.Н. Технология структурирования кодифицированных актов российской федерации: дисс. ... канд. юр. наук. Саратов. 2010. 196 с.
5. Боннер А.Т. Судебный прецедент в российской правовой системе // Российский ежегодник гражданского и арбитражного процесса. (2004). СПб., 2005. № 3. С. 151-161.
6. Власенко Н.А. Теория государства и права: учебное пособие (2-е издание, переработанное, дополненное и исправленное). М.: Проспект, 2011. 416 с.
7. Двоеглазова М.Ю. Влияние СМИ на криминализацию общественного сознания и уровень преступности в обществе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 238-241.
8. Еременко В.И. Завершение кодификации гражданского законодательства Российской Федерации // Государство и право. 2007. № 10. С. 43-49.
9. Караманукян Д.Т. Европейский союз после Лиссабонского договора // Вестн. Ом. юрид. ин-та. 2011. №1. С. 9-12.
10. Постановление ЕСПЧ от 15.01.2009 «Дело «Бурдов (burdov) против Российской Федерации» (п 2) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lawmix.ru/vas> (дата обращения 16.01.2018)
11. Зражевская Т.Д. Кодификация конституционного законодательства: основные виды и особенности // Кодификация законодательства: теория, практика, техника: материалы Международной научно-практической конференции (Н. Новгород, 25-26 сентября 2008 г.) / под ред. В.М. Баранова. Н. Новгород, 2009. С. 614-621.

12. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ) // Справочная правовая система «Консультант плюс».

13. Караманукян Д.Т. Правовая категория «разумный срок судопроизводства» в праве европейского суда по правам человека // В сборнике: Актуальные проблемы гражданского права и процесса. Материалы всероссийской научно-практической конференции. 2017. С. 48-57.

14. Марченко М.Н. Проблемы теории государства и права. М., 2011. С. 692.

15. Небратенко О.О. Особенности обращения граждан в Конституционный Суд Российской Федерации и конституционные (уставные) суды субъектов Российской Федерации // Юристы-Правоведь. 2015. № 2.

16. Плескач В.Н. Государственное право: учебное пособие. СПб.: СПбГУЭС, 2011. 615 с.

17. Ушакова Т.Е. Хартия основных прав Европейского союза: два шага вперед и один назад в процессе европейской интеграции <http://legacom.ru/notes/815-akti-esph> (дата обращения 21.01.2019).

18. Постановление КС РФ от 14.07.2015 № 21-П // Сайт Конституционного Суда РФ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kstrf.ru/ru/News/Pages/default> (дата обращения 25.08.2017).

19. Караманукян Д.Т. Акты Европейского суда по правам человека в российской правовой системе. Учебное пособие. М.: Юридическая компания «ЛЕГАС». 2017. 547 с.

20. Нерсесянц В.С. Общая теория права и государства. М., 2014. С. 491-492.

21. Конвенция о защите прав человека и основных свобод: заключена в Риме 04.11.1950 (ред. от 13.05.2004) // Собрание законодательства РФ. 2001. №2.

Статья поступила в редакцию 24.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 340:336.1; 336.22

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0087

БЮДЖЕТНАЯ ПОДДЕРЖКА КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ

© 2019

Золотарева Анна Борисовна, кандидат юридических наук, научный руководитель
Лаборатории экспертизы законодательства Института
прикладных экономических исследований

Киреева Анастасия Викторовна, кандидат юридических наук, доцент, ведущий научный
сотрудник Лаборатории экспертизы законодательства Института
прикладных экономических исследований
*Российская Академия народного хозяйства и государственной службы
при президенте Российской Федерации*

(119571, Россия, Москва, проспект Вернадского, 82, стр.1, e-mail: kireeva@iet.ru)

Аннотация. Цель: анализ правовой регламентации процедур и практики осуществления бюджетной поддержки коммерческих организаций в России на предмет разработки рекомендаций по повышению эффективности соответствующих бюджетных расходов. Методы: основным методом научного исследования выступают методы сравнительно-правовой, логический, системный и статистический анализ. Результаты: Проанализированы нормативные правовые акты, регламентирующие процедуру и практику осуществления бюджетной поддержки коммерческих организаций в России. Показано, что система государственной финансовой поддержки коммерческих организаций строится преимущественно на основе безвозвратных и безвозмездных форм бюджетного финансирования, нарушающих принципы свободной конкуренции и не позволяющих осуществить сколько-нибудь прозрачный отбор получателей финансирования. Используемая система отчетности о бюджетных инвестициях не позволяет учесть ассигнования, поступающие частному сектору через систему институтов развития; сами же институты, как один из крупнейших потребителей государственной поддержки, практически не несут экономической ответственности за результаты своей финансовой политики – их задолженность, как правило, покрывается за счет государственных гарантий, предоставляемых без права регрессного требования; система распределения субсидий, хотя и претерпела ряд позитивных изменений в 2016 г., остается недостаточно прозрачной, это касается как оснований их предоставления, так и условий распределения между получателями и критериев, применяемых для последующей оценки эффективности их использования.

Ключевые слова: коммерческий сектор, бюджетная поддержка, бюджетные субсидии, бюджетные инвестиции, Федеральная адресная инвестиционная программа, вложения в уставный капитал, бюджетная поддержка промышленности, субсидирование предприятий

BUDGET SUPPORT OF COMMERCIAL ORGANIZATIONS: CURRENT REGULATION AND PERSPECTIVES OF REFORMING IT

© 2019

Zolotareva Anna Borisovna, candidate of law, head of the laboratory for legal expertise
of the Institute of applied economic research

Kireeva Anastasia Viktorovna, candidate of law, Leading researcher of the laboratory
for expert examination of legislation of the Institute for applied economic research
Russian Academy of National Economy and Civil Services under the President of Russian Federation
(119571, Russia, Moscow, Prospekt Vernadskogo, 82, build 1, e-mail: kireeva@iet.ru)

Abstract. Purpose: analysis of current regulations and practice of budget supporting commercial organizations in Russia and developing recommendations, aimed to improve efficiency of this type of budget expenditures. Methods: the main method of scientific research are the methods of comparative legal, logical, systematic and statistical analysis. Results: analysis of existing regulations of budget support of commercial organizations in Russia allowed us identify a number of problems and formulate a number of recommendations. It was shown that existing system of state financial support of commercial organizations is built mainly on basis of irrevocable and gratuitous forms of budget expenses and doesn't match principles of free competition. As a result, it doesn't provide conditions for transparent selection of recipients of financing. Existing system of budget reporting also does not allow taking in account state investments, transferred through development institutions. Development institutions themselves, as one of the largest consumers of state support, bear almost no economic responsibility for the results of their financial policy – their debt is usually covered by state guarantees, provided without recourse. System of distribution of subsidies, though it has undergone a number of positive changes in 2016, remains insufficiently transparent, this applies both to the grounds for their provision and the conditions of distribution subsidies between recipients and the criteria used for the subsequent assessment of the effectiveness of their use.

Keywords: commercial sector, budget support, budget subsidies, budget investments, Federal targeted investment program, investments in authorized capital, budget support of industry, subsidizing of enterprises

Основные проблемы бюджетной поддержки связаны в первую очередь, с теми факторами, что она, во-первых, осуществляется, по большей части, в форме безвозмездного и безвозвратного финансирования, что приближает ее к старой советской практике поддержки неэффективных предприятий (градообразующих, функционирующих в ключевых отраслях и пр.), использовавшейся во избежание их реструктуризации и (или) банкротства, во-вторых, противоречит принципам антимонопольного регулирования и, в-третьих, отвлекает значительную часть бюджетных ресурсов от выполнения основных государственных функций: в настоящее время объемы бюджетной поддержки негосударственного сектора сопоставимы с объемами финансирования федеральной адресной инвестиционной программы (далее – ФАИП)

[1], то есть, всеми вложениями федерального уровня в бюджетный сектор. Помимо этого, актуальными остаются задачи повышения информационной открытости инвестиционной политики государства: хотя эти задачи упоминались еще в Программе повышения эффективности управления общественными (государственными и муниципальными) финансами на период до 2018 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 30.12.2013 №2593-р), планируемое «создание системы анализа эффективности бюджетных расходов и обеспечение прозрачности общественных финансов» не завершено, поскольку единого представления об объемах государственной поддержки частного сектора, поступающей через различные каналы, на базе существующей статистической отчетности, также Интернет-ресурсов

Минэкономразвития России получить нельзя. В частности, неполнота информации вызвана тем, что бюджетная поддержка коммерческого сектора экономики осуществляется не только в рамках целевых программ и ФАИП, но также путем предоставления субсидий частным предприятиям «в целях возмещения затрат или недополученных доходов в связи с производством (реализацией) товаров, выполнением работ, оказанием услуг» по ст. 78 БК; путем предоставления государственных гарантий; путем финансирования в различной форме через институты развития. Информация об эффективности, а иногда даже и об общем объеме указанных расходов отсутствует либо крайне труднодоступна. Эти обстоятельства определяют актуальность задачи анализа процедур и практики осуществления бюджетных расходов на поддержку коммерческих организаций на предмет определения их эффективности, что особенно важно в условиях падения бюджетных доходов.

Указанные проблемы частично рассматривались в работах Кудрина А.Л., Золотаревой А.Б., Ахмадеева Р.Г., Баркова А.В., Бедоевой З.Н., Бурковой А.Ю., Воронцова О.Г., ИONOVA Ю.Г., Казаковой Л.В., Кузнецова С.В., Минаяевой Е.А., Молчан А.С., Растова М.А., Сабетовой Т.В., Тепкиной А.В. и других. [2-15] Однако комплексный анализ всей совокупности инструментов бюджетной поддержки частного сектора не осуществлялся.

С учетом этого, целью исследования стал анализ правовой регламентации процедур и практики осуществления бюджетной поддержки коммерческих организаций в России на предмет разработки рекомендаций по повышению эффективности соответствующих бюджетных расходов

Проведенное нами исследование, во-первых, показало, что оценить общий объем государственной поддержки коммерческих организаций, осуществляемой по различным каналам, невозможно: помимо прямой поддержки из бюджета, масштабы которой отражены в официальных источниках, государство предоставляет ее посредством системы институтов развития (далее – ИР), которые, в свою очередь, распределяют имеющиеся в их распоряжении ресурсы непрозрачным образом. В числе причин, препятствующих точной оценке масштабов государственной поддержки, осуществляемой ИР, можно указать на: отсутствие правового определения ИР и точного их перечня (что делает вопрос об отнесении отдельных организаций с государственным участием к числу ИР дискуссионным); отсутствие четкого понимания, что именно следует считать государственной поддержкой, осуществляемой ИР, в условиях осуществления ими деятельности, как связанной с поддержкой частного сектора на льготных условиях, так и просто направленной на получение дохода. К примеру, неясно: как следует квалифицировать кредитование на обычных рыночных условиях компаний, неспособных привлечь кредитные ресурсы самостоятельно? насколько ставка кредита, выделяемого ИР, должна быть ниже среднерыночной (или – установленной ЦБ РФ), чтобы дельта между его рыночной и фактической стоимостью могла учитываться в числе мер поддержки? как должны быть разграничены приоритетные проекты, на поддержку которых ИР получают субсидии из бюджета (с формулировкой «компенсация затрат...»), и прочие проекты, реализуемые ИР? т.д. Однако основной причиной отсутствия подобных данных остается тот факт, что органами финансового контроля никогда и не ставилась задача полномасштабной оценки объемов финансовой поддержки, поступающей частному сектору через систему институтов развития, в связи с чем специальные формы отчетности ими не разрабатывались, а существующие формы бюджетной отчетности и общей отчетности, о деятельности ИР остаются несопоставимыми. Между тем, косвенные данные свидетельствуют о том, что объем бюджетной поддержки, поступающей частному сектору через систему ИР, существенно превышает объемы

прямой бюджетной поддержки. Так, объем бюджетных вложений в ИР по состоянию на начало 2016 г. оценивался нами примерно в 3,2 трлн. руб., что более чем в 5 раз превышало объем расходов на поддержку коммерческого сектора экономики в бюджете 2018 года [16]. С учетом этого, актуальной является выработка методик, позволяющей оценивать объемы бюджетной поддержки частного сектора, осуществляемой институтами развития и осуществлять сопоставление ее масштабов с иными формами бюджетной поддержки.

Во-вторых, проведенное исследование показало, что большая часть проблем, связанных с предоставлением прямой бюджетной поддержки (субсидий, вложений в уставный капитал и государственных гарантий), упоминаемых еще в Стратегии 2020 [17], до настоящего времени не решена. Определенные позитивные изменения были достигнуты с принятием Постановления Правительства от 06.09.16 г. № 887, утвердившего общие требования к порядку субсидирования негосударственного сектора, а также с появлением проекта новой редакции Бюджетного кодекса, содержащей изменения в части государственных гарантий. Однако, все предлагаемые новеллы страдают неполнотой, в частности, требование Постановления Правительства РФ от 06.09.16 г. № 887 о применении показателей результативности бюджетных субсидий, может устанавливаться «при необходимости», т.е. остается факультативным. Анализ практики выделения субсидий отдельным организациям показывает, что даже в тех случаях, когда такое требование устанавливается, показатели эффективности, как правило, сводятся к контролю за целевым расходованием выделяемых из бюджета ассигнований. В части государственных гарантий - аналогично: проект БК РФ, следуя рекомендациям Стратегии 2020, предлагает запрет на предоставление государственных гарантий без права регрессного требования гаранта к принципалу, однако, делает исключение для гарантий по обязательствам организаций со 100%-ным государственным участием в капитале. При этом анализ перечня получателей государственных гарантий показывает, что на долю компаний со 100%-ным государственным участием (в первую очередь - ИР) приходится более 86% от общего объема гарантий, т.е. предлагаемые новеллы затронут ничтожно малую часть получателей. Кроме того, в 2018 г. появился законопроект, дополняющий государственные гарантии еще одним схожим инструментом фин.поддержки ИР. Это – т.н. «утвержденный» (или «подписной») капитал, де-факто представляющий собой обещание государства вложить определенную сумму в капитал организации при наступлении определенных условий (не одномоментно, а по мере необходимости, к примеру, для финансирования приоритетных проектов или покрытия убытков ИР) [18]. Таким образом, добиться радикального повышения прозрачности распределения бюджетной поддержки, выделяемой частным компаниям, за последние 8-10 лет не удалось. В частности, актуальность сохраняют следующие проблемы.

- *в части государственных гарантий.* Соотношение гарантий к общему объему государственной поддержки частного сектора составляет 58,3%; из них 86% приходится на долю гарантий, выданных ИР. При этом государственным гарантиям свойственны следующие проблемы: сохранение возможности предоставлять гарантии без права регрессного требования, что равнозначно прямому бюджетному финансированию; сохранение требования о 100%-ном обеспечении государственных гарантий, которое лишено практического смысла (при наличии обеспечения нет надобности в государственной гарантии). Предлагается: законодательно исключить возможность предоставления государственных гарантий без права регресса; отменить жесткое требование о предоставлении принципалом 100-процентного обеспечения и увязать требования к размеру предоставляемого принципалом обеспечения с результатами оценки его

платежеспособности

- в части вложений в уставный капитал. Объем вложений в УК организаций радикально ниже объема субсидий (в целом доля вложений в УК в общем объеме государственной поддержки частного сектора составляет 12,7%, однако у большинства ФОИВ соотношение субсидий и вложений в УК - 100:0. Практика вложений государственных средств в УК частных компаний сопряжена со следующими проблемами: в случаях, когда вложения в УК все же используются, они, как правило, не сопровождаются четким планом по последующему отчуждению государственной доли и(или) компенсации государственных инвестиций за счет дивидендов, т.е. де-факто вложения в УК превращаются в безвозвратную и нецелевую форму финансирования частного сектора, осуществляемую к тому же на внеконкурентной основе (за право получения вложений в УК нельзя организовать конкурс); устаревшее законодательство о приватизации препятствует полному выходу государства из УК организаций и превращению данного вида бюджетной поддержки в инструмент возвратного финансирования. При этом в условиях отсутствия бюджетных кредитов, предоставляемых частному сектору, полностью отказаться от вложений в УК как формы поддержки частного сектора нельзя. Предлагается принять ряд мер, направленных на превращение вложений в УК в возвратный и возмездный инструмент, представляющий собой полноценную альтернативу субсидиям. В т.ч., следует: отменить устаревшие нормы Закона «О приватизации...», препятствующие полному выходу публичных образований из капитала организаций; законодательно детализировать порядок формирования инвестиционных планов по каждому случаю вложения в УК – они должны содержать условия и сроки условий и сроков выхода государства из участия в коммерческих инвестиционных проектах по достижении их окупаемости, а также порядок осуществления мониторинга хода реализации проекта, получающего поддержку в форме вложений в УК с правом государства на досрочный выход из капитала организации, не выполняющей инвестиционный план; установить правовую связь между субсидиями и вложениями в УК (получателю субсидий, не желающему выполнять дополнительные условия, связанные с их получением, к примеру, в части регулирования цен, должно быть предоставлено право замены «обусловленных» субсидий вложениями в УК).

- в части субсидий. На долю субсидий приходится основной объем государственной поддержки частных компаний и ИП – без учета государственных гарантий и с учетом субсидий в пользу ИП, они составляют 84,1%. При этом цель сокращения масштабов поддержки неинфраструктурных проектов частного сектора не выполнена - в 2018 г. эти субсидии почти равны объему капвложений в объекты федеральной собственности по ФАИП. Практике субсидирования частного сектора свойственны следующие проблемы: безвозмездный, безвозвратный и внеконкурентный характер (даже когда получатель должен соответствовать определенным условиям, эти условия: а) дискриминируют прочих участников рынка; б) не создают оснований для конкурсного отбора, т.к. соответствующих заданным условиям претендентов может оказаться много). Предлагается перейти к преимущественно конкурсному распределению субсидий, утверждаемых в законе о бюджете «пакетным образом»; неясность оснований предоставления субсидий, выделяемых «в целях возмещения затрат или недополученных доходов» в связи с производством товаров, работ, услуг». В частности, БК не увязывает право на возмещение затрат за счет бюджета с наличием какого-либо встречного исполнения – получатели субсидий, как правило, не принимают на себя никаких дополнительных обязательств в интересах общества, к примеру – в части ограничения роста цен, создания доп. рабочих мест и пр.; наличие в БК РФ (в ст. 78 и др. статьях, посвящен-

ных бюджетной поддержке) противоречия по вопросу о порядке утверждения субсидий [19-20]. С одной стороны, бюджетные ассигнования подлежат утверждению законом о бюджете, с другой - решения о предоставлении субсидий принимаются в форме нормативных актов Правительства. Результат - в целом ряде статей бюджета зарезервированы суммы, распределяемые «по решению» Президента или Правительства. Предлагается ограничить случаи предоставления «индивидуальных» субсидий прописанными в законе о бюджете; и более четко регламентировать порядок распределения субсидий, утвержденных в Законе о бюджете «пакетным образом»; формальный подход к установлению критериев эффективности субсидий (как правило, они не ориентированы на оценку конечного результата). Несмотря на принятие ПП РФ от 06.09.2016 г. № 887, проблемы, связанные с распределением субсидий по ст. 78 БК РФ, на практике сохраняются; появление ряда компаний, субсидируемых из года в год и не способных функционировать самостоятельно. Предлагается: вариант-максимум - перейти к «обусловленным» субсидиям, предоставляемым «в целях возмещения затрат...», а в качестве их альтернативы допустить использование вложений в УК организаций; вариант-минимум - помимо «обусловленных» субсидий «для возмещения затрат...», законодательно предусмотреть закрытый перечень оснований для выделения субсидий в иных случаях. Помимо этого, целесообразно ограничить практику субсидирования организаций «в целях предотвращения банкротства...» - предоставлять подобные субсидии следует только при условии принятия (и последующего соблюдения организацией) плана финансового оздоровления проблемной компании. Как вариант-максимум – предусмотреть в законе о банкротстве дополнительную процедуру «защищенного банкротства» для субсидируемых из бюджета организаций: получение должником субсидий из бюджета должно сопровождаться определенными уступками со стороны кредиторов, подтверждаемыми планом финансового оздоровления должника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Портал федеральной адресной инвестиционной программы http://faip.economy.gov.ru/cgi/uis/faip.cgi/G1/pages_list/2018
2. Кудрин — РБК: «Мы не используем все ресурсы в международных переговорах» РБК: <https://www.rbc.ru>
3. Золотарева А.Б. Проблемы определения границ и организации системы государственного и муниципального финансового контроля // Современное право, 2008, № 12
4. Ахмадеев Р.Г., Косов М.Е., Экономическое неравенствие российского предпринимательства // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2015. № 14 (299). С. 33-43
5. Барков А.В. Публичная гарантия как способ обеспечения обязательства поставщика социальных услуг // Актуальные проблемы российского права. 2017. № 6. С. 99 - 104.
6. Бедоева З.Н. Правовое обеспечение казначейского сопровождения бюджетных средств // Финансовое право. 2018. № 5. С. 22 - 24.
7. Буркова А.Ю. Использование государственной гарантии в качестве обеспечения исполнения обязательств // Юридическая работа в кредитной организации. 2010. № 3. С. 8 - 14
8. Воронцов О.Г. Обеспечение целевого характера использования средств, предоставляемых хозяйственным обществам в рамках бюджетных инвестиций // Финансовое право. 2017. № 6. С. 32 - 36
9. Ионова Ю.Г. Проблемы оценки экономической эффективности федеральных адресных инвестиционных программ в социальной сфере // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 4 (48). С. 321-336.
10. Пшеницова А.И., Минеева Л.Н., Васильева Е.В., Горбунов С.И., Казакова Л.В. Влияние государственной поддержки на развитие и эффективность функционирования сельскохозяйственных предприятий // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2015. № 111. С. 1016-1029.
11. Минаева Е.А. Финансовая аналитика: проблемы и решения. 2015. № 3 (237). С. 53-64.
12. Молчан А.С. Государственная поддержка субъектов регионального предпринимательства как фактор экономического регулирования развития деловой среды региона // Научные труды КубГУ, №2, 2015 год
13. Инновационная деятельность компаний с государственным участием: стратегический контекст: монография / С. В. Кузнецов, М. А. Растов ; Федер. гос. бюджетное учреждение науки Ин-т... - Санкт-Петербург: ГУАП, 2015.

14. Сабетова Т.В., Федулова И.Ю. Проблемы анализа эффективности поддержки агропромышленного комплекса // *Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд*. 2016. № 39-1. С. 27-33.
15. Тепкина А.В. Субсидии по договору лизинга, предоставляемые субъектам малого и среднего предпринимательства // *Журнал предпринимательского и корпоративного права*. 2017. N 2. С. 33 - 36.
16. Отчет экспертной группы РАНХиГС И ВШЭ при Министерстве финансов РФ по направлению «Повышение эффективности государственных инвестиций, поддержки народного хозяйства и институтов развития». Документ опубликован не был
17. *Стратегия-2020: Новая модель роста — новая социальная политика. Итоговый доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на период до 2020 года*. Книга 2; под научн. ред. В.А. Мау, Я.И. Кузьмина. — М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2013. — 408 с.
18. Проект Федерального закона «О внесении изменений в Бюджетный кодекс Российской Федерации». URL: <http://asozd2.duma.gov.ru/addwork/scans.nsf/>
19. Артемова И.В. Типовое соглашение о субсидии с прочими юридическими лицами // *Советник бухгалтера бюджетной сферы*. 2017. № 2. С.43 - 54.
20. Герасименко Ю.В., Сынтин А.В. Правила предоставления субсидий субъектам малого и среднего предпринимательства: проблемы и перспективы совершенствования // *Современное право*. 2018. № 10. С. 51 – 59

Статья поступила в редакцию 26.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 34

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0088

О ВОЗМОЖНЫХ ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫХ НОВЕЛЛАХ В РАМКАХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРИМИРИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕДУР В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

© 2019

Измestьева Екатерина Михайловна, доцент кафедры правового обеспечения управления,
кандидат юридических наук

Самохвалов Николай Александрович, старший преподаватель кафедры
правового обеспечения управления

РАНХиГС, Балаковский филиал

(413865, Россия, Балаково, ул. Чапаева, 107, e-mail: nikolai-samohvalov@yandex.ru)

Аннотация. В представленной статье автором исследуются позитивные и негативные аспекты в рамках законодательной инициативы Пленума ВС РФ от 18 января 2018 г. № 1, результатом которого стало утверждение проекта федерального закона № 421600-7 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием примирительных процедур». Кроме того, автор приходит к выводу о том, что реформирование института примирительных механизмов в Российской Федерации обусловлено неудовлетворительными результатами использования процедуры медиации в российской правовой практике, в следствие чего она не смогла разрешить стоящих перед ней задач и достигнуть заданных целей. В заключение резюмируется, что правовой системе России предстоит пройти долгий и сложный путь коренных преобразований при построении действительно эффективной системы примирительных процедур в качестве базовой альтернативы судебному разрешению правовых споров. В контексте сказанного становится очевидным, что положительного результата в указанном процессе возможно добиться, во-первых, только при консолидации совместных усилий со стороны законодателя, представителей научно-экспертного сообщества и граждан, во-вторых, с учетом передового позитивного опыта использования примирительных процедур в правовой зарубежной практике.

Ключевые слова: примирение, процедура, примирительные процедуры, альтернативное разрешение правовых споров, суд, судебные примирители, медиация, медиаторы.

ABOUT THE POSSIBLE LEGISLATIVE CHANGES IN ORDER TO IMPROVE THE CONCILIATION PROCEDURES IN THE RUSSIAN FEDERATION AT THE PRESENT STAGE

© 2019

Izmesteva Ekaterina Mikhailovna, associate Professor of the Department of Legal Foundations
of Public Administration, candidate of Juridical Sciences

Samokhvalov Nikolay Aleksandrovich, senior lecturer the Department
of legal support of management

RANEPA, Balakovo branch

(413865, Russia, Balakovo, street of Chapaeva, 107, e-mail: nikolai-samohvalov@yandex.ru)

Abstract. In the present article the author examines the positive and negative aspects in the framework of the legislative initiative of the Plenum of the armed forces of the Russian Federation dated January 18, 2018 № 1, which resulted in the approval of the draft Federal law № 421600-7 “on amendments to certain legislative acts of the Russian Federation in connection with the improvement of conciliation procedures”. In addition, the author comes to the conclusion that the reform of the institution of conciliation mechanisms in the Russian Federation is due to the unsatisfactory results of the use of mediation in the Russian legal practice, as a result of which it could not solve its tasks and achieve its goals. In conclusion, it is concluded that the Russian legal system will have to go through a long and difficult path of radical transformations in the construction of a truly effective system of conciliation procedures as a basic alternative to judicial settlement of legal disputes. In the context of the above, it becomes obvious.

Keywords: conciliation, procedure, conciliation procedures, alternative resolution of legal disputes, court, judicial conciliators, mediation, mediators.

По мере возникновения и последующего развития теории прав и свобод человека и гражданина в общемировом масштабе объективно возникла необходимость в наличии определенной гармонизированной системы средств и способов их защиты. Безусловно, следует отметить, что и до появления теории прав и свобод человека и гражданина в ее современном понимании существовал механизм урегулирования конфликтных ситуаций в обществе данного исторического этапа времени, который, главным образом, заключался в праве сильного. Подобное положение дел, конечно, не могло обеспечить стремительное и поступательное развитие общественных отношений, что предопределило необходимость разработки правовых средств урегулирования споров и принятие соответствующей нормативно-правовой основы.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью развития альтернативных процедур урегулирования споров в качестве государственно-правовых способов защиты прав и интересов граждан, которые признаются большинством российских ученых-правоведов в качестве одного из приоритетного направления модернизации правового поля нашего государства.

Суммируя вышесказанное, нам представляется необходимым отметить, что приоритетность и особая значи-

мость развития механизмов альтернативного урегулирования правовых споров по отношению к рассмотрению дел судами, предопределяется в российской правовой практике запросами со стороны представителей, прежде всего, судейского и научно-экспертного сообществ, а также органов государственного управления федерального и регионального уровней.

В настоящее время сущностной характеристике примирительных процедур, их проблемным аспектам и перспективам развития было уделено достаточно пристальное внимание в работах следующих ученых-правоведов: Абовой Т.Е. [1], Аболонина В.О. [2], Давыденко Д.Л. [3], Калашниковой С.И. [4], Комаровой Ю.А. [5], Решетниковой И.В. [6], Шамликашвили Ц.А [7] и др.

Нам представляется необходимым констатировать, что в настоящий период времени в нормах отечественного отраслевого законодательства имеется указание на определенный набор механизмов и средств для внесудебного урегулирования правовых споров. При этом, считаем необходимым указать на то, что они характеризуются в значительной степени сжатостью и неоднородностью, что, безусловно, не способствует становлению существующих примирительных процедур в российской правовой практике в качестве действенной альтернативы судебному урегулированию правовых споров как в

краткосрочной, так и в долгосрочной перспективах.

В Российской Федерации на сегодняшний день встречаются различные способы урегулирования споров во внесудебном порядке. К внесудебным способам урегулирования споров в России относятся: институт медиации, институт третейских судов, институт Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации («Парламентский омбудсмен»), институт Уполномоченного по защите прав предпринимателей, институт Уполномоченного по правам ребенка, разнообразные правозащитные структуры при высших органах исполнительной власти Российской Федерации, основной целью деятельности которых выступает защита прав и свобод человека и гражданина на федеральном уровне. В своей совокупности они представляют собой достаточно разнообразный набор средств и способов, которые предоставляют легальные механизмы непосредственным участникам правоотношений защитить собственные права, которые подвергаются, либо подверглись преступному посягательству.

В мировой практике встречаются и другие весьма распространенные инструменты альтернативного урегулирования правовых споров, например, мини-процесс, упрощенный суд присяжных, «частный суд» и другие. Рассмотрим содержание лишь некоторых способов альтернативного разрешения споров, применяемых как в Российской Федерации, так и в других государствах мирового сообщества в контексте заявленной темы настоящего исследования, которые, на наш взгляд, являются наименее политизированными, привязанными к государственной власти, властным структурам, способам с наименьшей степенью формализованности процесса внесудебного урегулирования споров, что, безусловно, подчеркивает их неоспоримые преимущества перед институтом судебного разрешения правовых споров.

Также неутешительны и данные статистики по применению примирительных процедур в российской правовой практике. В частности, по официальному данным Верховного Суда Российской Федерации доля использования примирительных процедур в нашей стране составляет 0,008 % дел судов общей юрисдикции и 0,002 % дел арбитражных судов [8].

Все вышеуказанное в своей совокупности предопределило необходимость принятия попытки реанимирования процедуры медиации в Российской Федерации, а вместе с ней и привнесения в российскую правовую практику иных примирительных механизмов. В подтверждении вышесказанного, считаем необходимым отметить, что на встрече с Президентом Российской Федерации, которая состоялась 21 сентября 2017 г. делегаты от научно-экспертного сообщества обозначили объективную значимость и важность последовательной поступательной модернизации системы альтернативного урегулирования правовых споров в Российской Федерации в настоящий период времени. Учитывая мнение представителей профессионального и научного сообществ Президентом Российской Федерации был сформирован ряд поручений Правительству Российской Федерации и Верховному Суду Российской Федерации. Суть данных поручений заключалась в необходимости пересмотра подхода к действующей системе альтернативных процедур урегулирования правовых споров в России с целью выявления и устранения в ней проблемных аспектов, что позволит повысить качественно и количественно улучшить динамику их применения в отечественной правовой практике в краткосрочной перспективе [9].

Результатом реагирования на вышеуказанное поручение Президента Российской Федерации стало принятие Постановления Пленума ВС Российской Федерации от 18 января 2018 г. № 1 [10], которым утвержден проект федерального закона № 421600-7 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием примиритель-

ных процедур».

В контексте полноты и объективности проводимого исследования, нам становится очевидным необходимость детального анализа фундаментальных новелл, которые нашли свое непосредственное отражение в вышеуказанном проекте закона. Прежде чем приступить к осуществлению анализа нововведений в исследуемой области, считаем необходимым указать на лежащий в его основе комплексный подход по совершенствованию целого ряда норм профильного отраслевого законодательства, направленный с одной стороны, на популяризацию медиации в частности, и примирительных процедур в целом, а с другой стороны, на эффективную модернизацию их качественной составляющей. Таким образом, к принципиальным новеллам федерального закона «о внесении изменений в отдельные законодательные акты российской федерации в связи с совершенствованием примирительных процедур», на наш взгляд, относятся следующие:

- Во-первых, в п. 4 ст. 3 Закона Российской Федерации от 26 июня 1992 года № 3132-1 «О статусе судей в Российской Федерации» предлагается включить норму, в соответствии с которой судья, находящийся в отставке наделяется правом выступать в качестве медиатора и судебного примирителя с приобретением соответствующего правового статуса.

В частности, подразумевается, что список судебных примирителей будет утверждаться Пленумом Верховного Суда Российской Федерации посредством комплексного анализа предложений, поступивших от верховных судов республик, краевых, областных судов, судов городов федерального значения, суда автономной области, судов автономных округов, окружных (флотских) военных судов о кандидатурах судебных примирителей.

Судебный примиритель принимает непосредственное участие в процессе практической реализации механизма примирения в судах, основываясь на правовых нормах законодательства о статусе судей Российской Федерации и о государственной гражданской службе.

На наш взгляд, необходимо солидаризироваться с позицией представителей экспертной среды в части позиции, заключающейся в том, что те направления модернизации законодательства, которые предусматриваются в Законе Российской Федерации «О статусе судей в Российской Федерации», гарантируют судье в отставке, правомочия по приобретению им статуса медиатора, либо судебного примирителя со всеми вытекающими отсюда правовыми последствиями. В частности резюмируется, что они будут приравниваться к профессиональным медиаторам при условии утверждения их кандидатур для включения в списки примирителей советами судей в регионах России, которые правомочны на их ведение. Нам представляется, что данную норму следует включить в ст. 16 Федерального закона от 27 июля 2010 года № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)». Следует предположить, что подобная законодательная инициатива:

- во-первых, будет способствовать количественному увеличению случаев применения внесудебных механизмов урегулирования правовых споров;

- во-вторых, полностью исключит возможность разрешения правовых споров медиаторами, осуществляющими свою деятельность на непрофессиональной основе ввиду отсутствия у них достаточного набора необходимых компетенций для эффективного урегулирования конфликтных ситуаций, что на настоящий момент времени является одним из фундаментальных препятствий на пути популяризации примирительных процедур и повышения их эффективности. Как следствие обозначенной тенденции, произойдет повышение авторитета подобных процедур в отечественной правовой практике.

- Во-вторых, следует указать на расширительное

толкование дефиниции «примирительные процедуры. В частности, к набору действующих на настоящий момент времени примирительных механизмов в России предлагается добавить следующие: переговоры, сверку документов, посредничество, а также медиативная практика, судебное примирение в рамках которого, спорящие стороны имеют легальные правомочия по разрешению спора при помощи обращения к примирительной процедуре с участием судебного примирителя то есть судебное примирение. Процедура судебного примирения допускается к применению спорящими сторонами на любой процессуальной стадии рассмотрения соответствующего дела. Судья, рассматривающий соответствующий правовой спор, наделен правом истребования информации о реализации примирительной процедуры с периодичностью не более одного раза в четырнадцать дней) и иные. Подобный подход нам представляется весьма обоснованным, ввиду того, что трактовка термина «медиация», представляется, в значительной степени искаженной, что предопределило подрыв всей концепции альтернативного разрешения споров. Внесения разнообразия в набор внесудебных механизмов урегулирования правовых споров законодательной плоскости и, как следствие, в последующем на практике приближает нас к передовым зарубежным практикам, где в настоящее время находят свое применение более 40 вариаций альтернативных процедур урегулирования правовых споров.

-В-третьих, что весьма важно, подразумевается необходимость расширения сферы применения альтернативных механизмов урегулирования правовых споров, в частности, на споры, вытекающие из административных правоотношений.

- В-четвертых, в соответствии с анализируемой законодательной инициативой альтернативные механизмы урегулирования правовых споров могут найти свое применение на любой стадии судебного разбирательства, в следствии взаимной инициативы спорящих сторон, либо по инициативе соответствующей судебной инстанции при обязательном наличии взаимного согласия участников рассматриваемого дела.

Несмотря на все вышеуказанные прогрессивные положения, которые предлагаются к принятию в исследуемой сфере проектом федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием примирительных процедур» имеется ряд спорных и весьма противоречивых аспектов:

- Следует обозначить, что предлагаемое к принятию законодательное предложение по распространению альтернативных процедур урегулирования конфликтов на споры, которые вытекают из административных правоотношений не коррелируются с действующей правовой нормой, закрепленной в части 5 ст. 1 Федерального закона от 27 июля 2010 года № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)». В частности, обозначенная статья содержит положение о недопустимости применения внесудебных процедур урегулирования правовых споров по отношению к спорам, вытекающим из публичных правоотношений. Кроме того, нам представляется необходимым отметить тот факт, что не все стороны в судопроизводстве по административным делам обладают правом на заключение соглашения о примирении (часть 4 статьи 39, часть 5 статьи 40 КАС РФ).

- Проектом федерального закона предлагается дополнить ГПК РФ, АПК РФ, КАС РФ положениями, регламентирующими процедуру примирения сторон в ходе осуществления существующих в российской правовой практике видов судопроизводства, в том числе с участием медиатора и судебного примирителя. Так в соответствии с ч. 3 ст. 153⁷ ГПК РФ, ч. 3 ст. 138⁶ АПК РФ и ч. 3 ст. 137⁷ КАС РФ наряду с судьей в отставке судебным примирителем может также выступать работ-

ник аппарата суда. В соответствии с нормами статьи 32 Федерального конституционного закона от 31 декабря 1996 года № 1-ФКЗ «О судебной системе Российской Федерации», основной задачей аппарата суда выступает необходимость обеспечения работы суда и подчинение его председателю. При этом работники аппарата суда являются государственными служащими, служебная деятельность которых строго определяется соответствующими действующими должностными регламентами, утверждаемым представителем нанимателя и являющимся составной частью административного регламента государственного органа (статья 47 Федерального закона от 27 июля 2004 года № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации»). В соответствии с положениями законопроекта судебное примирение наравне с медиацией является одним из видов посредничества. Учитывая изложенное, наделение работников аппарата суда полномочиями на осуществление такой деятельности не соответствует требованиям Федерального закона «О государственной гражданской службе Российской Федерации» и Федерального конституционного закона «О судебной системе Российской Федерации». Кроме того, в настоящее время в качестве независимого и беспристрастного арбитра, который действует разрешению конфликта между спорящими сторонами, выступает медиатор. Таким образом, в указанной выше новелле можно увидеть ее дублирование с уже действующими правовыми нормами по своей сущности.

- Отнесение в предлагаемых к принятию статьях 137³ и 137⁵ КАС РФ сверки документов к виду примирительных процедур представляется некорректным, поскольку сверка документов представляет собой способ проведения примирительных процедур. Аналогичное замечание относится к статьям 153³ и 153⁵ ГПК РФ, 138² и 138⁴ АПК РФ.

Суммируя вышеуказанные позитивные и негативные аспекты в сфере совершенствования примирительных процедур, нам представляется необходимым отметить, что правовой системе России предстоит пройти долгий и сложный путь коренных преобразований при построении действительно эффективной системы примирительных процедур в качестве базовой альтернативы судебному разрешению правовых споров [11, с. 94]. В контексте сказанного становится очевидным, что положительного результата в указанном процессе возможно добиться, во-первых, только при консолидации совместных усилий со стороны законодателя, представителей научно-экспертного сообщества и граждан, во-вторых, с учетом передового позитивного опыта использования примирительных процедур в правовой зарубежной практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абова Т.Е. Альтернативные формы разрешения споров нужны для удобства сторон, а не ради снижения нагрузки на судей // *Арбитражная практика*. 2011. № 3. С. 10-13.
2. Аболонин В.О. В поисках российской модели судебной медиации // *Российский юридический журнал*. 2011. № 5. С. 120-127.
3. Давыденко Д.Л. Вопросы юридической терминологии в сфере «альтернативного разрешения споров» // *Третейский суд*. 2011. № 1. С. 40-53.
4. Калашишкова С. И. Медиация в сфере гражданской юрисдикции: Автореф. дисс. ... канд. юрид. наук. К. Екатеринбург, 2010. 26 с.
5. Комарова Ю. А. Понятие, виды и место медиации в системе разрешения споров // *Право и государство*. 2011. № 2. С. 107-112.
6. Решетникова И.В. Перспективы развития посредничества в российском праве // *Российский юридический журнал*. 2005. № 1. С. 97-102.
7. Шамликашвили Ц. А. Медиация как альтернативная процедура урегулирования споров: что необходимо знать судье, чтобы компетентно предложить сторонам обращение к процедуре медиации: учеб. пособие для вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция». М. Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2010. 160 с.
8. Пояснительная записка к проекту федерального закона «о внесении изменений в отдельные законодательные акты российской федерации в связи с совершенствованием примирительных процедур» // *СПС КонсультантПлюс*. 2019.
9. Президент утвердил перечень поручений по итогам встречи с представителями российских деловых кругов и объединений, состо-

явшейся 21 сентября 2017 года [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/55806>.

10. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 18 января 2018 г. № 1 «О внесении в Государственную Думу Федерального Собрания Российской Федерации проекта федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием примирительных процедур» // СПС КонсультантПлюс. 2019.

11. Самохвалов Н.А., Вирченко Ю.А. Возможные направления совершенствования процедуры медиации в Российской Федерации на современном этапе // Известия АлтГУ. Юридические науки. 2018. № 6 (104). С. 192-196.

Статья поступила в редакцию 19.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 349.3

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0089

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАВОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В РАМКАХ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ДАННОЙ КАТЕГОРИИ НАСЕЛЕНИЯ В АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ

© 2019

Щека Наталья Юрьевна, кандидат социологических наук,
доцент кафедры «Социальная работа»

Киреева Анастасия Александровна, студент магистратуры
кафедры «Социальная работа»

Амурский государственный университет

(675000, Россия, Благовещенск, Игнатьевское шоссе, 21, e-mail: nastya-kir95.95@mail.ru)

Аннотация. В данной статье рассматривается организация правового обеспечения детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей в Амурской области, как в одном из субъектов России. В отношении данной категории детей производится анализ законодательной базы, который существует в субъекте. Система правовых средств, при помощи которых государство и общество осуществляет, исходя из потребностей, воздействие на общественные отношения, является правовым обеспечением. Правовое обеспечение – комплекс мер, обеспечивающий эффективное регулирование, как общества в целом, так и отдельными его категориями. В Амурской области, в настоящее время, ведется работа по укреплению норм, координирующие вопросы по организации правового обеспечения (социальной защиты) детей-сирот и детей, которые остались без опеки родителей. Уделяется особое внимание практической реализации указанных норм, а также функционированию разнообразных правовых механизмов, позволяющие гораздо эффективнее реализовать представленные государством льготы, гарантии и права детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей. Для нормального существования и сохранения физического и психологического здоровья детям-сиротам и детям, которые остались без опеки родителей, со стороны государства, необходимо правовое обеспечение. К сожалению, в связи с недостаточностью изучения соотношения экономических, социальных и нормативно-правовых методов воздействия на качество обеспечения детей-сирот и детей, оставшихся без опеки родителей, в Амурской области, проблема организации правового обеспечения данной категории детей не рассматривалась. Таким образом, весьма актуальным, на сегодняшний день, представляется изучение организации правового обеспечения в Амурской области детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей.

Ключевые слова: дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, родители, право, правовое обеспечение, социальная работа, нормативно-правовые акты, дополнительные гарантии, пособие, постинтернатное сопровождение.

ORGANIZATION OF LEGAL SUPPORT FOR ORPHANS AND CHILDREN REMAINED WITHOUT PARENTAL TRAINING, WITHIN THE FRAMEWORK OF SOCIAL PROTECTION OF THIS CATEGORY OF POPULATION IN THE AMUR REGION

© 2019

Shcheka Natalia Yurievna, candidate of sociological Sciences, associate Professor
of the Department of Social work

Kireeva Anastasia Alexandrovna, master's student
of the Department «Social work»

Amur State University

(675000, Russia, Blagoveschensk, Ignat'evskoe shosse, 21, e-mail: nastya-kir95.95@mail.ru)

Abstract. This article discusses the organization of legal support for orphans and children left without parental care in the Amur Region, as in one of the subjects of Russia. In relation to this category of children, an analysis of the legal framework existing in this field is carried out. The system of legal means by which the state and society implement, based on needs, the impact on social relations, is the legal basis. Legal support is a set of measures that ensure the effective regulation of both society as a whole and its individual categories. In the Amur Region, work is currently underway to strengthen the standards and harmonize issues of organizing legal support (social protection) for orphans and children left without parental care. Special attention is paid to the practical implementation of these norms, as well as to the functioning of various legal mechanisms that make it possible to more effectively realize the advantages, guarantees and rights granted by the state to orphans and children left without parental care. For the normal existence and preservation of the physical and psychological health of orphans and children left without parental care, legal support is needed from the state. Unfortunately, due to the insufficient study of the relationship of economic, social and regulatory methods to influence the quality of orphans and children left without parental care in the Amur Region, the problem of organizing legal support for this category of children was not considered. Thus, the study of the organization of legal support in the Amur Region for orphans and children left without parental care seems very relevant today.

Keywords: orphans, children left without parental care, parents, law, legal support, social work, regulations, additional guarantees, allowances, post-institutional support.

По данным Министерства просвещения Российской Федерации, на первое сентября 2018 года, банк данных о детях-сиротах исчисляется количеством 47,8 тысяч детей, что является, за всю историю России, самым низким уровнем. С 2013 года (68,8 тысяч детей) данный показатель уменьшился в полтора раза. Но несмотря на такой значительный спад, проблема организации правового обеспечения детей-сирот и детей, оставшихся без опеки родителей, приобретает все большую актуальность, как в отдельных регионах, так и во всем государстве.

Для определения понятия «право», необходимо понимать, что оно в себя включает. Право – совокупность норм и отношений, устанавливающих контроль, поря-

док организации и защиты человеческого поведения [1]. Следовательно, комплекс работ по разработке нормативной правовой базы, необходимая для контроля, организации и защиты различных групп населения и есть правовое обеспечение. В Российской Федерации, детям-сиротам и детям, оставшихся без опеки родителей, а также отдельным категориям населения, обеспечивается социальная защита.

Одной из наиважнейших задач социальной защиты детей-сирот и детей, которые остались без опеки родителей является гарантированное обеспечение правового сопровождения их потребностей и интересов посредством соблюдения норм права [2]. Поэтому, необходимо

проанализировать действующую нормативную правовую базу по отношению к детям-сиротам и детям, которые остались без опеки родителей и сделать нужные выводы.

В целом, в российском законодательстве, правовая основа государственной поддержки детей-сирот и детей, которые остались без опеки родителей, сформирована.

Создание условий, которые обеспечивают свободное развитие и достойную жизнь человека, особо не является его личным делом – это основополагающий принцип деятельности современного демократичного государства, провозглашенный Конституцией Российской Федерации. Многогранная и плодотворная деятельность государства заключается в успехах социальной политике и по ним можно судить в какой мере государство, надлежащим образом, создает правовые, политические и материальные условия для осуществления прав и свободы и воплощает их в реальной жизни, защищает права и свободы человека и исполняет свои конституционные обязанности.

Как конституционные принцип, защита материнства, детства и семьи государством подтверждается Конституцией Российской Федерации и отвечает международно-правовым актам Организации объединенных наций по правам человека, это показывает то значение, которое придается в современном социальном обществе семье и детства.

Особое внимание интересам и правам детей уделяется в Семейном кодексе Российской Федерации.

Ранее, данная тема, уже затрагивалась нами в ряде статей: «Организация социальной работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей в ГАУ ОА «Благовещенский детский дом», «Правовые основы социальной работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей», «Правовое регулирование социальной работы в Российской Федерации» и другие.

Тем не менее, цель данной статьи состоит в анализе уже существующей нормативной правовой базы одного из субъектов Российской Федерации – Амурская область, в отношении рассматриваемой категории детей.

Детьми-сиротами, согласно Федеральному закону Российской Федерации «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» от 21 декабря 1996 года № 159-ФЗ (в редакции от 7 марта 2018 года) [2], являются лица не достигшие восемнадцатилетнего возраста, у которых умерли один или оба родителя.

Закон Амурской области «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» от 11 апреля 2005 года № 472-ОЗ (в редакции от 5 марта 2018 года) [3] является важным нормативным правовым документом, регулирующей социальную работу с данной категорией детей в Амурской области. Данный Закон регулирует отношения, возникающие на принципе обеспечения и предоставления дополнительных гарантий по социальной защите прав детей-сирот и детей, которые остались без опеки родителей или потеряли единственного или обоих родителей на период обучения.

Также, немаловажным нормативным правовым документом является постановление Правительства Амурской области «О мерах по реализации закона Амурской области «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» от 15 сентября 2010 года № 499 [4], который регулирует основные формы правового сопровождения данной категории детей, это: подготовка к поступлению в учебные заведения (среднего и высшего профессионального образования); возмещение расходов на обучение.

На момент обучения, студентам (обучающиеся дети-сироты и дети, оставшиеся без опеки родителей), производится выплата академической стипендии. Также, для

данной категории детей, определен порядок по увеличению стипендии и выдаются пособия на приобретение письменных принадлежностей и учебной литературы.

Постановление правительства Амурской области № 499 от 15 сентября 2010 года затрагивает предметы первой необходимости в жизни нуждающегося человека. Данным постановлением разработан порядок выплат единовременного денежного пособия, обеспечением выпускников муниципальных и областных образовательных учреждений обувью, одеждой и другим разным необходимым мягким инвентарем.

Ко всему вышеизложенному, данное постановление регламентирует порядок определения бесплатного проезда для рассматриваемой категории детей, которые пользуются внутрирайонным транспортом в сельской, пригородной и городской местности, также, один раз в год оплачивается проезд к месту жительства и обратно (к месту учебы).

Предоставление и обеспечение жильем органом исполнительной власти детей-сирот и детей, которые остались без опеки родителей регламентируется постановлением Правительства Амурской области «Об отдельных вопросах обеспечения жильем помещениями детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» от 8 апреля 2013 года № 144 [7].

Жилищная проблема, для рассматриваемой категории нуждающихся детей, является и остается на сегодняшний день главной проблемой по защите их прав в Амурской области. Отсутствие жилого помещения увеличивает антиобщественное поведение детей-сирот. Вступая во взрослую самостоятельную жизнь, они не всегда готовы к возникающим проблемам: поиска работы, обеспечением себя прожиточным минимумом, получением медицинской помощи, созданием семьи и др. Поэтому, проблема жилья на сегодняшний день является самой актуальной.

По данным Министерства социальной защиты населения Амурской области, ежегодно, наблюдается динамичный рост численности детей-сирот, которые нуждаются в обеспечении жильем. На начало 2018 года количество детей-сирот составило 2153 человека, что на 908 человек больше, чем в 2016 году (1245 человек) и на 424 человека больше по сравнению с 2017 годом (1729 человек). В среднем, каждый год, количество нуждающихся в жилье детей-сирот, увеличивается на 400 человек. Основными причинами такого роста являются:

- изменение федерального законодательства в сфере обеспечением жильем детей-сирот с 2013 года;
- снижение объемов финансирования с 2016 года.

Министерством социальной защиты населения Амурской области сформирован список детей-сирот и детей, которые остались без опеки родителей и подлежащих обеспечением жильем, с целью ведения единого учета детей-сирот, регулирующийся Законом Амурской области «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» от 11 апреля 2005 года № 472-ОЗ [3]. Данный список, в хронологическом порядке по дате постановки детей-сирот на учет, сформирован по каждому отдельно муниципальному образованию области.

Вследствии снижения, на обеспечение жильем детей-сирот, уровня финансирования, каждый год снижается количество численности обеспеченных жильем детей. Так, в 2016 году, жильем было обеспечено 235 человек, в 2017 году – 150 человек. В 2018 году планируется обеспечить 105 человек, что на 130 человек меньше чем в 2016 году и на 45 меньше по сравнению с 2017 годом.

В Амурской области, в рамках организации правового обеспечения детей-сирот и детей, которые остались без опеки родителей, самостоятельным направлением является постинтернатное сопровождение данной категории детей.

Постинтернатное сопровождение детей-сирот рассматривается как в узком смысле, так и в широком. В

узком смысле, постинтернатное сопровождение – деятельность постинтернатных педагогов и специалистов, которые оказывают детям-сиротам разного вида помощь (в области трудоустройства, образования, организации досуга, получения жилья и др.) на основании договора о постинтернатном сопровождении. В широком смысле, постинтернатное сопровождение – система, которая осуществляет мероприятия, на основе межведомственного взаимодействия, по сопровождению выпускников детских домов для их благополучной самореализации и адаптации, а также минимизация плохого воздействия на них пагубных общественных структур (преступные группировки, хулиганские сообщества и др.).

Комплекс действий общественных и государственных структур, который направлен на социализацию выпускников, заключается в термине «сопровождение».

Постинтернатное сопровождение детей-сирот и детей, которые остались без попечения родителей, в настоящее время, определяется наличием комплекса проблем, таких как возникновение трудностей выпускников к адаптации новых условий жизни, трудоустройстве и выбора будущей профессии. В связи с возникающими трудностями и возникает необходимость в развитии данного направления.

В поддержку развития постинтернатного сопровождения в области, принято постановление Правительства Амурской области «О постинтернатном сопровождении в Амурской области выпускников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» от 25 апреля 2017 года № 208 [5]. В данном постановлении утвержден порядок постинтернатного сопровождения данной категории детей и регламент межведомственного взаимодействия по постинтернатному сопровождению.

В соответствии с выше рассмотренным постановлением, рассмотрим осуществление деятельности служб Амурской области по постинтернатному сопровождению за 2016 и 2017 года.

Услугой по постинтернатному сопровождению в 2016 году воспользовались 294 выпускника, в 2017 году – 275 выпускников. На начало 2018 года, в 12 отделениях, на постинтернатном сопровождении стояла 519 выпускников, из них выпускники коррекционных школ-интернатов в количестве 110 человек и инвалидов – 50 человек.

В оформлении инвалидности, в 2016 году, специалисты оказали помощь 25 выпускникам и 53 выпускникам в 2017 году. В 2016 году 49 выпускникам оказали содействие в прохождении медосмотра и 186 выпускникам в 2017 году. 304 выпускника получили помощь, в 2016 году, в оформлении документов на жилье и 509 выпускников в 2017 году. В оформлении и восстановлении документов оказано содействие в 2016 году 253 выпускникам и 325 выпускникам в 2017 году. В 2016 году 173 выпускника получили помощь в трудоустройстве и 326 выпускников в 2017 году. Помощь в устройстве в учебные заведения ВПО и СПО была оказана 83 выпускникам в 2016 году и 94 выпускникам в 2017 году. В 2016 году специалистами было направлено в разные учреждения и инстанции 693 запроса и 839 запросов в 2017 году. В целом, специалисты учреждений, за 2016 год сопроводили выпускников 923 раза в организации городской инфраструктуры и 1100 раз в 2017 году. Домашнее визитирование, в 2016 году, осуществлялось специалистами 3304 раза и 3946 раз в 2017 году.

В 2016 и 2017 году, всеми силами отделений постинтернатного сопровождения, во всех районах и городах Амурской области проводилась информационная компания по направленности повышения информированности выпускников о услуге по постинтернатному сопровождению населения. Были привлечены все доступные средства массовой информации, такие как телевидение, радио, интернет-порталы и печатные издания. С 2016 года отмечено увеличение количества выпущенного

материала, которые посвящены развитию постинтернатного сопровождения в области. В 2017 году вышли 39 материалов, в 2016 году – 37 материалов.

Также отмечен рост консультаций, оказанных выпускникам, которые состоят на постинтернатном сопровождении. Консультационную поддержку, в 2016 году, получили 1888 человек и 2022 человека в 2017 году, что на 134 человека больше, по сравнению с предыдущим годом.

Еще одно направление – опека и попечительство, представляет значимый интерес в сфере обеспечения социальной защиты детей-сирот. 25 марта 2008 года за номером 10-ОЗ по данному направлению издан Закон Амурской области «Об организации и осуществлении деятельности по опеке и попечительству в Амурской области» [6]. Рассмотрим термины «опека» и «попечительство» и дадим им определения.

Опека – вид устройства малолетних граждан, которые не достигли четырнадцатилетнего возраста и при котором назначенные органом граждане становятся законными представителями подопечных и совершают все значимы юридические действия от их лица.

Попечительством же является форма устройства несовершеннолетних граждан, возрастная категория которых составляет 14 – 18 лет, при которой назначенные попечители (граждане) органами обязаны оказывать несовершеннолетним содействие в осуществлении их прав и исполнении обязанностей.

Министерством социальной защиты населения Амурской области, в рамках Закона «Об организации и осуществлении деятельности по опеке и попечительству в Амурской области», реализуются такие государственные полномочия, как осуществление в отношении несовершеннолетних деятельности по опеке и попечительству, полномочия регионального оператора банка данных о детях-сиротах. В соответствии с данным Законом, полномочия по осуществлению и организации деятельности по попечительству и опеки, переданы 29 органам местного самоуправления, в которых функциями органов попечительства и опеки наделены управления образования.

Министерство социальной защиты населения Амурской области осуществляет контроль, путем проведения документарных проверок и внеплановых и плановых проверок, за деятельностью территориальных органов опеки и попечительства.

С 2016 года по 2017 год было проведено 40 внеплановых выездных проверок и 22 плановых, предметом которых являлись вопросы по денежному содержанию детей-сирот, устройству в замещающие семьи и обеспечению жильем.

В органы местного самоуправления направлялись акты проверок, которые находятся на контроле в Министерстве социальной защиты населения Амурской области.

В настоящее время, на территории Амурской области, проживает 183588 детей в возрасте от 0 до 18 лет, из них дети-сироты и дети, которые остались без попечения родителей – 5133 человека.

1178 детей-сирот устроено на семейные формы, из них 749 детей – опека (попечительство), 418 детей – приемные семьи и 11 детей усыновлено.

В результате проведенной работы, сократилась численность детей-сирот с 977 до 851, которые стоят на учете в региональном банке.

Приемная семья, как перспективная форма устройства, получила свое развитие в Амурской области. С 2016 года наблюдается рост приемных семей, если в 2016 году приемные семьи исчислялись количеством 559, то в 2017 году их количество составило 582 семьи.

На территории Амурской области, полномочия по опеке и попечительству по отношению к несовершеннолетним осуществляют 70 специалистов с высшим образованием, из них педагогическое образование имеют

61 специалист. В 2016 – 2017 годах, путем проведения, при Министерстве социальной защиты населения, обучающих семинаров было организовано повышение квалификации специалистов, работающих с несовершеннолетними детьми. Численность специалистов, которые повысили свою квалификацию и прошли переподготовку по дополнительным программам, составила 64 человека.

Таким образом, подводя итог выше сказанному, можно сделать вывод о том, что в рамках социальной защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в Амурской области, создана разносторонняя нормативная правовая база, которая находится на достаточно высоком уровне.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Боино, С. В. *Правовое обеспечение профессиональной деятельности : учебник для СПО / С. В. Боино. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 533 с. – (Серия : Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-03903-0.*
2. *О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей от 21.12.1996 № 159-ФЗ (в ред. от 07.03.2018 № 56-ФЗ) // Собр. законодательства РФ. – 1996. – № 52. – Ст. 5880 // Рос. газ. – 1996. – № 248.*
3. *О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей : Закон Амурской области от 11.04.2005 № 472-ОЗ (ред. от 05.03.2018) // Амурская правда. – 2005. – № 78.*
4. *О мерах по реализации Закона Амурской области «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» : Постановление Правительства Амурской области от 15.09.2010 № 499 // Амурская правда. – 2010. – № 177.*
5. *О постинтернатном сопровождении в Амурской области выпускников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей : Постановление Правительства Амурской области от 25.04.2017 № 208 // Амурская правда. – 2017. – № 47.*
6. *Об организации и осуществлении деятельности по опеке и попечительству в Амурской области : Закон Амурской области от 25.03.2008 № 10-ОЗ (ред. от 07.05.2018) // Амурская правда. – 2008. – № 54.*
7. *Об отдельных вопросах обеспечения жилыми помещениями детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей : Постановление Правительства Амурской области от 08.04.2013 № 144 // Амурская правда. – 2013. – № 68.*

Статья поступила в редакцию 18.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 347

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0090

К ВОПРОСУ О ПРАВОВОМ РЕГУЛИРОВАНИИ ИНТЕРНЕТ-РЕКЛАМЫ В РОССИИ

© 2019

Рубцова Наталья Владимировна, кандидат экономических наук, доцент,
доцент кафедры «Менеджмента, маркетинга и сервиса»

*Байкальский государственный университет
(664011, Россия, Иркутск, улица Ленина, 11, e-mail: runatasha21@yandex.ru)*

Аннотация. В настоящее время Интернет-реклама является наиболее эффективным способом маркетинговых коммуникаций. Однако российское законодательство, регулирующее рекламную деятельность в сети Интернет, сформировано не в полной мере, что предопределяет появление ряда проблем как этического, так и гражданско-правового характера. В статье рассматриваются основные проблемы правового регулирования Интернет-рекламы в России, а также государственного контроля за рекламной деятельностью. Автором разработан ряд предложений, направленных на совершенствование государственного регулирования рекламы в сети Интернет. Основным направлением государственного регулирования Интернет-рекламы определена необходимость совершенствования нормативно-правовой базы. Также важными направлениями обозначены ужесточение процедуры регистрации пользователей, обеспечивающей их правовую идентификацию в сети Интернет, ответственности за нарушения правил и требований к рекламной деятельности в сети Интернет.

Ключевые слова: Интернет-реклама, рекламная деятельность, законодательство, государственное регулирование, нормативно-правовые акты, закон, продвижение, сеть Интернет, рекламодаделец

TO THE QUESTION OF LEGAL REGULATION OF INTERNET ADVERTISING IN RUSSIA

© 2019

Rubtsova Natalia Vladimirovna, PhD in Economics, Associate Professor,
Department "Management, marketing and service"

*Baikal State University
(664011, Russia, Irkutsk, street Lenina 11, e-mail: runatasha21@yandex.ru)*

Abstract. Currently, online advertising is the most effective way of marketing communications. However, the Russian legislation regulating advertising activity on the Internet is not fully developed. This predetermines the appearance of a number of problems of both ethical and civil law nature. The article discusses the main problems of the legal regulation of Internet advertising in Russia. Methods of state control over advertising activities are presented. The author has developed a number of proposals aimed at improving the state regulation of advertising on the Internet.

Keywords: Internet advertising, advertising, legislation, government regulation, regulations, law, promotion, Internet, advertiser

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Реклама в Интернет в настоящее время является одним из наиболее популярных и эффективных способов продвижения товаров и услуг в России. Изучение тенденций российского рекламного рынка позволяет констатировать, что в России расходы рекламодателей на Интернет-рекламу в первом полугодии 2018 г. составили 91,5 млрд руб. Таким образом, рекламные бюджеты на Интернет-рекламу превысили расходы на традиционные способы рекламирования (отметим, что до 2017 г. абсолютное лидерство по объему рекламных бюджетов на российском рынке сохраняла телевизионная реклама) (табл.1).

Таблица 1 – Динамика российского рекламного рынка в период 2013 г. – первое полугодие 2018 г., млрд руб.*

Виды рекламы	Период					Изменение		
	2013	2015	2016	2017	2018 (первое полугодие)	2015 / 2014, %	2017 / 2016, %	2018 / 2017, % (первое полугодие)
Телевидение	157,8	136,7	151,8	170,9	91,0	-14	+13	+13
Радио	15,3	14,2	15,1	16,9	7,7	-16	+3	+2
Газеты, журналы	42,9	23,3	19,7	20,5	9,1	-29	-8	-9
Наружная реклама	40,6	32,0	35,0	38,4	19,6	-21	+8	+4
Интернет	76,2	97,0	136,0	166,3	91,5	+15	+22	+21

* разработано автором по данным [1]

Следует подчеркнуть, что большая популярность Интернет-рекламы по сравнению с традиционными рекламными носителями подтверждается, прежде всего, положительной динамикой рекламных бюджетов на Интернет-рекламирование, которая характерна не только для периодов экономической стабильности, но и для кризисных времен (табл.1). Данные табл.1 свидетельствуют, что в последние пять лет расходы на Интернет-рекламу динамично увеличиваются, при этом темпы прироста рекламирования в сети Интернет намного выше аналогичных показателей в отношении традиционных способов рекламирования. В настоящее время

Интернет-реклама выступает наиболее эффективным и в тоже время экономически выгодным [2] способом продвижения по сравнению с традиционными рекламными носителями.

Вместе с тем, растущая популярность Интернет-рекламы обострила необходимость ее правового регулирования. По мнению ряда авторов [3- -13] российское законодательство в области распространения рекламы в сети Интернет сегодня находится лишь на этапе формирования. Исследователи отмечают, что в настоящее время эффективно действующая нормативно-правовая база в области Интернет-рекламы отсутствует, а разработаны лишь общие правовые нормы.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Отсутствие нормативных правовых актов, регулирующих рекламную, а также связанную с товарно-денежным обменом деятельность в сети Интернет в настоящее время оказывает негативное влияние на развитие общественных отношений во многих областях (например, в социально-этической, Интернет-торговле, личной безопасности и др.).

Основными проблемами распространения рекламных сообщений в сети Интернет, требующими скорейшего нормативно-правового урегулирования, эксперты называют:

1. Распространение недобросовестных и недостоверных материалов рекламного характера.
2. Мошенничество.
3. Пропаганду терроризма и экстремизма, незаконную рекламу алкогольной продукции, наркотических средств, психотропных веществ и других запрещенных товаров и услуг;
4. Клевету.
5. Неэтичную рекламу.
6. Спам (рассылка информации рекламного характера)

ра лицам без их согласия).

Возможно, автором представлен не исчерпывающий список проблем, причинами которых является несовершенная нормативно-законодательная база в области рекламной деятельности в сети Интернет, однако именно они ставятся во главу угла в исследованиях последних лет по указанной проблематике [3-3].

По мнению Демидбаевой А. Ж., Толочковой Н. Г. «одной из очевидных проблем российского законодательства в этой сфере является отсутствие массива правовых норм, прямо регулирующих правила распространения рекламной информации в сети Интернет» [13].

В настоящее время основным нормативно-правовым актом, регулирующим рекламную деятельность в России, является «Закон о Рекламе» [14], а контролирующим органом – Федеральная антимонопольная служба (ФАС). Вместе с тем, на практике должный надзор за ведением торговли и размещением рекламы в сети Интернет не осуществляется. В этой связи Интернет-реклама зачастую отличается существенной вседозволенностью. В сети беспрепятственно рекламируют некачественные товары, а участники рыночных отношений на своих официальных страницах используют запрещенные приемы. Законодательное регулирование, как правило, носит запаздывающий характер и начинается только после многочисленных жалоб пользователей, обманутых покупателей или компаний-конкурентов рекламируемого товара или услуги. Например, в конце 2018 г. волну возмущения вызвала реклама бренда H&M, появившаяся в соцсети «Инстаграм». На фотографии запечатлены откровенно целующиеся девушки, рекламирующие одежду из новой коллекции. Данная реклама попадает под статью 6.21 Кодекса РФ об административных правонарушениях «Пропаганда нетрадиционных сексуальных отношений среди несовершеннолетних» [15]. В 2015 г. компания ООО «Тойота Мотор» была оштрафована за Интернет-рекламу, в которой рекламируемый автомобиль двигается двумя колесами по тротуару. По решению суда данная реклама, «может оказать влияние на формирование норм поведения в обществе, закрепить в сознании потребителей противоправную привычку поведения» [16].

Оперативность, массовый охват аудитории, интерактивность взаимодействия с пользователем и достаточно демократичная цена делает Интернет-рекламу весьма привлекательным инструментом для распространения недобросовестной рекламы и мошенничества. Безнаказанность, возможность анонимной деятельности и большое количество доверчивых людей – все это является причинами того, что недобросовестное регулирование в сети Интернет приобретает все большие масштабы. Таким образом, складывается парадоксальная ситуация, при которой самая обширная и популярная у рекламодателей сфера распространения рекламы, по сути, изъята из орбиты правового регулирования.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель статьи заключалась в разработке предложений, направленных на совершенствование государственного регулирования рекламы в сети Интернет.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Прежде всего, на законодательном уровне важно определить сам объект правового регулирования – обозначить тот перечень характеристик, который позволит четко идентифицировать информацию, распространяемую в сети Интернет, как рекламу, сформировать четкий понятийный аппарат. В связи с тем, что Интернет представляет собой информационно-телекоммуникационную сеть, то положения ст. 18 ФЗ «О рекламе» правомерно применять к Интернет-рекламе. Кроме того, к Интернет-рекламе относятся и общие правила распространения рекламы в СМИ, установленные этим Федеральным законом. Вместе с тем, такое положение, по мнению некоторых авторов [13], не соответствует

реальному укладу общественных отношений в данной сфере. По их мнению, «сеть Интернет в современных условиях представляет собой глобальную площадку международного масштаба по обмену информацией, в том числе, рекламного характера. В этих условиях правовое регулирование распространения рекламы в сети Интернет посредством применения норм о рекламе по сетям электросвязи либо применением в отношении такой рекламы лишь общих правил распространения рекламы недопустимо» [13].

Существенную трудность государственного регулирования Интернет-рекламы вызывает несовершенство норм «Закона о рекламе» в отношении частных случаев рекламной деятельности в Интернет. Например, «Закон о рекламе» не распространяется на Интернет-рекламу алкогольной продукции, включая пиво, которая размещена на сайтах производителей данной продукции. Вызывает вопрос и законность размещения рекламы в электронных школьных дневниках в сети Интернет. Поскольку ФЗ «О рекламе» четко не определяет форму школьных дневников, в которых запрещается распространение рекламы, информация рекламного характера размещается не во вкладке «Дневник», а на главной странице соответствующего сайта, а также на других его страницах (рис. 1), и т.д.

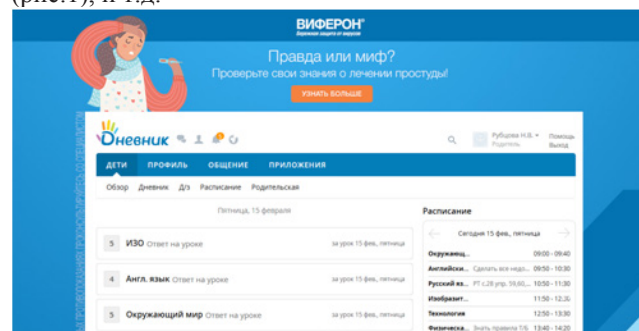


Рисунок 1 – Реклама в электронном школьном дневнике

* данные [17]

Таким образом, в качестве важного направления совершенствования государственного регулирования Интернет-рекламы можно обозначить разработку раздела об особенностях распространения рекламы в сети Интернет и его включение в «Закон о рекламе».

Ещё одной проблемой правового регулирования Интернет-рекламы можно обозначить тот факт, что пользователи сети Интернет могут отправлять другим пользователям полученные рекламные сообщения. Кроме того они могут размещать собственную информацию рекламного характера, которая становится доступной неопределенному кругу лиц, а также самостоятельно осуществлять поиск информации, размещенной другими пользователями в целях рекламы. Указанная деятельность попадает под нормы ст. 44 Федерального закона «О связи» [18]. Однако в настоящее время, специальный нормативный правовой акт, регулирующий порядок оказания услуг связи в сети Интернет, в России не принят. Таким образом, весь объем нормативного регулирования в этой сфере на данный момент сосредоточен лишь в общих нормах гражданского права, нормах «Закона о связи», а также общепринятых правил международной и российской практики деятельности саморегулируемых организаций в области Интернет.

В ч.ч. 1 и 2 ст. 10 «Закона об информации» [19] указывается, что в РФ распространение информации осуществляется свободно при соблюдении требований, установленных законодательством РФ. При этом для того, чтобы распространять рекламную информацию в сети Интернет в настоящее время обязательно иметь статус СМИ (это регулируется дополнительными положениями от 28 июля 2012 г). П. 13 и 15 ст. 2 «Закона об информации» [15] содержат определения понятий

«сайт» и «доменное имя», что призвано облегчить идентификацию лица, осуществляющего рекламную деятельность в сети Интернет. Однако, как справедливо отмечает Ионова Т.А. «Возможно, что сайт, сетевой адрес и доменное имя достаточны для идентификации пользователя сети Интернет, но недостаточны для идентификации лица как субъекта рекламных правоотношений (рекламодателя), распространяющего рекламную информацию в сети Интернет для потребителей рекламы» [20]. Указанная проблема особенно остро проявляется при распространении информации в блогерами, зачастую присутствующими в сети Интернет под вымышленными именами или псевдонимами (никами). В соответствии со ст. 437 Гражданского кодекса Российской Федерации (ГК РФ) рекламодатель (обладатель информации), самостоятельно распространяющий рекламную информацию в сети Интернет, обязан сообщать о себе достоверные сведения, позволяющие идентифицировать его как субъекта гражданского права. При этом физические лица идентифицируются по имени и месту жительства (ст.ст. 19, 20 ГК РФ), а юридические лица – по наименованию юридического лица и месту его нахождения (ст. 54 ГК РФ). Таким образом, важным направлением совершенствования государственного регулирования рекламной деятельности в сети Интернет можно обозначить ужесточение процедуры регистрации пользователей, обеспечивающей его правовую идентификацию.

Также важной проблемой можно обозначить несовершенство нормативно-правовой базы в аспекте ответственности за правовые нарушения в области Интернет-рекламирования. В настоящее время такие нарушения относятся к разряду административных и караются относительно невысокими штрафами, размеры которых зачастую закладываются в рекламные бюджеты компаний. Вместе с тем, возможности распространения и влияния Интернет-рекламы в разы превосходят аналогичные возможности традиционных рекламных носителей (телевидения, радио, печатных изданий и наружной рекламы). В этой связи ответственность за нарушения правил рекламирования в сети Интернет должна быть выше, а наказания строже.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Бурное развитие Интернет-рекламирования и Интернет-пропаганды объективно обуславливает необходимость совершенствования нормативно-правовой базы, регулирующей рекламную деятельность в сети Интернет в России. В настоящее время она далека от совершенства, что влечет за собой множество проблем гражданского-правового, административного и даже уголовного характера. Основными направлениями совершенствования государственного регулирования рекламной деятельности в сети Интернет нами обозначены:

- формирование понятийного аппарата, четкое определение объекта и субъекта правового регулирования (Интернет-рекламы и рекламораспространителя в сети Интернет соответственно);
- разработка и включение в структуру «Закона о рекламе» специального раздела об особенностях распространения рекламы в сети Интернет;
- ужесточение процедуры регистрации пользователей, обеспечивающей их правовую идентификацию;
- ужесточение ответственности за нарушения правил и требований к рекламной деятельности в сети Интернет.

Вместе с тем, выявленные в данной статье несоответствия, как представляется, не исчерпывают весь перечень «болевых точек», вызванных несовершенством законодательной базы в области Интернет-рекламирования, обсуждение и поиск решения которых может стать предметом будущих исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ассоциация коммуникационных агентств России (АКАР) // http://www.akarussia.ru/knowledge/market_size/id6462 [Дата обращения 05.02.2019]

2. Игнатъева И. В. Малобюджетный маркетинг // *Проблемы развития маркетинга* : сб. науч. тр. / БГУЭП. Иркутск, 2010. С. 22-45.
3. Микаева А. С. Проблемы правового регулирования в сети Интернет и их причины // *Актуальные проблемы российского права*. 2016. № 9 (70). С. 67-75.
4. Бычкова А. М. Трансграничный Интернет и его роль в распространении глобальной угрозы наркотизма // В сборнике: *Евразийский интеграционный проект: цивилизационная идентичность и глобальное позиционирование* Материалы Международного Байкальского форума. Под научной редакцией Е.Р. Метелевой. 2018. С. 247-252.
5. Бычкова А. М. Проблемы использования антинаркотического потенциала СМИ в современных условиях // *Вопросы теории и практики журналистики*. 2016. Т. 5. № 2. С. 324-339.
6. Бычкова А. М. Психическое воздействие как способ доведения до самоубийства в «группах смерти» // *Основные направления государственной политики России в сфере обеспечения национальной безопасности* : материалы междунар. науч.-практ. конф., Иркутск, 27 апр. 2018 г. - Иркутск, 2018. - С. 28-35.
7. Игнатъева И. В., Болотин Д. Ю. Контекстная реклама как действенный инструмент продвижения бизнеса // *Активизация интеллектуального и ресурсного потенциала регионов* : материалы 4-й Всерос. науч.-практ. конф., г. Иркутск, 17 мая 2018 г. : в 2 ч. - Иркутск, 2018. - Ч. 1. - С. 94-98.
8. Поднебесников Е.С. Актуальные проблемы правового регулирования рекламы в сети Интернет // *Право и образование*. 2007. № 9. С. 165-167.
9. Кацаиникова В. Б., Степанова Е. А. Государственная политика и стратегия развития механизмов электронной демократии в Российской Федерации // *Основные направления государственной политики России в сфере обеспечения национальной безопасности* : материалы междунар. науч.-практ. конф., Иркутск, 27 апр. 2018 г. Иркутск, 2018. С. 85-89.
10. Каменский М.А. Интернет-реклама: к вопросу о генезисе и актуальных проблемах правового регулирования // *Научное обозрение. Серия 1: Экономика и право*. 2014. № 3. С. 141-148.
11. Лебедева Н.Н., Федосеева Н.Н. Проблемы правового регулирования Интернет-рекламы // *Право и государство: теория и практика*. 2005. № 11. С. 101-107.
12. Суходолов А. П., Бычкова А. М. Освещение суицидальной тематики в средствах массовой информации в свете правовых ограничений и социальной значимости проблемы // *Вопросы теории и практики журналистики*. 2016. Т. 5. № 4. С. 588-606.
13. Демидбаева А. Ж., Толочкова Н. Г. Проблемы правового регулирования рекламной деятельности в сети Интернет // *Евразийский союз ученых*. 2017. № 5-1 (38). С. 117-121.
14. Федеральный закон от 13 марта 2006 г. No 38-ФЗ «О рекламе» // *Собрание законодательства РФ*. 20 марта 2006 г. No 12. Ст. 1232.
15. Ясакова Е. Миллион за каждый лайк // *Российская газета*. 13 февраля 2019. №31 (7789). // <https://rg.profiosk.ru/article.aspx?aid=709210> [Дата обращения 05.02.2019]
16. 12 интересных судебных дел, связанных с рекламой в Интернете // <https://www.shopolog.ru/metodichka/law-and-taxes/12-interesnyh-sudebnyh-del-svyazannyh-s-reklamoy-v-internete/> [Дата обращения 05.02.2019]
17. Электронный дневник // <https://dnevnik.ru> [Дата обращения 05.02.2019]
18. Федеральный закон от 07.07.2003 № 126-ФЗ «О связи» (с изм. и доп. от 6 июля 2016 г. № 374-ФЗ) // *СЗ РФ*. 2003. № 28. Ст. 2895.
19. Федеральный закон от 27 июля 2006 г. No149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» // *Собрание законодательства РФ*. 31 июля 2006 г. No 31 (1 ч.). Ст. 3448.
20. Ионова Т.А. Правовое регулирование распространения рекламы через сеть Интернет // *Вестник Московского университета МВД России*. 2014. № 10. С. 40-44.

Статья поступила в редакцию 15.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 347.132.1.+004.056.53
DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0091

ИСТОРИКО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

© 2019

Слесарев Юрий Васильевич, кандидат исторических наук,
доцент, зав кафедрой «История и право»
Пензенский государственный технологический университет

(440039, Россия, Пенза, проезд Байдукова/ул. Гагарина, д. 1а/11, e-mail: anna-korostelyova@yandex.ru)

Аннотация. В данной статье рассматривается историко-правовой аспект и сравнительная характеристика развития обеспечения информационной безопасности в России и странах мира. Раскрываются определение, формы, виды и характеристика различных сторон и аспектов информационной безопасности информационных систем. Предмет, объект и концептуальные возможности обеспечения информационной безопасности. Высокая степень актуальности данной проблемы защиты информации, уязвимости и утечки информации подразумевает непроизвольное и целенаправленное распространение защищенной информации путем ее разглашения, несанкционированного доступа или передачи её каким-либо способом другим субъектам, определяется быстрым развитием социальных сетей, интернет ресурсов в современном обществе и интернета в целом. В соответствии с действующим законодательством, в статье определяются уровень, и степень защиты информации характеризуются возможные способы предотвращения различных угроз или какого-либо ущерба пользователю, владельцу или собственнику. Акцент делается на последние изменения в законодательстве об информации, информационных технологиях как совокупности мер, способствующих предотвращению несанкционированного использования, злоупотребления, изменения информации, фактов, данных в историко-правовом аспекте обеспечения информационной безопасности информационных систем.

Ключевые слова: информация, защита данных, информационная безопасность данных, информационная система.

HISTORICAL LEGAL PERSPECTIVE OF INFORMATION SECURITY PROTECTION

© 2019

Slessarev Yuri Vassilyevich, PhD, associate professor,
Head of the "History and Law" Chair
Penza State Technological University

(440039, Russia, Penza, proezd Baidukova/street Gagarina 1a/11, e-mail: anna-korostelyova@yandex.ru)

Abstract. The historical legal perspective and comparative characteristics of Information Security Protection development both in Russia and abroad are under consideration in the article. Definitions characterizing different aspects of Information Security are explained. Some conceptual possibilities of Information Security Protection are offered by the authors. online. The high degree of urgency of this problem of information security, vulnerability and information leakage implies involuntary and purposeful dissemination of protected information by means of its disclosure, unauthorized access or transmission in any way to other subjects, determined by the rapid development of social networks, Internet resources in modern society and the Internet as a whole. In accordance with applicable law, the article determines the level and degree of protection of information characterized by the possible ways of prevention of threats or any harm to the user, to the owner or to the possessor. The emphasis is placed on the latest changes in the legislation on information, information technology as a set of measures to prevent unauthorized use, abuse, changes in information, facts, data in the historical and legal aspect of information security of information systems.

Keywords: information, data protection, information security of data, information system.

Информационная безопасность – это, прежде всего безопасность собственно информации информационных систем и ее носителей. В юридической науке сокрытие и сохранение сведений, результатов деятельности, информацию о событиях, фактах, процессах независимо от форм и видов их возникновения и предоставления, называется защитой информации. Информация есть важнейшая языковая, вербальная и визуальная система, составляющая функциональную основу любого социума и государства, без которой невозможно было бы развитие науки, техники, технологий, законодательства, социальной и производственной сферы, всего того, что необходимо для нормального существования субъекта в социуме. Существующая в априори информация в зависимости от категории доступа к ней можно подразделяется на два вида: общедоступную и ограниченного доступа (для служебного пользования). В частности, в ст. 9 Федерального закона «Об информации, информационных технологиях и о защите информации», информацией ограниченного доступа определяются любые сведения, содержащую государственную, корпоративную, служебную и иную профессиональную, а также личную и семейную тайну, в том числе персональные данные субъектов и группы лиц [5]. В зависимости от формы и вида конкретная информация подразделяется на языковую, словесную, изобразительную, коммуникационную, документированную, интегрированную в информационных системах и процессах, методологически способную моделировать поиск, накопление, обработку, распре-

ление и сохранение информации [1]. Поэтому информационная система есть совокупность документов, источников и массивов документов в информационных технологиях определяемая информационными ресурсами источниками, документами или массивами документов. Формирование информационных систем определяется совокупным структурированным процессом создания оптимальных социальных и профессиональных условий способствующих удовлетворению информационных потребностей субъектов, юридических лиц, и спросом социума на информационные ресурсы [2]. Информация является одним из существующих объектов интеллектуальной собственности в соответствии гражданским кодексом и действующим законодательством Российской Федерации. Собственник информационных ресурсов, технологий и систем как объектов интеллектуальной собственности обладает правом владения, пользования и распоряжения вышеуказанных объектов. Однако пользоваться информационной системой или обращаться к ней за получением нужной информации возможно в соответствии с требованиями законодательства или локальными нормативно-правовыми актами юридического лица - собственника информации, в целях избежания её утечки [4]. В соответствии с законодательством, утечкой информации является какое-либо несанкционированное и целенаправленное проникновение в защищенную информационную среду с целью её присвоения, использования, разглашения и передачи её каким-либо способом другим субъектам. Несанкционированное или

целенаправленное воздействие на защищенную информационную систему это изменение в ней структуры путем замены или подлога информации незаметной для информационной системы и субъекта работающего с данной информацией (например, подмена электронных ресурсов, базы данных). Под несанкционированным распространением защищенной информации понимается непреднамеренное, произвольное совершаемое субъектом действие или совокупности действий в использовании информационной системой, информационными ресурсами, сбоем компьютерной техники, использовании программных средств, а также возникновении природных явлений, катаклизмов и других техногенных воздействий на информационную систему (уничтожение файла или документа на накопителе жестком диске или процессоре) [4]. В соответствии с Федеральным законом № 149 от 27 июля 2006 г. «Об информации, информационных технологиях и о защите информации», совокупность действий субъекта направленных на обеспечение сохранения и сокрытия информационной среды, информационных ресурсов, способствующая предотвращению к проникновению в информационную среду и причинения какого-либо вреда пользователю, владельцу или собственнику, а также ликвидация последствий причиненного вреда и ущерба, определяется как защита информации [5]. Предметом защиты информации является ее конфиденциальность определяемая базой данных, информационной системой, информационным ресурсом, процессом воспроизводства информации, а также информационный процесс в соответствии с которым необходимо осуществить совокупность действий направленных на реализацию поставленных целей по сохранению конфиденциальной информации [2]. Под конфиденциальностью информации подразумевается структурированный процесс сокрытия формы и содержания информации в информационных системах и невозможности передачи её целью пользования или владения другим субъектом, юридическим лицом. Одним из основных способов защиты информации в информационных системах – это шифрование конфиденциальных и закрытых источников информации, информационных ресурсов и систем баз данных, способствующее созданию защищённой информационной среды, в которой содержание информации становится недоступным для субъекта или юридического лица, не обладающих правом доступа к информации или информационной системе [3]. Возникновение угрозы информационной безопасности в компьютерной или информационной системе возможно путем целенаправленного несанкционированного воздействия на структуру информационной системы, базы данных, информационных ресурсов приводящие к изменениям в функциональных возможностях компьютерной или информационной системе и связанные с нарушением защищенности информации и обработки информации в ней. В контексте вышесказанного следует рассмотреть понятие уязвимости информации как методологической возможности несанкционированного проникновения в компьютерную или информационную систему, на каком либо этапе функционального цикла компьютерной или информационной системы путем и осуществления атаки на базу данных или информационный ресурс, создавая в них условия, для структурного изменения информации, вызывающие угрозу безопасности [3]. Атака – это способ целенаправленного воздействия на информационную систему, базу данных, информационный ресурс или совокупность действий совершаемых субъектом, в поиске вариантов проникновения в компьютерную или информационную систему. Угрозы информационной безопасности компьютерных или информационных систем условно подразделяются на внешние, не связанные с деятельностью субъекта (технические, техногенные, объективные) и возникающие вне информационной системы и внутренние угрозы, связанные непосредственно с профессионально-компетентной или функци-

онально-коммуникационной деятельностью субъекта. Внутренние угрозы в свою очередь подразделяются на:

- непреднамеренные (халатность, небрежность) – совершаемые в профессиональной деятельности как ошибки в проектировании информационных систем, создании баз данных, информационных ресурсов, в работе программных средств, компьютерных систем, аппаратных средств;

- преднамеренные совершаемые в результате несанкционированного доступа, определенного действия субъекта или группы лиц, результатом которой может быть утечка, искажение или утрата информации [3].

Кроме вышеуказанных способов защиты информации существуют аппаратные средства защиты информации, к которым относят электронные и технические устройства, комплектующие компьютерных систем, способствующие путем реализации программных средств обеспечивать функции по защите и безопасности информации. К таким аппаратным средствам защиты и безопасности информации в первую очередь относятся: аппаратные устройства ввода-вывода, позволяющие определять идентификацию пользователя или владельца информации; шифровальные устройства; защитные устройства, исключающие несанкционированное включение станций серверов пользователя [3]. Лицензионные программы непосредственно являются средством защиты информации, обеспечивающие информационную безопасность, созданы исключительно для выполнения защитных функций. Поэтому включаемые в состав программного обеспечения компьютерных и информационных систем базовые программные средства защиты информации могут быть в виде: а) программы определения пользователей информационных ресурсов; б) программы ранжирования полномочий доступа пользователей к информационным системам и ресурсам; в) программы адресной защиты от несанкционированного воздействия на базу данных в информационных системах, а также использования, копирования информационных ресурсов в информационной среде. Таким образом, под программой идентификации (системой определения) пользователя, подразумевается однозначное, индивидуальное распознавание уникального имени субъекта или пользователя (владельца) информационного ресурса, применительно к обеспечению безопасности компьютерных и информационных систем. Аутентификация также означает подтверждение введенной информации пользователем, что предъявленное имя соответствует данному субъекту [1]. Современный онлайн-словарь пользователя должен содержать следующие структурные сведения об информации:

- сведения, явления, новости, данные как результаты поиска и констатации информации;

- события, известия, факты как результаты, полученные при научном исследовании;

- символы представления баз данных, язык программирования, команды (в системах коммуникации или в информационных системах);

- сообщения, знания, изображения, экспериментальные данные, меняющие научную концепцию;

- результаты, полученные при обучении, информация поискового и исследовательского порядка полученная как результат физической, умственной, учебной и иной деятельности.

Безопасность определяется нами как совокупность мер направленных на обеспечение свободы деятельности субъекта от воздействия чего-либо или кого-либо извне, нивелирование страха или беспокойства. Применительно к информационной безопасности синтезируя вышеуказанные определения как интегрированную совокупность защитных мер, направленных на предотвращение несанкционированного доступа к использованию субъектом, сведений, фактов, данных или аппаратных средств либо злоупотребления ими. Таким образом, информационная безопасность - это предупре-

дательные меры воздействия, которые позволяют защитить информацию, информационные ресурсы и компьютерные системы от внешних и внутренних угроз и использования их кем-либо в корыстных целях.

Современные способы защиты информации и информационных ресурсов и технологий мобильны, поэтому очень важно понять что, определение правильного подхода к обеспечению информационной безопасности является гарантией предотвращения прошлых ошибок и их последствий. История развития цивилизации знает много способов сохранения и передачи ценной информации представленной в материальной форме и дошедших до наших дней в виде памятников культуры, в частности, наскальная живопись древнего человека содержащую информацию об охоте, первые письменные источники на каменных, деревянных и глиняных табличках, шкурах, пергаменте, позже на бумаге, содержащую ценную информацию о существовании цивилизаций. Кроме этого для сохранения, защиты и передачи информации в прошлом использовались такие важные материальные объекты как крепости, рвы, в том числе вооруженная охрана. Однако вышеуказанные материальные объекты и системы были не столь надежными, и при захвате их враги получали доступ к необходимой информации. В древнем Риме Юлий Цезарь предпринял ряд мер по защите ценной информации в процессе передачи на расстояние, получившего название шифра Цезаря. Он разработал систему кодов делавших невозможным для прочтения информации и передаваемых сообщений в случае перехвата. Данная концепция защиты и сокрытия информации получила свое развитие во время Второй мировой войны. Германия создала машину под названием *Enigma* для шифрования сообщений, посылаемых воинским частям, которая практически исключала варианты взлома и расшифровки информации. Немцы считали, машину *Enigma* идеальной технологической и информационной конструкцией, исключающую возможность проникновения в неё, и это действительно было так если бы не ошибки операторов, позволившие союзникам прочесть некоторые сообщения. В шифровании военных объектов обычно применяли кодовые слова для обозначения географических пунктов и боевых подразделений. Таким образом, заменяя названия кодовыми словами, невозможно было понять передаваемую информацию даже после взлома шифровального кода. Если не учитывать субъективный фактор в использовании шифровальных систем, сложный шифр практически невозможно было взломать или прочесть. Постоянно совершенствовалась система поиска и перехвата информации, передаваемой в зашифрованном виде. Уже в послевоенное время было установлено, что доступ к закрытой информации технически возможен путем просмотра электронных сигналов, возникающих при их передаче по коммуникационным каналам. Работа всех электронных систем сопровождается электромагнитным излучением, которое используется для передачи зашифрованной информации. Блок шифрования посылает зашифрованную информацию по каналу связи, а вместе с ним передается и исходящий электромагнитный сигнал, который по возможности можно восстановить [3,7]. Несколько позже, при передаче информации по телефону были разработаны уровни защиты, обеспечивающие защиту информации и невозможность определения электромагнитного излучения. Массовое использование компьютеров как оргтехники обеспечил перевод в электронный формат информационные системы и ресурсы организаций. Таким образом, работать на компьютерах стало проще, и спровоцировал переход пользователей компьютерных систем в режим интерактивного диалога. Информация стала общедоступной, злоупотребление которой в современном социуме вошло в систему. Возникла потребность в защите, сокрытии информации, информационных и компьютерных систем [7].

В начале 70-х гг. XX века Дэвид Белл и Леонард Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1(26)

Ла Падула разработали модель безопасности операций, производимых на компьютере, которая базировалась на правительственной концепции уровней классификации информации (несекретная, конфиденциальная, секретная, совершенно секретная) и уровней допуска к ней. Субъект обладал уровнем допуска выше, чем уровень файла (объекта) по классификации, что обеспечивало доступ к файлу, в противном случае определялось невозможность доступа. Эта концепция защиты стала базисной в стандарте 5200.28 «*Trusted Computing System Evaluation Criteria*» (*TCSEC*) («Критерий оценки безопасности компьютерных систем»), разработанном в 1983 г. Министерством обороны США. Из-за цвета обложки он получил название «Оранжевая книга». «Оранжевая книга» ранжировала компьютерные системы в соответствии со следующей шкалой минимальной защиты (ненормируемой) информации:

- Защита информации по усмотрению;
- Контролируемая защита доступа к информации;
- Защита информации с метками безопасности;
- Структурированная защита информации;
- Защита доменов содержащих информацию;
- Проверяемая разработка.

«Оранжевая книга» определяла для каждого подраздела и уровня защиты информации функциональные требования и гарантии защищённости. Система защиты информации должна была удовлетворять этим требованиям, чтобы соответствовать определенному уровню сертификации по защите и безопасности информации. Выполнение требований гарантированной защиты для большинства сертификатов безопасности было затратно по финансам и времени и сроком выполнения их. В результате очень мало информационных систем было сертифицировано выше, чем уровень C2, что в целом определяло неэффективность уровневой системы защиты и безопасности информации (на самом деле только одна система за все время была сертифицирована по уровню A1 - *Honeywell SCOMP*). Быстрое развитие информационных систем и информационных потоков затрудняло прохождение уровневой сертификации, защиты информации, которые успевали устареть. При составлении других критериев и уровней защиты информации были сделаны попытки разделить функциональные требования и гарантии защищённости. В последствии вышеуказанные разработки в качестве основы определили национальные системы защиты информации и информационных систем, в частности вошли в «Зеленую книгу» Германии в 1989 г., в «Критерии Канады» в 1990 г., «Критерии оценки безопасности информационных технологий» (*ITSEC*) в 1991 г. и в «Федеральные критерии» (известные как *Common Criteria* - «Общие критерии») в 1992 году. Каждый из вышеуказанных национальных стандартов предлагал свой способ уровневой сертификации защиты и безопасности информационных и компьютерных систем. *ITSEC* и *Common Criteria* продвинулись в защите уровней информации и информационных систем дальше остальных, сделав функциональные требования фактически безопасными. Современная концепция развития уровней защиты и безопасности информации и информационных систем воплощена в «Общих критериях». Базовая концептуальная идея защиты определялась в профилях защиты информации, в различных средах безопасности информации и информационных систем, в которые может быть размещена компьютерная система. Результаты проходят оценку на соответствие профилей защиты информации и автоматически сертифицируются. При покупке информационной системы организация выбирает необходимый профиль, наиболее полно соответствующий ее потребностям, и способный определять результаты, сертифицированные по этому профилю. Сертификат результата определяет также уровень доверия и секретности, включенный специалистами-оценщиками в соответствующий профиль функциональных возможностей. Современные компьютерные

технологии и информационные системы стремительно развиваются по сравнению с программой лицензирования и сертификации защиты информации, определяя пробелы развития законодательства в данной области. Возникающие новые версии операционных и информационных систем и аппаратных средств находят свои рынки сбыта быстрее, чем системы проходят лицензирование и сертификацию по защите информации [6].

Проблема, связанная с критериями уровней безопасности информации в информационных системах, заключалась в фактическом отсутствии механизмов работы в сети. Имея глобальные каналы в средствах связи, отсутствовали механизмы глобализации локальных сетей, скорости передачи в них информации. Однако появилось множество локальных информационных каналов общего пользования, в которых практически отсутствовала система защиты информации от многочисленных пользователей, имеющих доступ к информации и информационным системам различных уровней. В вышеуказанной «Оранжевой книге» не рассматривались проблемы защиты информации, возникающие при объединении компьютеров в единую локальную глобальную сеть. Поэтому появление в 1987 г. *TNI (Trusted Network Interpretation)* «Красной книги» стало новой попыткой усовершенствования уровней гарантированности и защищенности, и безопасности информации и информационных систем, с учетом уровней современного развития информационных технологий. В «Красной книге» представлены и дополнены все требования к безопасности из «Оранжевой книги», и осуществлена попытка создания системной индивидуальной адресации уровневой защиты информации сетевого пространства и безопасности сети в целом. Однако, «Красная книга» также связывала функциональность информационных систем с уровнями их защищенности и гарантированности.

В последнее время актуализировалась проблема защиты, сокрытия и безопасности информации и информационных систем, вызванные появлением беспроводных сетей, не предусмотренных ни в одной вышеперечисленных книгах и системе законодательства. Поэтому существующие современные уровни, критерии, системы и способы защиты информации и информационных систем требуют масштабной доработки и технологического, информационного и законодательного совершенствования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бочкин А.И. Методика преподавания информатики: Учеб. Пособие. - М.: Высшая школа, 2003. - 431 с.
2. Бройдо В.Л. Вычислительные системы, сети и телекоммуникации СПб, Питер 2002- 464 с.
3. Гаврилов Э.П. Коммерческая тайна и результаты интеллектуальной деятельности // Патенты и лицензии. 2002. N 4. С.19-23
4. Административное право /под ред. Л.Л. Попова. М.: Юрист - 703 с.
5. ФЗ от 27 июля 2006 г. № 149 – ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» с изменениями и дополнениями от 6. 07.2016 г.
6. Вендров А.М. CASE – технологии. Современные методы и средства проектирования информационных систем. – М.: Финансы и статистика, 2015.- 176 с.
7. Гайкович В., Першин А. Безопасность электронных банковских систем. – М.: «Единая Европа», 2014.

Статья поступила в редакцию 18.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 343.712.1

DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0092

ОБ ОБЪЕКТЕ ПРЕСТУПНОГО ПОСЯГАТЕЛЬСТВА ПРИ СОВЕРШЕНИИ РАЗБОЯ

© 2019

Сон Эдуард Вадимович, аспирант 3 курса

Дальневосточный федеральный университет

(690091, Россия, Владивосток, ул. Суханова, 8, e-mail: eduard_son@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена проблемным вопросам об объекте преступления, предусмотренного статьёй 162 Уголовного кодекса Российской Федерации «Разбой». Будучи обязательным признаком состава преступления, объект имеет определяющее значение, так как характер преступления, его общественная опасность определяется, прежде всего, объектом, на который посягает виновный. Анализ доктринальных положений показал, что к числу дискуссионных вопросов относится вопрос определения объекта разбойного нападения, предусмотренного ст. 162 УК РФ, а также определение места данного состава в системе Особенной части уголовного законодательства. Автором изучены доктринальные воззрения теоретиков, проведен сравнительный анализ научных положений и нормативно-правовых актов, исследована позиция Пленума Верховного Суда РФ по вопросам установления объекта разбойного нападения и места данного преступления в системе Особенной части уголовного законодательства. В целях единообразного понимания законодательных норм, решения проблем, связанных с определением объекта разбойного нападения, в авторском варианте представлены дефиниции родового, видового и непосредственного объекта преступления, предусмотренного ст. 162 УК РФ. Обоснован вывод о месте состава разбойного нападения в системе Особенной части Уголовного законодательства.

Ключевые слова: Объект преступления, родового объект преступления, видовой объект преступления, непосредственный объект преступления, дополнительный объект преступления, факультативный объект преступления, хищение, объект хищения, разбой, разбойное нападение, преступления против собственности.

ON THE OBJECT OF CRIMINAL CONSUMPTION AT PERFORMANCE

© 2019

Son Edward Vadimovich, graduate student of the 3rd year

Far Eastern federal university

(690091, Russia, Vladivostok, Sukhanov St., 8, e-mail: eduard_son@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to problematic issues about the object of the crime under Article 162 of the Criminal Code of the Russian Federation “Robbery”. Being an obligatory sign of a crime, the object is of decisive importance, since the nature of the crime, its public danger is determined primarily by the object on which the perpetrator encroaches. An analysis of the doctrinal provisions showed that among the debatable questions is the question of determining the object of the robbery, as provided for by Art. 162 of the Criminal Code, as well as determining the place of this composition in the system of the Special Part of the Criminal Law. The author studied the doctrinal views of theorists, carried out a comparative analysis of scientific provisions and legal acts, investigated the position of the Plenum of the Supreme Court of the Russian Federation on the establishment of the object of robbery and the place of this crime in the system of the Special Part of Criminal Law. For the purpose of a uniform understanding of legislation, solving problems related to the definition of the object of robbery, the author presents a definition of the generic, specific and direct object of crime provided for by Article 162 of the Criminal Code of the Russian Federation. The conclusion about the place of robbery in the system of the Special Part of the Criminal Law is substantiated.

Keywords: Object of crime, generic object of crime, specific object of crime, immediate object of crime, additional object of crime, optional object of crime, theft, object of theft, robbery, robbery, crime against property.

В уголовно-правовой доктрине к числу дискуссионных вопросов традиционного относят проблему определения объекта того или иного преступления. И это вполне объяснимо: ведь объект преступления как обязательный признак состава преступления имеет определяющее значение в закреплении места состава преступления в системе Особенной части Уголовного кодекса Российской Федерации (далее – УК РФ). Кроме того, точное определение объекта преступления необходимо для правильной квалификации посягательства и разграничения его от смежных составов преступлений.

Не решен однозначно теоретиками и вопрос об объекте преступного посягательства при совершении разбоя, что обусловлено наличием нескольких теоретических проблем. В частности, это касается формулирования понятия объекта разбойного нападения, а также определения места преступления, предусмотренного ст. 162 УК РФ, в системе Особенной части действующего уголовного закона России.

В теории уголовного права разработаны различные классификации объекта преступления, одна из которых, называемая классификацией по «вертикали», включает в себя общий, родовый, видовой, непосредственный объекты. В процессе исследования мы будем опираться на данную классификацию посягательств, поскольку она послужила структурированию Особенной части УК РФ. Учитывая, что общий объект преступления включает в себя особо значимые общественные отношения, которые четко отражены в ч. 1 ст. 2 УК РФ, нами он затрагиваться не будет.

В доктрине уголовного права родовый объект определяется как совокупность однородных, взаимосвязанных общественных отношений, благ или интересов, на которые происходит посягательство. Уголовно-правовые нормы об ответственности, за совершение обозначенных посягательств объединены в один раздел УК России. Характер направленности посягательства, объединённых в один раздел Особенной части уголовного закона, отражен в его наименовании.

Раздел VIII «Преступления в сфере экономики» УК РФ включает в себя преступления против собственности, преступления в сфере экономической деятельности, преступления против интересов службы в коммерческих и иных организациях.

Рассматриваемый нами состав закреплён в главе 21 о преступлениях против собственности, что позволяет утверждать: родовым объектом разбойного нападения являются общественные отношения, обеспечивающие нормальное функционирование экономики России. Подобное мнение достаточно распространено в теории уголовного права [1, с. 6; 2, с. 257; 3, с. 33].

Однако в уголовно-правовой доктрине высказаны и иные точки зрения. К примеру, Г.Н. Борзенков пишет: «Преступления против собственности имеют свой родовый объект, указанный в заголовке главы, а именно собственность» [4, с. 124], вместе с тем, признавая наличие у глав самостоятельных родовых объектов, по мнению учёного, объединение преступлений против собственности в одном разделе с преступлениями в сфере экономической деятельности не означает создание какого-то

«надродового» объекта преступления.

Н.А. Лопашенко полагает, что родовой объект преступлений против собственности полностью совпадает с видовым объектом, под родовым объектом он понимает собственность как экономико-правовое понятие, заключающееся в фактической и юридической присвоенности имущества конкретному физическому или юридическому лицу, имеющему в отношении этого имущества правомочия владения, пользования и распоряжения и обладающему исключительным правом на передачу этих правомочий другим лицам [5, с. 12].

Ю.И. Ляпунов считал, что общественные отношения в сфере экономики необходимо рассматривать как интегрированный комплексный надродовой объект преступлений против собственности, в сфере экономической деятельности, преступлений против интересов службы в коммерческих и иных организациях.

Обозначенные позиции ученых нам видятся небесспорными.

Во-первых, указанные позиции не согласуются с классификацией объекта по «вертикали» и деление его на общий, родовой, видовой и непосредственный объект положенной в основу Особенной части уголовного законодательства.

Во-вторых, отношения собственности представляют собой экономическую категорию как совокупность общественных отношений по производству, распределению, обмену и потреблению материальных благ [6, с.19]. В связи с чем полагаем, что для выделения отношений собственности в качестве самостоятельного родового объекта преступлений против собственности нет оснований.

На основании изложенного полагаем, что под родовым объектом разбоя, предусмотренного ст. 162 УК РФ, следует понимать совокупность общественных отношений по производству, распределению, обмену и потреблению материальных благ.

Видовым объектом разбоя, по мнению многих ученых, которое поддерживаем и мы, выступают отношения собственности [7, с. 521].

Вместе с тем в теории уголовного права вопрос понимания отношений собственности как объекта уголовно-правовой охраны остается дискуссионным.

Анализ доктринальных положений позволяет выделить несколько позиций о понимании отношений собственности как объекта преступления: отношения собственности как экономическая категория, как юридическая категория, как экономико-правовая (экономико-юридическая) категория.

Н.А. Лопашенко в своих трудах подразделял экономическую категорию на глобально экономическую и узко экономическую. Проводя разницу между данными категориями, ученый утверждает, что сторонники узко экономической позиции так же опираются на экономическое содержание собственности, хотя уже не тяготеют к глобализации экономических отношений, а трактуют их в рамках гражданского законодательства.

По мнению И.А. Кравцова: «Отношения собственности как экономической категории представляет собой совокупность общественных отношений по производству, распределению, обмену и потреблению материальных благ» [6, с. 19]. Подобной позиции придерживаются и Л.Д. Гаухман, С.В. Максимов, А.В. Бриллиантов, И.А. Клепицкий, Г.Н. Борзенков [см., например: 7, с. 531; 8, с. 19; 9, с. 173-174; 10, с. 341-344] и др.

Авторы данного подхода полагают, что преступления, посягающие на собственность, нарушают отношения по поводу распределения и потребления материальных благ и, следовательно, несут ущерб нормальной экономической деятельности государства.

Ученые полагают, что право собственности вообще может быть никак не затронуто преступлением против собственности. Отсюда следует, что преступления против собственности поражают отношения собственности

не в юридическом, а только в экономическом смысле [7, с. 531].

Л.Д. Гаухман, писал: «Признание родовым объектом преступлений против собственности именно общественных отношений собственности, а не права собственности и не правоотношений собственности, обосновывается тем, что общественные отношения первичны и нарушаются преступлениями в конечном счете, тогда как указанные право и правоотношения - вторичны и нарушаются как бы «попутно» [8, с. 18]».

Нам представляется данная позиция спорной, так как любые экономические отношения собственности регулируются правовыми нормами, то есть получают свое юридическое закрепление. В частности, в ст. 209 ГК РФ содержание права собственности представлено как правомочия владения, пользования и распоряжения своим имуществом.

В дефиниции понятия хищения, закрепленного в примечании 1 к ст. 158 УК РФ, одним из признаков хищения, выступает «противоправность», свидетельствующий о том, при посягательстве на имущество вред причиняется не только экономическим отношениям по поводу производства, распределения и потребления благ, но и установленным законом правомочиям собственника.

Сторонники другой позиции понимают отношения собственности в качестве юридической категории [см., например: 2, с. 257; 11, с. 30-31].

Так, З.А. Незнамова утверждает, что видовым объектом против собственности выступают отношения собственности, понимая по этим правоотношение, возникающее между собственником имущества и всеми остальными членами общества (несобственниками) по поводу владения, пользования и распоряжения принадлежащим ему имуществом [2, с. 257].

Аналогичную позицию занимает В.В. Мальцев, полагающий, что видовым объектом преступлений против собственности выступают отношения собственности, то есть правомочия собственника по владению, пользованию и распоряжению своим имуществом [1, с. 23].

Данная позиция также представляется нам непоследовательной, так как правовые нормы не могут выступать в качестве объекта преступления обособлено от общественных отношений, которые они регулируют иначе в таком случае теряется смысл правового регулирования общественных отношений.

Третья позиция о понимании отношений собственности как объекта преступления является симбиозом экономического и юридического подхода. Сторонники данной точки зрения (к примеру, С.В. Елисеев, С.М. Кочои, О.Ф. Шишов, А.И. Бойцов и др.) рассматривают отношения собственности как экономико-правовую категорию и считают, что при посягательстве на отношения собственности, вред причиняется не только экономическому содержанию отношений собственности (нарушается), но и нарушаются правомочия собственника [12, с. 27; 13, с. 82; 14, с. 106-107].

О.Ф. Шишов, отстаивая данный тезис писал: «Воспринимаемая как чисто экономическое явление и не подкрепленная правом, она представляет собой фикцию, пустой звук и всякое посягательство на собственность одновременно является и посягательством на право собственности...» [15, с. 4].

Согласимся с мнением ученых утверждающих, что преступления против собственности нарушают как фактическую сторону отношений собственности (принадлежность имущества определенному субъекту), так и юридическое содержание отношений, выраженное в правомочиях владения пользования и распоряжения имуществом [12, с. 9; 14, с. 106-107].

Данная позиция теоретиков нам представляется верной, поскольку экономические отношения урегулированы нормами права и нелегитимно было бы в рамках уголовно-правовых отношений рассматривать собственность

только как экономическую категорию. Справедливо по данному поводу высказался С.М. Кочои: «...Признать объектом преступления собственность только как экономическую категорию – значит игнорировать факт нарушения правомочий, принадлежащих по закону собственнику (или иному владельцу)» [13, с. 82].

На основании изложенного выше полагаем, что под видовым объектом преступлений против собственности следует понимать общественные отношения собственности как экономико-правовые отношения по поводу владения, пользования и распоряжения имуществом.

Определяя непосредственный объект преступления, предусмотренного ст. 162 УК РФ, следует исходить из того, что разбойное нападение является одной из форм хищения чужого имущества. Под хищением чужого имущества в соответствии с Примечанием 1 к статье 158 УК РФ понимается совершенные корыстной целью противоправное безвозмездное изъятие и (или) обращение чужого имущества в пользу виновного и других лиц, причинившее ущерб собственнику или иному владельцу этого имущества.

Отдельные специалисты считают, что непосредственным объектом хищения чужого имущества, выступает конкретная форма собственности в соответствии со ст. 212 ГК РФ (частная, государственная, муниципальная и т.д.) [см., например: 16, с. 150-151].

Учитывая, что в соответствии со статьей 8 Конституции РФ, государством признаются и защищаются равным образом все формы собственности, с данной позицией вряд ли можно согласиться.

Ранее по данному вопросу высказывал свою позицию и Пленум Верховного Суда РФ: поскольку закон не предусматривает дифференциации ответственности за преступления в зависимости от формы собственности, определение таковой не может рассматриваться обязательным элементом формулировки обвинения лица, привлеченного к уголовной ответственности [17].

Поэтому трудно не согласиться с мнением ученых, кто полагает, что выделение конкретной формы собственности как объекта посягательства не имеет практического и теоретического значения [к примеру: 12, с. 9].

Сторонники другой позиции считают, что основной непосредственный объект совпадает с видовым и аргументируют это тем, что экономическое содержание собственности остается неизменным как на уровне видового, так и на уровне непосредственного объекта преступления против собственности [к примеру: 18, с. 88].

Применительно к определению объекта разбойного нападения нам видится данный подход не безупречным. Как известно, состав разбойного нападения сконструирован по типу усеченного и преступление считается оконченным с момента нападения в целях хищения чужого имущества. В связи с чем, имущественный ущерб как следствие хищения чужого имущества в составе разбоя в отличие от иных форм хищения при квалификации не учитывается. Потерпевшему в результате посягательства не всегда причиняется экономический вред (в виде имущественного ущерба). Вместе с тем во всех случаях при разбое осуществляется посягательство на юридическое содержание права собственности.

Как отмечалось нами выше, содержание права собственности нашло свое отражение в гражданском законодательстве в ст. 209 ГК РФ в виде триады правомочий собственника имущества – право владения, право пользования и право распоряжения. Под правые владения в юридической науке понимается возможность фактического обладания вещью, право пользования подразумевает извлечение из вещи полезных свойств, а право распоряжения заключается в возможности собственника совершать действия, определяющие дальнейшую судьбу вещи. Совершая разбойное нападения виновный ставит под угрозу реализацию данных правомочий.

Также законодатель в дефиниции хищения чужого имущества, закрепленной в УК РФ, указывает, что вред

может причиняться не только собственнику имущества, но и иному владельцу имущества. Полагаем, что к числу последних законодатель причислил владельцев имущества, не являющихся собственниками, но владеющих имуществом на праве пожизненного наследуемого владения земельным участком, постоянного (бессрочного) пользования земельным участком, хозяйственного ведения имуществом и оперативного управления имуществом.

Изложенное выше позволяет утверждать, что под непосредственным объектом разбойного нападения следует понимать общественные отношения, возникающие между собственником или иным законным владельцем имущества и третьими лицами по поводу реализации правомочий владения пользования и распоряжения имуществом собственника или иного законного владельца этого имущества.

Вместе с тем, состав разбоя на уровне непосредственного объекта имеет не только основной непосредственный объект, но и дополнительный непосредственный объект.

Анализ доктринальных изысканий показывает, что вопрос определения дополнительного непосредственного объекта разбойного нападения является в уголовном праве дискуссионным.

Так, В.А. Владимиров к дополнительному непосредственному объекту разбоя относил только здоровье, аргументируя свою точку зрения тем, что причинение смерти потерпевшему ни в числе основных, ни в числе квалифицированных признаков состава разбоя законом не предусмотрено [19, с. 61].

Л.Д. Гаухман и С.В. Максимов писали, что при применении физического насилия, опасного для жизни или здоровья потерпевшего дополнительным объектом выступают общественные отношения, обеспечивающие здоровье человека, а при угрозе применения такого насилия дополнительным объектом являются общественные отношения, обеспечивающие безопасность жизни и здоровья человека [20, с. 98-99]. Похожую позицию занимает М.К. Алиев, полагая что в составе разбойного нападения следует признать альтернативными дополнительными объектами здоровье или жизнь, либо личную безопасность [3, с. 42].

Представляется спорной позиция тех ученых, кто к дополнительному непосредственному объекту разбойного нападения относит либо только здоровье, либо только жизнь человека.

Действительно, последствия в виде причинении смерти при совершении разбоя не охватываются составом разбойного нападения и требуют дополнительной квалификации по ч. 2 ст. 105 УК РФ или по ч. 4 ст. 111 УК РФ. Вместе с тем, преступление, предусмотренное ст. 162 УК РФ, окончено с момента нападения, и последствия в виде причинения вреда здоровью или смерть потерпевшего не являются обязательным признаком состава, достаточно лишь угрозы применения насилия опасного для жизни или здоровья.

По данному вопросу высказывал свою позицию и Пленум Верховного Суда РФ в своем Постановлении «О судебной практике по делам о краже, грабеже и разбое» разъяснив в пункте 21: «По части первой статьи 162 УК РФ следует квалифицировать нападение с целью завладения имуществом, совершенное с применением насилия, опасного для жизни или здоровья, которое хотя и не причинило вред здоровью потерпевшего, однако в момент применения создавало реальную опасность для его жизни или здоровья» [21]. По логике из изложенного следует вывод, что при квалификации разбоя, последствия в виде причиненного вреда опасного для жизни или здоровья потерпевшего не являются обязательными.

Нам импонирует позиция Н.С. Гагарина, который считает, что преступник посягает на жизнь уже тогда, когда угрожает жертве смертью «целится из пистолета, замахивается ножом» [22, с. 25].

Заметим, что преступление, предусмотренное ст. 119 УК РФ «Угроза убийством или причинением тяжкого вреда здоровью», при квалификации преступления, предусмотренного ст. 162 УК РФ, не требует дополнительной квалификации, так как охватывается составом разбойного нападения. В уголовно-правовой доктрине общепризнано, что объектом состава ст. 119 УК РФ является жизнь и здоровье человека.

Не вызывает возражения точка зрения, к которой присоединяемся и мы, о том, что дополнительным объектом разбойного нападения является жизнь и здоровье человека [см.: 3, с. 33; 23, с. 135].

Следует отметить, что на уровне непосредственного объекта помимо основного и дополнительного объекта, в составе разбойного нападения следует выделять и факультативный объект. Это происходит, когда квалификация содеянного при разбое подпадает под отдельные квалифицирующие признаки, указанные в различных частях ст. 162 УК РФ. К примеру, при совершении разбойного нападения с применением оружия (ч.2 ст.162 УК РФ), факультативным непосредственным объектом преступления выступают общественные отношения, обеспечивающие общественную безопасность, а при совершении разбоя с незаконным проникновением в жилище (ч.3 ст.162 УК РФ) – общественные отношения, обеспечивающие неприкосновенность жилища.

Так же Пленум Верховного Суда РФ в своем Постановлении «О судебной практике по делам о краже, грабеже и разбое» допускает, что при разбое в отношении потерпевшего может применяться насильственное ограничение свободы. В связи с чем полагаем факультативным объектом так же является свобода человека.

Выразим свою позицию и по проблемному в теории уголовного права вопросу о месте состава разбойного нападения в системе Особенной части действующего уголовного закона России.

Законодатель отнёс рассматриваемый нами состав к преступлениям, посягающим на общественные отношения в области экономики. Вместе с тем анализ научных исследований показал, что данный вопрос является дискуссионным.

Одни авторы полагают, что родовым объектом разбоя является жизнь и здоровье потерпевшего и поэтому рассматриваемый нами состав предлагают перенести в главу 16 «Преступления против жизни и здоровья» УК РФ [К примеру: 24, с. 108; 25, с. 378-379].

Так, по мнению Б.С. Болотского, разбой представляет собой насилие над личностью по поводу собственности, по мнению криминолога, основным объектом данного преступления выступают общественные отношения, обеспечивающие защиту личности, так как данные общественные отношения являются более значимыми [24, с. 108]. Подобную позицию занимает и А.Н. Игнатов, который основным объектом разбоя считает отношения личности, так как личность является высшей ценностью в правовом государстве [25, с. 378-379].

Действительно, по степени значимости охраняемых объектов, общественные отношения в сфере жизни и здоровья человека являются доминирующими. Однако, по нашему мнению, законодатель отнёс рассматриваемый нами состав к преступлениям против собственности. Это обусловлено тем, что виновный при посягательстве в первую очередь преследует цель хищения чужого имущества, в то время как насилие или угроза применения насилия является лишь средством достижения данной цели.

Законодатель учёл, что при разбойном посягательстве опасность причинения вреда благо личности – здоровью или жизни, сконструировав рассматриваемый нами состав по типу усечённого. К тому же об этом свидетельствуют и установленные в санкции статьи виды и размер наказания, предусмотренные за совершение разбойного нападения без квалифицирующих признаков, которые строже наказания, предусмотренного в санк-

циях статей 112, 115 УК РФ. Санкция за преступление, предусмотренное п. «в» ч. 4 ст. 162 УК РФ, также предусматривает более строгое наказание за разбой с причинением тяжкого вреда здоровью, чем за особо квалифицированное умышленное причинение тяжкого вреда здоровью (ч. 3 ст. 111 УК РФ).

Неординарную позицию занимает А.А. Пинаев, который полагал, что объектом разбойного нападения является только общественная безопасность так как любое разбойное нападение нарушает нормальные условия жизнедеятельности людей и порождает среди граждан неуверенность в должной охране правопорядка, безопасности жизни людей и тем самым нарушает общественное спокойствие [26, с. 47-48]. Данная точка зрения не может быть нами поддержана: как было показано выше, общественная безопасность при разбойном нападении нарушается не в каждом случае его совершения, а потому должна рассматриваться лишь в качестве факультативного объекта.

По нашему мнению, всякое преступление в своем роде оставляет негативные последствия в обществе, нарушает нормальные условия жизнедеятельности людей и порождает среди граждан неуверенность в должной охране правопорядка и, если следовать логике ученого, то любое преступление, к примеру, кража или убийство должны быть отнесены к преступлениям против общественной безопасности. В связи с изложенным полагаем, что законодатель точно определил место рассматриваемого преступления в системе Особенной части УК РФ.

Подводя итог рассмотрению дискуссионных вопросов об объекте преступного посягательства при совершении разбоя, считаем необходимым сделать следующие выводы:

- родовым объектом разбойного нападения являются общественные отношения, обеспечивающие нормальное функционирование экономики России;
- под видовым объектом преступлений против собственности следует понимать общественные отношения собственности как экономико-правовые отношения по поводу владения, пользования и распоряжения имуществом.
- непосредственным объектом преступления, предусмотренного ст. 162 УК РФ, являются общественные отношения, возникающие по поводу реализации правомочий владения, пользования или распоряжения имуществом между собственником или иным законным владельцем этого имущества и посягающим на него лицом;
- в качестве дополнительного непосредственного объекта разбойного нападения следует понимать благо личности – здоровье и жизнь, а потому законодатель обоснованно и точно разместил преступление, предусмотренное ст. 162 УК РФ «Разбой», в главе 21 раздела VIII «Преступления против собственности», поскольку насилие в составе разбойного нападения выступает лишь в качестве средства завладения или удержания чужого имущества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мальцев В.В. *Ответственность за преступления против собственности. Волгоград: Волгогр. юрид. ин-т МВД России, 1999.С. 6, 33;*
2. *Уголовное право. Особенная часть / отв. ред. проф. И.Я. Козаченко, проф. З.А. Незнамова, доц.Г.П. Новоселов. М., 2001. С. 257. Автор главы – З.А. Незнамова;*
3. Алиев М.К. *Разбой: уголовно-правовые и криминологические аспекты. Дис. ... канд. юрид. наук / Ставрополь, 2008. С. 33, 42;*
4. *Новое уголовное право России: Особенная часть / Под ред.: Кузнецова Н.Ф. М.: Зерцало, ТЕИС, 1996.С. 124. Автор главы Г.Н. Борзенков;*
5. Лопашенко Н.А. *Посягательства на собственность: монография. М.: Норма, Инфра-М, 2012.С. 12;*
6. Крайнов И.А. *Противодействие хищениям чужого имущества с использованием служебного положения: уголовно-правовые и криминологические аспекты (по материалам центрально-черноземного региона). Дис. ... канд. юрид. наук / Воронеж, 2013. С. 19;*
7. *Уголовное право России: части Общая и Особенная: Учебник / Под ред. А.В. Бриллиантова. М.: Проспект, 2010. С. 531. Автор главы А.В. Бриллиантов, И.А. Клепечкий;*
8. Гаухман Л.Д., Максимов С.В. *Ответственность за преступления против собственности. 2-е изд., испр. М.: ЮрИнФОР, 2001. С.18;*

9. Уголовное право России. Особенная часть. Второй полутом: Учебник для вузов / Под ред. Г.Н. Борзенкова и В.С. Комиссарова. М.: Зерцало-М, 2005. С. 173-174. Автор главы – Ю.М. Ткачевский;
10. Уголовное право: Учебник / Под ред. Н.И. Ветрова и Ю.И. Ляпунова. 2-е изд. испр. и доп. М.: Юриспруденция, 2001. С.341-344. Автор главы – Ю.И. Ляпунов;
11. Никифоров Б.С. Борьба с мошенническими посягательствами на социалистическую и личную собственность по советскому уголовному праву. М.: Изд-во АН СССР, 1952. С. 30-31;
12. Елисеев С.А. Преступления против собственности: курс лекций. Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2018. С.9;
13. Кочои С.М. Преступления против собственности. М.: Проспект, 2014. С. 82;
14. Бойцов А.И. Преступления против собственности. СПб.: Издательство «Юридический центр Пресс», 2002. С. 106-107;
15. Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации: с учетом судебной практики: В 2 кн. / Под ред. О.Ф. Шишова. Кн.2. М.: Новая волна 1998. С. 4. Автор главы Ю.И. Ляпунов.
16. Уголовное право России. Особенная часть: учебник для студентов вузов / под ред. Л. В. Иногамовой-Хегай, А.И. Рарога, А. И. Чучаева. М.: Юридическая фирма «КОНТРАКТ»; ИНФРА-М, 2008. С. 150-151. Автор главы А.И. Рарог;
17. Постановление Пленума Верховного Суда РФ «О некоторых вопросах применения судами законодательства об ответственности за преступления против собственности» от 25.04.1995 г. № 5 // Российская газета. Выпуск № 7. 1995. 31 мая. Документ утратил силу;
18. Кочои С.М. Ответственность за корыстные преступления против собственности. М.: АНТЭИ, 2000. С. 88;
19. Владимиров В.А. Квалификация похищений личного имущества. М.: Юрид. лит., 1974. С. 61;
20. Гаухман Л.Д., Максимов С.В. Ответственность за преступления против собственности М.: ЮрИнфоР, 1997. С. 98-99;
21. Постановление Пленума Верховного Суда РФ «О судебной практике по делам о краже, грабеже и разбое» от 27.12.2002 г. № 29 // Российская газета. Выпуск № 9. 2003. 18 января;
22. Гагарин Н.С. Квалификация некоторых преступлений против социалистической и личной собственности. Алма-Ата: Изд-во «Казахстан», 1973. С. 25;
23. Кригер Г.А. Квалификация хищений социалистического имущества. М.: Юрид. лит., 1974. С. 135;
24. Болотский Б.С. Об уголовно-правовой оценке разбоя в советском праве // Ученые записки: Вопросы уголовного и исправительно-трудового права, уголовного процесса и криминалистики. Ученые записки Саратовского юридического института. Саратов, 1969. Вып. XVI. С. 108;
25. Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации / отв. ред. В. М. Лебедев. 14-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2014. С. 378-379. Автор главы – Н.А. Колоколов;
26. Пинаев А.А. Уголовно-правовая борьба с хищениями. Харьков: Вища шк. Изд-во при Харьк. ун-те, 1975. С. 47-48.

Статья поступила в редакцию 04.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 347.78.01

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0093

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНСТИТУТА ЗАЩИТЫ АВТОРСКОГО ПРАВА И МЕХАНИЗМОВ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ В РОССИИ

© 2019

Хасанов Эльнур Расимович, преподаватель кафедры
«Теории и истории государства и права»

*Московский государственный гуманитарно-экономический университет
(107150, Россия, Москва, улица Лосиноостровская, 49, e-mail: hasanov.elnur@mail.ru)*

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты защиты авторских прав, нормы Гражданского кодекса, относящиеся к объектам интеллектуальной собственности, проблемы защиты авторских и смежных прав, теоретические основы института защиты авторского права, рассматриваются проблемы, возникшие в связи с появлением новых объектов авторского права, описывается процесс защиты авторского права в России. Затрагиваются проблемы защиты авторского права. Защищена нарушенных или оспоренных авторских прав осуществляется не только гражданско-правовыми, но и публично-правовыми способами. В связи с тем, что в нормах российского гражданского законодательства отсутствует норма о регистрации созданного произведения, отсутствие официального подтверждения наличия субъективных авторских прав значительно затрудняет их защиту, в связи с чем, актуальность статьи заключается в изучении основных механизмов реализации защиты авторских прав в России. На законодательном уровне не решен вопрос, как доказать авторство на фотографические произведения и произведения, полученные способами, аналогичными фотографии, и на аудиовизуальные произведения. По гражданскому законодательству моральный вред компенсируется в денежной форме. В российском законодательстве отсутствует четкое правовое регулирование института компенсации морального вреда и определения размера денежной суммы, подлежащей взысканию.

Ключевые слова: автор, авторское право, теоретические основы защиты авторских прав, механизмы защиты авторских прав, правообладатель; произведения литературы, искусства и науки; смежные права, соавторство.

THE THEORETICAL BASIS OF THE INSTITUTE OF PROTECTION OF COPYRIGHT AND MECHANISMS OF ITS IMPLEMENTATION IN RUSSIA

© 2019

Khasanov Elnur Rasimovich, lecturer Department
of Theory and History of State and Law

*Moscow State University of Humanities and Economics
(107150, Russia, Moscow, Losinoostrovskaya street, 49, e-mail: hasanov.elnur@mail.ru)*

Abstract. The article discusses aspects of copyright protection, norms of the Civil Code relating to intellectual property, problems of protection of copyright and related rights, the theoretical foundations of the institute of copyright protection, problems arising from the emergence of new copyright objects, describes the process of copyright protection in Russia. The issues of copyright protection are affected. Protection of infringed or disputed copyright is carried out not only civil law, but also public law. Due to the fact that there is no provision in the norms of Russian civil law on registration of the created work, the lack of official confirmation of the presence of subjective copyrights makes their protection much more difficult, and therefore the relevance of the article lies in studying the basic mechanisms for implementing copyright protection in Russia. At the legislative level, the question of how to prove authorship for photographic works and works obtained by methods similar to photographs and audiovisual works has not been resolved. Under civil law, moral harm is compensated in cash. In the Russian legislation there is no clear legal regulation of the institution of compensation for moral harm and the determination of the amount of money to be recovered.

Keywords: author, copyright, theoretical bases of copyright protection, mechanisms of copyright protection; rightholder, works of literature, art and science; related rights, co-authorship.

Актуальность данной статьи заключается в том, что в современном обществе одним из основных условий развития в области науки является признание за автором исключительных прав, результатов его интеллектуальной деятельности. Авторское право в интересах общества, послужило образованием условий для занятия творческим трудом, обеспечение правового признания, охрану достигнутых творческих результатов интеллектуальной деятельности [1]. В ряде стран законы об авторском праве предусматривают охрану произведений собственных граждан. Результаты творческой деятельности, которые публикуются в других странах, не обеспечиваются защитой и охраной произведений. Культурный обмен, производимый в области авторского права, например, купля-продажа книг, произведение печати и т.д., на протяжении длительного времени имеют международный характер. Многие страны стремятся к заключению международных соглашений, в целях обеспечения охраны граждан и их авторских прав за рубежом.

Авторское право представляет собой сочетание норм гражданских прав, контролируемых авторские и смежные права в сфере искусства, литературы, науки, а также определяет основной режим их использования, наделение правами авторов указанных произведений или их законных правообладателей [2]. Понятие авторского права следует рассматривать в двух аспектах: в объективном и субъективном.

В объективном смысле авторское право представляет собой совокупность правовых норм, которые регулируют имущественные, личные неимущественные отношения по созданию, использованию произведений таких типов как литературы, науки, искусства. Авторское право в объективном смысле - это совокупность правовых норм, установленных в законном порядке компетентными на то органами власти, регулирующими общественные отношения, имеющие сферу действия на обнаруженные и обнаруженные произведения науки, культуры, литературы, результаты творческой деятельности [3].

В субъективном смысле авторское право - это личные имущественные и неимущественные права, принадлежащие лицам, создаваемым произведением литературы, искусства, науки [4].

Понятие авторского права в широком смысле – это совокупность норм гражданских и иных отраслей права, регламентирующих отношения, возникающие в связи с созданием, использованием произведений литературы, искусства, науки [1]. Авторское право применительно к определенным лицам – это совокупность принадлежащих автору имущественных и личных неимущественных прав в отношении созданного им произведения литературы, науки, искусства, обладающее новизной, оригинальностью, в данном случае речь идет об авторских правах.

Основной список объектов авторских и смежных прав безграничен со стороны законодательства, этому способствует активная творческая деятельность человека в современном обществе. Чтобы объект творческой деятельности получил статус объекта интеллектуальной собственности и охранялся на законодательном уровне, необходимо соблюдать ряд требований [5]. Основным требованием должно быть то, что произведение автора было оригинально и отличалось от других произведений новизной, а так же выражало объективную форму. Обозначение творческой деятельности выражается в письменной, устной, электронной форме, а так же в виде презентаций на материальных носителях.

Российское авторское право, как и российское гражданское право в целом, принадлежит к семье европейского континентального права, и оно всегда, даже в советский период, развивалось в целом в рамках традиций последнего. В частности, несмотря на то, что уровень охраны авторских прав в России был всегда ниже европейского, в российском авторском праве одно из центральных мест занимала категория субъективных авторских прав; в составе этих прав выделялись личные неимущественные права; авторские права считались неотчуждаемыми от личности создателя творческого произведения и т.д. С принятием Закона РФ «Об авторском праве и смежных правах» 1993 г., образцом для которого послужил Типовой закон ВОИС об авторском праве и смежных правах, положение дел несколько изменилось [2]. Поскольку Типовой закон ВОИС представляет собой своеобразный сплав двух основных сложившихся подходов к авторскому праву, в авторском законе России оказались отраженными как идеи, характерные для европейского авторского права, например, личные неимущественные права авторов, так и некоторые положения, свойственные англо-американскому авторскому праву, например, возможность свободного отчуждения имущественных авторских прав.

Объектами творческой деятельности признаются такие работы, как фольклор, официальные документы, новостные ленты, символика государства и т.д. Однако есть исключение, которое выражается в наличие информации, содержащей связь с авторской работой.

Основной функцией, которой обладает авторское право это то, что автор получает признание в сфере авторских прав, его произведения подлежат охране и защите, как на территории ее создания, так и на других территориях [6]. В настоящее время на законодательном уровне нет четкого определения понятия произведения, поэтому изучив теоретическую литературу в данной области, можно выделить наиболее подходящее определение понятия произведения. Произведение - это система научных и технических категорий, художественных, литературных образов. В законе даются определения для отдельных видов произведений [5]. Еще одной функцией авторского права является то, что автор вправе ограничить доступ к произведению, определить порядок его использования.

Существующие в современном законодательстве нормы авторского права предусматривают определенный режим использования авторского произведения, однако нет четкого критерия процедуре практического его применения. Основная регламентация процессов применения творческой деятельности, авторских работ, выходит за рамки гражданского законодательства. Автор и его законные наследники, правопреемники наделяются согласно действующему законодательству определенными имущественно - личностными правами. Права автора и его законного правопреемника определены в нормах российского гражданского законодательства, а именно в четвертой части [3].

Субъектами авторского права выступают лица, которые владеют субъективными авторскими правами, к ним относятся авторы произведений, их правопреемники. Основным субъектом авторского права является автор

произведения. Создателем произведений может стать любое физическое лицо. Авторские права возникают после того, как произведение достигает объективной формы, которая обеспечивает его воспроизведение, с момента создания работы в определенном виде [5].

По современному российскому законодательству, авторы произведения признаются физические лица. Авторское право создано благодаря творческому труду двух и более человек, оно принадлежит обоим, в зависимости от того, является работа разрывным целым произведением или состоит из нескольких частей.

Существует два вида коллективных произведений, два вида соавторства [4]:

- неразделенное соавторство – это произведение нескольких авторов, части которого не имеют самостоятельного значения. Например, достопримечательностью Чернигова является церковь Св. Прасковы Пятницы, эта церковь является памятником культуры, признанным таковым более восьми веков назад. Церковь Св. Прасковы Пятницы возведена в центральной части древнего Чернигова.

- раздельное соавторство - коллективное произведение, которое имеет самостоятельное значение.

После смерти автора субъектом авторского права становятся его правопреемники, ставшие таковыми по завещанию, либо по закону. Авторские права могут переходить к издательству, театру, киностудии, на основании заключенных ранее договоров.

По действующему российскому законодательству, объектами авторского права является широкий круг произведений литературы, науки, искусства. Например, к таковым литературным произведениям можно отнести повести, стихи, романы, детективы, статьи, тексты песен с музыкальным произведением, опубликованные и не опубликованные речи и т.д.

К объектам авторских прав относят аудиовизуальные, фотографические, составные произведения. К произведениям искусства относят не только рисунки, но и традиционные картины, в том числе и макияж, так как он создан в результате творческой деятельности. Объект авторского права охраняется гражданскими и правовыми способами [5].

Права авторов распространяются на произведения искусства, литературы, науки, при этом охраняются законом как обнародованные и необнародованные произведения [7]. Независимо от способа выражения, от назначения, достоинств, объектами авторских прав являются произведения искусства, литературы, науки. Произведение – это совокупность образов, идей, которая выражается в результате творческой деятельности, выражается в форме, которая допустима для восприятия и возможности воспроизведения. В объективной форме, на произведения, которые выражаются в устной, видео и звуковой форме, распространяются авторские права. Объектом авторского права может стать целое произведение, или его часть, которая представляет собой результат творческой деятельности [1].

Оценивая современное состояние авторского законодательства России, можно отметить следующее. Прежде всего, с его принятием российское авторское право впервые за всю его историю сблизились с уровнем авторско-правовой охраны, которая обеспечивается в большинстве развитых стран мира. Первый серьезный шаг к этому был сделан Основами гражданского законодательства 1991 г., однако содержащиеся в них нормы были явно недостаточны для урегулирования возникающих на практике вопросов. Иными словами, если Основы гражданского законодательства определили принципиальный подход законодателя к регулированию авторско-правовых отношений, то Закон РФ «Об авторском праве и смежных правах» впервые подробно регламентировал все основные их аспекты с учетом гарантий, которые обеспечиваются Бернской конвенцией об охране литературных и художественных произведе-

ний [8]. Что касается отношений, связанных со смежными правами, то их развернутое правовое регулирование вообще дано впервые в истории российского законодательства. При этом безусловным достоинством Закона является то, что подавляющая часть его норм рассчитана на прямое применение. Напротив, число бланкетных (отсылочных) норм, чрезмерным количеством которых характеризовались ранее действовавшие акты по авторскому праву, в Законе весьма невелико

Далее, характерной чертой Закона является его рыночная направленность. Закон значительно расширяет возможности участников авторских и смежных с ними отношений по свободному распоряжению принадлежащими им правами [8]. Имущественные права авторов стали своеобразным товаром, который может свободно отчуждаться и передаваться на основании гражданско-правовых сделок. Одновременно отменены многие из существовавших ранее в законе гарантий и ограничений, которые были призваны ограждать права создателей творческих произведений. Такой подход, конечно, является достаточно жестким, но он характерен для рыночных отношений, которые внедряются в рассматриваемую сферу.

Наконец, особенностью Закона РФ «Об авторском праве и смежных правах» является изменение некоторых ключевых моментов правового регулирования авторских отношений по сравнению с ранее действовавшим законодательством [1]. Указанные изменения прямо не связаны ни с повышением уровня авторско-правовой охраны, ни с рыночной ориентацией нового Закона, а выражаются лишь в ином юридико-техническом подходе к регулированию некоторых аспектов авторских правоотношений. В качестве примера можно сослаться на отказ законодателя от конструкции авторства юридических лиц на некоторые виды произведений, в частности энциклопедические издания, словари, журналы и т. п., введение понятия коллективного управления имущественными правами и т. д. [5].

В России на результаты творческой деятельности применяются исключительные права, определенные в рамках договора между участниками отношений в сфере авторских и смежных прав, регулируемых гражданским законодательством. Между странами-участниками взаимоотношений по охране и защите авторских и смежных прав заключаются договоры. (ст. 123 ГК РФ).

При признании исключительного права на объект творческой деятельности, по условиям договора, заключенного между странами-участниками в сфере защиты и охраны авторских прав, действуют нормы российского гражданского законодательства [3]. Данные нормы определяют порядок заключения договора, права, обязанности сторон, ограничения, порядок охраны и защиты прав автора и его(их) законного правопреемника, при этом не имеет значение в какой стране возникло исключительное право, если международным соглашением не предусмотрено иное.

Нормы российского гражданского законодательства определяют право на творческую деятельность науки, литературы, искусства, на которые применяется исключительное право [9]:

- на те произведения, которые созданы и опубликованные в России, или не опубликованные, однако признанные за автором или его правопреемниками независимо от места рождения,

- на те произведения, которые опубликованы или неопубликованные на территории России, но находящиеся за пределами страны, признанные за автором и его правопреемниками, являющимися гражданами Российской Федерации,

- на те произведения, которые опубликованы или неопубликованные на территории России, но находящиеся за пределами страны авторов, являющихся гражданами иностранных государств в рамках международного соглашения в сфере авторского права [4].

Произведение автора публикуется в России в течение тридцати дней после первой публикации за рубежом, таким образом, обнародованным произведение может считаться лишь в том случае, если оно опубликовано на территории России [9].

На территории Российской Федерации при представлении охраны произведению, согласно нормам международного договора, автор произведения или его первоначальный правообладатель определяется по закону того государства, на территории которого имело место юридическое событие, послужившее основанием для приобретения данных прав [2].

Произведения авторов на территории России охраняются на основании международных соглашений, договоров, конвенций и относятся к тем произведениям, которые не перешли в достояние страны вследствие истечения срока исключительного права, или согласно гражданскому законодательству.

Основной срок исключительного права в России на произведения науки, литературы, искусства не превышает срок действия самого исключительного права, предусмотренного действующим российским гражданским законодательством [3].

В российском гражданском законодательстве правоотношения в сфере авторских права регулируются четвертой частью Гражданского кодекса, данные правоотношения возникают в процессе образования, применения творческой деятельности, и на основании указанного законодательного акта подлежат охране и защите [9]. Российское гражданское законодательство определяет автора творческой деятельности на тот момент, когда его произведение признают правовым актом. Нормы гражданского российского законодательства определяют сроки по защите и охране прав творческой деятельности авторов произведений, данные нормы отражены в статьях 1281,1318,1327,1331 Гражданского кодекса Российской Федерации, и действуют на те произведения, которые опубликованы до 1 августа 1993 года [5].

Возникшее до 3 августа 1993 года авторское право юридических лиц прекращается по истечении семидесяти лет со дня правомерного обнародования произведения, в случае, если оно не было обнародовано, то со дня его создания. По аналогии, к соответствующим правоотношениям применяется часть четвертая Гражданского кодекса Российской Федерации.

Часть четвертая российского гражданского законодательства определяет порядок заключения, форму договоров, порядок государственной регистрации авторских прав [4]. Обязательными для сторон договора, согласно части четвертой российского гражданского законодательства, являются нормы о порядке расторжения договора, которые применяются к договорам, продолжающим действовать после введения части четвертой указанного закона, независимо от даты заключения [3]. Данная норма определяет ответственности сторон за нарушение договорных обязательств.

Имя автора, авторство, неприкосновенность произведения литературы, искусства, науки, имя исполнителя, неприкосновенность исполнения, охраняются в соответствии с нормами части четвертой российского гражданского законодательства, независимо от того, представлялась ли им правовая охрана в момент создания произведения или нет.

Имя автора, охрана авторства, неприкосновенность произведения литературы, науки искусства, имя исполнителя, неприкосновенность исполнения осуществляется в рамках действующего гражданского законодательства, на основании ст.ст. 1228,1267,1316 российского гражданского законодательства, если соответствующее посягательство совершено после введения в действие четвертой части указанного закона [10].

На результаты интеллектуальной собственности в области картографии, геодезии, исключительное права, полученные за счет средств республиканского бюджета

та, находящиеся на территории Российской Федерации, признается за Российской Федерацией, если исключительное право не было передано или не принадлежало другому лицу согласно законодательству [11].

Таким образом, авторским правом признается ряд норм, которые определяются исключением в российском гражданском законодательстве, они возникают после создания произведения. Авторское право действует на основании заключенных между рядом стран международных договоров, конвенций, соглашений в сфере защиты и охраны авторских прав, как на территории России, так и за рубежом. Как любой другой правовой акт, произведение требует официальной регистрации, в противном случае, автор может столкнуться с использованием его произведения третьими лицами. Защита авторских прав входит в структуру системы охраны прав, и включает в себя ряд мероприятий, направленных на подтверждение, восстановление объектов интеллектуальной собственности. Охрана авторских прав направлена на предоставление правообладателю творческой деятельности полномочий по распоряжению своего произведения. Защита авторских права направлена на восстановление прав на интеллектуальную собственность в случае, если они были подвержены оспариванию или утеряны, к целям по защите авторских прав относятся и меры, применяемые к лицам, являющимся причастными к возникновению необходимости защищать права автора.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Вострикова А.М. *Международный процесс экономическое право*. – М.: Статут, 2016. с. 414.
2. Даиян, М.С. *Авторское право: абсурд и гениальность: монография* / М.С. Даиян. – М.: Волтерс Клувер, 2011. – 632 с.
3. Богатова К.Н. *Правовое регулирование смежных и авторских прав в Российской Федерации и за рубежом. Закон и Право*. – Спб. 2014. с. 87.
4. Баранова А.Д. *Основные принцип международной охраны прав интеллектуальной собственности* // Журнал российского права, 2014. – с. 138
5. Боготова А.А. *Нормы авторского права. Интеллектуальная деятельность*. – М. 2016. с.52.
6. Андриюшева П. Г. *Субъекты и объекты интеллектуальной собственности отечественных и зарубежных авторов. Право и жизнь*. 2015. с.25.
7. Алехина Е.Е. *Авторские права в современном обществе. Бюллетень*. – М. 2015. с 32.
8. Баканова Е.Н. *Правовые аспекты международных соглашений в сфере авторских и смежных прав* // Е.Н. Баканова. *Право*. – М. 2016 с. 41.
9. Башкарева О.Л. *Правовые особенности интеллектуальной деятельности*, МЭиМО №6 2015. с. 314.
10. *Гражданский кодекс Российской Федерации (часть четвертая) от 18.12.2006 № 230-ФЗ (ред. от 23.05.2018)* // *Российская газета*. – № 289. – 22.12. – 2006.
11. Волов Л. А. *Гражданское право. Учебник в 2-х частях. Изд.: Буквоед, 2014. с. - 224.*

Статья поступила в редакцию 06.02.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 341.161

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0094

ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СМАРТ-КОНТРАКТОВ

© 2019

Шайдуллина Венера Камилевна, кандидат юридических наук, Директор Центра исследований и экспертиз Департамента правового регулирования экономической деятельности *Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации* (125468, Россия, Москва, улица Ленинградский проспект, 49, e-mail: vk.shaydullina@gmail.com)

Аннотация. С 2016 года не утихают дискуссии по поводу правового режима криптовалют («цифровых валют»). Эта проблема связана с широким спектром вопросов разного характера. Впервые за долгое время перед нами появился особый объект права – sui generis, не соответствующий сложившейся системе объектов гражданских прав, и требующий регулирования. В данной статье описывается три основных момента: вопрос касательно конкуренции между технологическими алгоритмами и государственными институтами; соотношение между системой правового регулирования и структурой децентрализованных сетей, основывающихся на консенсусе; проблема смарт-контрактов. Все перечисленные моменты связаны с правовыми и политическими задачами, стоящими перед обществом и государством в области регулирования цифровых валют. Кризис правового регулирования интернета тесно связан с недостаточной эффективностью традиционных методов правового воздействия применительно к современным информационным отношениям. Данный кризис обусловлен недостаточно гибкой политикой государства в том, что касается адаптации его функций в связи с изменившейся ситуацией. Рассмотренные в настоящей статье смарт-контракты также представляют собой определенную угрозу традиционной функции государства, заключающейся в обеспечении исполнения контрактов.

Ключевые слова: криптовалюты, смарт-контракты, технологический алгоритм, блокчейн, интернет-технологии, правовое регулирование, гражданское законодательство.

PROBLEMS OF LEGAL REGULATION OF THE USE OF SMART CONTRACTS

© 2019

Shaydullina Venera Kamilevna, candidate of juridical sciences, Director of the Center of Research and Expertise of the Department of legal regulation of economic activity *Financial University under the Government of the Russian Federation* (445020, Russia, Moscow, Leningrad Avenue 49, e-mail: vk.shaydullina@gmail.com)

Abstract. Since 2016, discussions about the legal regime of cryptocurrency (“digital currencies”) have not abated. This problem is associated with a wide range of issues of a different nature. For the first time in a long time, a special object of law appeared before us - sui generis, which does not correspond to the existing system of civil rights objects and requires regulation. This article describes three main points: the question about the competition between technological algorithms and state institutions; the relationship between the regulatory framework and the structure of decentralized networks based on consensus; problem of smart contracts. These points are related to the legal and political challenges facing society and the state in the field of digital currency regulation. The crisis of the legal regulation of the Internet is interconnected with the lack of effectiveness of traditional methods of legal influence in relation to modern information relations. This crisis is due to insufficiently flexible state policy in terms of adapting its functions in connection with the changed situation. The smart contracts considered in this article also pose a threat to the traditional function of the state, which is to enforce contracts.

Keywords: cryptocurrency, smart contracts, technological algorithm, blockchain, Internet technologies, legal regulation, civil law.

Постановка проблемы в общем виде и определение ее связи с важнейшими научно-теоретическими и практическими задачами. Технология блокчейн способствует решению экономической проблемы взаимодействия между несколькими не доверяющими друг другу субъектами в условиях нехватки информации. В частности, благодаря блокчейн-технологии облегчается копирование и хранение информации в распределенной сети; устраняются противоречия «двойного расходования» (абсолютно взаимно невозможных транзакций в разных сегментах распределенной сети); создаются соответствующие условия для осуществления в распределенной расчетной системе невозможных транзакций [5]. Вместе с тем, предлагаемое новой технологией решение не идеально. Существуют определенные проблемы, связанные со скоростью и надежностью работы сети. Тем не менее, оно обладает высокой концептуальной ценностью, так как предполагает самоорганизацию участников системы, а также замену централизованного посредника взаимно согласованными действиями в заданных математическими алгоритмами рамках.

В связи с тем, что система денежного обращения возникла гораздо раньше появления блокчейн-технологии, она успела эволюционировать и повлиять на формирование общественных и государственных институтов, призванных решать вышеуказанные задачи. Органы государственной власти, финансовые организации и государственные банки, которыми осуществляется монетарная политика, появились намного раньше технологии блокчейн. Сформировавшаяся система является вполне работоспособной, однако она отказывает рынку

в плане саморегулирования, что наводит на сомнения в ее результативности. Например, польза для властного субъекта от увеличения денежной массы, как и объективная возможность у властного субъекта наращивать эту массу, формируют тенденцию к инфляции. В целях борьбы с инфляцией и с ограничением выпуска денег для покрытия государственного долга органы власти искусственно разграничиваются на две группы:

- органы власти, которые проводят фискальную политику;
- органы власти, которые осуществляют эмиссию (выпуск) денег.

До момента возникновения технологии блокчейн экономистами неоднократно предлагались другие принципы построения мировой и национальной финансовой системы [9].

После возникновения блокчейн-технологии вновь встал вопрос о необходимости обсуждения эффективности сформировавшейся финансовой системы. Благодаря технологическим алгоритмам появилась возможность решить ряд проблем посредством повышения эффективности целых отраслей (к примеру, розничной торговли; телефонии; отдельных услуг). Конкуренция между отраслевыми компаниями и интернет-алгоритмами привела к массовым банкротствам. При этом несостоятельные организации практически не требовали от государства защиты их бизнес-моделей нормативными ограничениями [3].

Сформированная система централизованного контроля и регулирования является довольно устойчивой в борьбе с конкурирующими общественными структу-

рами и институтами. В данном случае криптовалюты – это не единственный пример. Уже не первый год мы наблюдаем давление государства на различные анонимные мессенджеры, которые предоставляют пользователям возможность бесконтрольного общения. После блокировки мессенджера Telegram ситуация в данной сфере только усугубилась. На возникновение новых нормотворческих инициатив в сфере ИТ-технологий повлияло и появление интернет-блоггеров. В связи с отсутствием механизмов, способствующих увеличению эффективности управления, органы государства не в состоянии принять решение о частичном отказе от своих полномочий в пользу использования технологического алгоритма. Таким образом, складывается ситуация, при которой субъекты рынка функционируют в принципиально новой парадигме, однако государство не принимает ее и стремится к ее урегулированию при помощи традиционных правовых средств. Безусловно, подобное регулирование не осуществляется, что оказывает деструктивное влияние на правовую культуру.

Обзор исследований и последних публикаций, посвященных рассмотрению аспектов исследуемой проблематики, а также выделение частей общей проблемы, неразрешенных ранее. К сегодняшнему дню проведен ряд отдельных научно-правовых исследований института смарт-контрактов, опубликованных в качестве научной статьи (к примеру, работы таких авторов: Р.С. Бевзенко [2], А.И. Савельев [8], М.Ю. Юрасов [9], Р.М. Янковский, А.А. Телешинин [11]). Но эти исследования посвящены вопросам применения смарт-контрактов в отдельных секторах экономики. Институт смарт-контрактов в целом в них не рассматривается.

Постановка задания (формирование цели статьи). Цель статьи заключается в определении правовых и экономических проблем, связанных с регулированием использования смарт-контрактов и выработкой практических рекомендаций по устранению этих проблем.

Полное обоснование полученных научных результатов и основной материал исследования.

Недостаточная эффективность государственного регулирования блокчейн-технологии и криптовалют, основанных на данной технологии, определяется, прежде всего, его децентрализацией. Она возможна благодаря консенсусу, т. е. подтверждению проведенных транзакций лицами, которые доказали наличие требуемого количества токенов (proof-of-stake) либо вычислительной мощности своего сетевого сегмента (proof-of-work). Возможность принятия ключевых решений, касающихся изменения алгоритмов системы, имеется у большинства ее участников (хардфорк). В обратном случае участники, которыми было инициировано изменение, могут оказаться в меньшинстве.

Подобная децентрализация не соответствует централизованному государственному правовому регулированию, основывающемуся на функционировании субъектов двух и большего числа уровней. Общеобязательные правовые нормы формируются, устанавливаются и санкционируются государством. Применение правовых норм напрямую зависит от публичных субъектов (судебных и исполнительных органов власти), наделенных государственными властными полномочиями. Однако имеются определенные исключения, касающиеся институтов прямой демократии (плебисцит, референдум). Применение таких мер происходит в крайних случаях, что не позволяет говорить о консенсусе в правотворческой и правоприменительной сфере.

Следует отметить, что децентрализованная система с консенсусным принятием решений не универсальна и имеет определенные ограничения. Данная система является работоспособной только в транзакциях, осуществляемых внутри блокчейна и затрагивающих лишь те данные, которые находятся в блокчейн [1]. В качестве примера функционирования консенсусного алгоритма может выступать исполнение смарт-контракта, который

ставит одну криптовалютную операцию в прямую зависимость от другой. Блокчейн содержит данные об обеих транзакциях (операциях). Таким образом, отпадает необходимость в дополнительных данных.

Совершенно другая ситуация возникает тогда, когда исполнение смарт-контракта зависит от внешних факторов. К примеру, смарт-контракт может содержать условие об оплате поставки товара. Сложностью в подобном контракте может выступать механизм проверки качества поступившего товара и определения факта поставки. Несмотря на то, что такие действия можно автоматизировать, они, тем не менее, не лишены уязвимости: даже автоматизированными каналами получения информации не предполагается децентрализация. Исполнение смарт-контракта может быть прекращено в связи с неверной интерпретацией информации, помехами или целенаправленным взломом.

Эта проблема кажется неразрешимой. Существующие в настоящее время способы (от идей до уже реализованных на практике механизмов) децентрализованного получения данных применяются только в узких сферах. К примеру, информация о погодных условиях может транслироваться в блокчейн автоматической погодной станцией и перепроверяться независимо, а информация об исходе футбольного матча может транслироваться не только организаторами матча, но и зрителями, сидящими на трибуне. Следует отметить, что такие способы не являются универсальными и редко применяются в смарт-контрактах с реальными активами.

Подчеркнем, что системы консенсуса, которые применяются в блокчейн-технологии, со временем будут только усложняться. Неизбежным представляется использование блокчейна, содержащего несколько уровней иерархии участников. Благодаря такому варианту консенсуса происходит снижение эффективности блокчейна как саморегулируемой системы в отношении одного ранга (к примеру, по проведению платежей), что отрицательно сказывается на неизменности реестра. Однако он будет применяться, к примеру, при переводе в блокчейн разных реестров имущества и имущественных/материальных прав (ипотечных закладных, независимых гарантий, реестров недвижимого имущества и пр.), а также в корпоративных продуктах на основе технологии блокчейн, предназначенных для финансового рынка.

Еще одна актуальная проблема регулирования блокчейн заключается в регулировании смарт-контрактов. Совершение сделок полностью происходит в блокчейн, а их исполнение гарантируется внутрисистемным консенсусом. Механизм смарт-контрактов использует блокчейн в качестве программной среды, которой обеспечивается реализация условий договора.

До настоящего времени так и не сложилось единой позиции по поводу применимости к смарт-контрактам общих положений и норм договорного права (например, положений о сделке) [4]. Немаловажным значением обладают вопросы, связанные с признанием недействительности положений смарт-контрактов. Так как исполнение смарт-контрактов происходит в автоматическом режиме, то существует риск того, что подобный контракт будет заключен:

- а) в отношении объектов, ограниченных в обороте;
- б) с недееспособными, малолетними или неуправомоченными лицами.

Стороны могут добросовестно заблуждаться относительно алгоритма работы контракта, не подозревая о его скрытых сторонах [6]. В некоторых случаях это может расцениваться как сделка, совершенная под влиянием заблуждения.

В связи с применением к смарт-контрактам норм договорного права возникает три вопроса, а именно:

1. Можно ли допускать применение общих положений о сделках и договорах к смарт-контрактам (или же должны быть сделаны какие-то исключения из общих

положений)?

2. Если ответ на предыдущий вопрос положительный, то каким образом будет происходить реализация оспаривания смарт-контрактов и принуждение сторон к их выполнению, а также за счет чего будет выполняться реституция по уже исполненным смарт-контрактам?

3. Каким образом будет конституирован механизм ответственности при некорректном составлении смарт-контрактов, повлекшем убытки для одной или обеих сторон?

Рассмотрим каждый из этих вопросов более детально. Так, обязательство, которое формирует смарт-контракт, с точки зрения содержания и структуры представляет собой сделку. Возникают вопросы по поводу права, применимого к смарт-контрактам: так как блокчейн распределен, то личный закон участников смарт-контракта подлежит равному применению. А при широкой трактовке применению подлежит и право участника блокчейна, «запечатавшего» в блокчейне транзакцию, которая содержит смарт-контракт. Следует отметить, что под вопросом находится и целесообразность практического применения норм договорного права в отношении смарт-контрактов: так как их исполнение происходит в автоматическом режиме, то правовое регулирование не приведет к сокращению рисков участников контракта и не отразится на количестве неисполненных договоров.

Здесь может быть проведена аналогия с биржевыми контрактами, которые вследствие наличия биржевого клиринга исполняются в автоматическом режиме, не требуя специального урегулирования гражданско-правовыми средствами. В итоге, некоторые виды биржевых контрактов продолжительное время не защищались при помощи традиционных правовых средств и не были именованы в ГК РФ (к примеру, опционы). Итак, данный вопрос должен рассматриваться исходя из нашего представления о целях правового регулирования и об основаниях ограничения свободы договора. Вместе с тем, нужно учитывать, как именно соотносится увеличение размера транзакционных расходов у сторон смарт-контракта с увеличением абстрактной «справедливости» в подобных сделках [9].

Второй вопрос, связанный с правовым воздействием на смарт-контракты, относится к механизмам их оспаривания в порядке судебного производства. Если допустить возможность оспаривания смарт-контрактов на таких же основаниях, которые установлены для договоров в электронной форме, то мы неминуемо сталкиваемся с отсутствием реальных рычагов принуждения к выполнению контракта, а также с отсутствием механизмов реституции по таким контрактам. В связи с этим, некоторые исследователи говорят о «токенизации» права, при котором наличие определенного права определяется технологией. При обеспечении обратимости смарт-контрактов, они будут лишены преимущества безусловного и автоматического исполнения.

Безусловно, невозможно утверждать о принципиальной неразрешимости проблемы оспаривания смарт-контрактов. Невозможность исполнения решения суда – это не уникальная ситуация для гражданского права. Так, невозможным является требование о передаче уничтоженной вещи либо требование о принудительном исполнении обязательства, связанного с личностью обязанного лица (должника) [7]. Невозможно предъявить и требование о понуждении к исполнению корпоративных процедур. Реализация требований, исполнение которых невозможно без содействия обязанного лица, обеспечивается актрентом, или же требование трансформируется в денежное.

Еще один вопрос, который необходимо учитывать в ходе выбора режима регулирования смарт-контрактов, заключается в ограничении ответственности сторон за содержание такого контракта. Так как смарт-контракт – это компьютерная программа, алгоритм, осуществляющий определенную последовательность действий, то

у его автора имеется право на контракт и, давая разрешение сторонам на его использование, он выступает в роли лицензиара. Вместе с тем, как следует из ст. 1290 ГК РФ, автор может ограничить свою ответственность по ущербу, нанесенному другой стороне (практически до условия «как есть», или «as is») [4]. Но с другой стороны, данная программа (алгоритм) одновременно выступает в качестве гражданско-правового договора. Следовательно, к ней должны применяться правила, закрепленные в ст. 178 ГК РФ, в соответствии с которыми, сторона, которая была введена в заблуждение по поводу природы или предмета сделки, имеет право требовать признания такой сделки недействительной, а также возмещения причиненного ущерба. Отдельные условия смарт-контракта могут квалифицироваться по ст. 431.2 «Заверения об обстоятельствах, имеющих существенное значение для заключения договора», которой устанавливается ответственность стороны договора, давшей ложную информацию.

Выводы и перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Блокчейн является не единственной проблемной сферой действующего законодательства. Кризис в сфере правового регулирования интернета тесно связан с недостаточной эффективностью традиционных методов правового воздействия на информационные отношения. Такой кризис обусловлен недостаточной гибкой политикой государства в плане адаптации своих функций к изменившимся реалиям. Рассмотренные в настоящей статье смарт-контракты несут определенную угрозу традиционной функции государства, заключающейся в обеспечении исполнения контрактов. Вызовы современности ведут к изменению самих методов правового регулирования, а также к возникновению новых правовых отраслей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Andryukhin A.A. *Methods of protecting decentralized autonomous organizations from crashes and attacks* // Труды ИСП РАН. 2018. №3.
2. Гринь Е.С. *Реестры сложных объектов интеллектуальных прав (на примере аудиовизуальных произведений)* // Актуальные проблемы российского права. 2017. №8 (81).
3. Дячкин Д.С., Усольцев Ю.М., Усольцева Н.А. *Смарт-контракты в России: перспективы законодательного регулирования* // *Universum: экономика и юриспруденция*. 2018. №5 (50).
4. Мамаева Н.В. *Смарт-контракты* // *Наука и образование сегодня*. 2018. №4 (27).
5. Намакто С. *Биткойн: система цифровой пиринговой наличности* [Электронный ресурс] // URL: https://bitcoin.org/files/bitcoin-paper/bitcoin_ru.pdf (дата обращения 12.01.2018).
6. Осмоловская А.С. *Смарт-контракты: функции и применение* // *Бизнес-образование в экономике знаний*. 2018. №2 (10).
7. *Постановление Пленума Верховного суда Российской Федерации от 24 марта 2016 года № 7 «О применении судами некоторых положений Гражданского кодекса Российской Федерации об ответственности за нарушение обязательств»* // *Российская газета*. №134. 2016.
8. Родионова О.М. *Гражданско-правовая природа последствий заключения смарт-контрактов* // *Пробелы в российском законодательстве*. 2017. №6.
9. Хайек Ф.А. *Частные деньги* [Электронный ресурс] // URL: <http://www.library.fa.ru/files/Hayek-Money.pdf> (дата обращения 12.01.2019).
10. Юрасов М.Ю., Поздняков Д.А. *Смарт-контракт и перспективы его правового регулирования в эпоху технологии блокчейн* [Электронный ресурс] // URL: https://zakon.ru/blog/2017/10/9/smart-kontrakt_i_perspektivy_ego_pravovogo_regulirovaniya_v_erohi_tehnologii_blokchejn (дата обращения 12.01.2019).
11. Янковский Р. М. *Проблематика правового регулирования децентрализованных систем на примере смарт-контрактов* // *Государственная служба*. 2018. Т. 20, № 2.

Статья поступила в редакцию 07.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 341.161
DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0095

К ВОПРОСУ О ПРАВОВОМ РЕГУЛИРОВАНИИ ЭЛЕКТРОННОЙ ТОРГОВЛИ

© 2019

Шайдуллина Венера Камилевна, кандидат юридических наук, Директор Центра исследований и экспертиз Департамента правового регулирования экономической деятельности
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
(125468, Россия, Москва, Ленинградский проспект, 49, e-mail: vk.shaydullina@gmail.com)

Аннотация. Торговля товарами через сеть Интернет с каждым годом становится все более популярной. Несмотря на широкую практику торговли в Интернете, в действующем законодательстве и современной правовой науке до сих пор не сформировано общих правил об электронной торговле. Отсутствует и законодательное закрепление понятия «электронная торговля». Пробелы в законодательстве и увеличивающееся число судебных споров стали главной причиной для написания этой статьи, посвященной исследованию электронной торговли как разновидности бизнеса. В статье будут раскрыты научные подходы к определению термина «электронная торговля»; освещен вопрос касательно объекта электронной торговли; проведен анализ понятия «электронная сделка» и общих положений о сделках, совершаемых в Интернете. Отдельное внимание будет уделено практике заключения договоров через Интернет. В статье также указывается на наличие проблемы соотношения контента, размещенного на веб-сайте, с пользовательским соглашением. По мнению автора статьи, необходимо легализовать понятие «электронная торговля», а также определить на законодательном уровне правила электронной торговли и ее участников. Систематизация положений и норм об электронной торговле может быть осуществлена в рамках отдельного ФЗ «О правилах электронной торговли». Перечисленные меры не только приблизят существующую модель российского бизнеса к стандартам, принятым в международном сообществе, но и выведут его на принципиально новый уровень.

Ключевые слова: электронная сделка, электронная торговля, электронная коммерция, соглашение, контент, веб-сайт, товар, цифровая подпись.

TO THE QUESTION OF LEGAL REGULATION OF ELECTRONIC TRADE

© 2019

Shaydullina Venera Kamilevna, candidate of juridical sciences, Director of the Center of Research and Expertise of the Department of legal regulation of economic activity
Financial University under the Government of the Russian Federation
(445020, Russia, Moscow, Leningrad Avenue, 49, e-mail: vk.shaydullina@gmail.com)

Abstract. Trade in goods through the Internet every year becomes more and more popular. Despite the widespread practice of trading on the Internet, there are still no general rules on electronic commerce in current legislation and modern legal science. There is no legislative consolidation of the concept of “electronic commerce”. Gaps in legislation and an increasing number of legal disputes have become the main reason for writing this article on the study of electronic commerce as a type of business. The article will reveal the scientific approaches to the definition of the term “electronic commerce”; covered the issue of the e-commerce site; an analysis of the concept of “electronic transaction” and general provisions on transactions made on the Internet. Special attention will be paid to the practice of concluding contracts via the Internet. The article also indicates that there is a problem with the relationship between the content posted on the website and the user agreement. Per the author of the article, it is necessary to legalize the concept of “electronic commerce”, as well as to determine at the legislative level the rules of electronic commerce and its participants. Systematization of regulations and rules on e-commerce can be carried out under a separate Federal Law “On the rules of e-commerce.” These measures will not only bring the existing Russian business model closer to the standards adopted in the international community, but will also bring it to a fundamentally new level.

Keywords: electronic transaction, e-commerce, e-commerce, agreement, content, website, product, digital signature.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. На развитие в России института предпринимательства оказали влияние такие важнейшие факторы, как провозглашение свободы труда, переход к рыночной экономике и взятие российской экономикой курса на иностранные модели коммерции [2].

Один из видов предпринимательской деятельности – торговля или торговая деятельность. Торговля – это деятельность по приобретению и продаже товаров [3]. Стремительный темп жизни современных людей и широкое распространение информационных технологий привели к неизбежности внедрения электронной торговли в быденную и профессиональную жизнь бизнесменов и простых граждан. В настоящее время таким термином как «электронная торговля» никого не удивишь. Это понятие широко используется не только в нашей стране, но и за границей. При этом легального определения данного понятия не существует, что значительно усложняет понимание этого института.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Изучением особенностей правовой регламентации электронной торговли занимались такие правоведы, как А.Ю. Мурзинов [5], И.М. Рассолов [8] и Т.Ф. Тарасова, А.И. Сухарев [11]. Однако, указанные исследования нуждаются в актуализации.

зации.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью настоящей статьи является определение экономико-правовых проблем регулирования электронной торговли и выработка практических рекомендаций по их устранению.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Основным международным документом, которым регулируется электронная торговля, является Типовой закон ЮНИСТРАЛ (Основного юридического органа системы ООН в области права международной торговли) «Об электронной торговле», принятый в 1996 году [12]. В Типовом законе не закреплено определения исследуемого понятия, но содержится перечень его основных признаков. Передача информации в рамках торговой деятельности осуществляется при помощи сообщения данных, а термин «торговая» подразумевает любые торговые отношения (как договорные, так и внедоговорные). Под «сообщением данных» подразумевается информация, подготавливаемая, получаемая, отправляемая либо хранящаяся при помощи оптических, электронных или аналогичных средств (в т. ч. при помощи электронной почты, электронного обмена данными, телефакса, телекса и телеграммы). В отличие от указанного Типового закона, в тексте Резолюции Генассамблеи ООН к нему сформулировано легальное определение термина «электронная торговля». Под электронной торговлей предла-

гается понимать совершение сделок при помощи электронного обмена информацией и иных средств передачи данных, которыми предусматривается использование методов хранения и передачи информации, альтернативных бумажным формам [12].

По мнению экономистов, электронная торговля – один из механизмов торговли [5]. Подчеркнем, что в юридической научной литературе сформировался плюрализм мнений по поводу толкования электронной торговли. Некоторые авторы предлагают рассматривать электронную торговлю в качестве подсистемы внутренней торговли и в качестве вида особой торговой деятельности. В первом случае под электронной торговлей подразумевается совокупность коммерческих организаций, для которых розничные и оптовые операции по продаже и купле товаров в электронной форме – основной и профессиональный вид электронной экономической деятельности. С позиции коммерческого права электронная торговля как вид предпринимательской деятельности представляет собой многофункциональную профессиональную деятельность, связанную с формированием товарных потоков, освоением и расширением новых рынков сбыта, накоплением товарных запасов, установлением региональных и международных договорных связей по поставкам и пр. [6].

Другими авторами предлагается отождествление понятий «электронная коммерция» и «электронная торговля» [2]. Такая позиция базируется на том, что термин «электронная торговля» используется в российской практике как дословный перевод понятия «electronic commerce», под которым ВТО подразумевает рекламу, производство, дистрибуцию или продажу товаров с помощью телекоммуникационных сетей [10].

Третьи авторы придерживаются того мнения, что термин «электронная коммерция» включает в себя электронную торговлю. Электронная коммерция, по мнению этих авторов, представляет собой совокупность всех операций (причем, не только торговых) между предпринимателями и их контрагентами, совершаемых при помощи информационных технологий [11]. Электронная коммерция рассматривается в качестве поставщика информационно-телекоммуникационных решений для сферы электронной торговли [7].

Некоторые исследователи, проводя анализ соотношения понятий «экономическая деятельность», «предпринимательская деятельность» и «электронная торговля» приходят к такому выводу, что электронная торговля – это не отдельный вид экономической деятельности, поскольку отношения, которые в нее входят, составляют содержание разных видов экономической деятельности (включая предпринимательскую деятельность). Ее главным отличием являются особенности формы электронных документов, используемых при осуществлении конкретной экономической деятельности [3].

Электронная торговля выделяется, прежде всего, тем, что ее осуществление происходит посредством электронных сообщений, то есть информации, передаваемой и получаемой через информационно-телекоммуникационные сети (в т. ч. Интернет). В соответствии с статьей 2 Федерального закона «Об основах государственного регулирования торговой деятельности в РФ» (далее – ФЗ о торговой деятельности), торговля является видом предпринимательской деятельности, связанным с покупкой и продажей товаров [17]. Соответственно, электронная торговля может быть определена, как один из видов предпринимательской деятельности, связанный с покупкой и продажей товаров с помощью информационно-телекоммуникационных сетей.

Несомненно, сегодня термин «торговля» обладает более широким значением, и нередко включает, помимо истинно торговой, еще и сопровождающую ее деятельность. К примеру, услуги по страхованию, доставке, сборке, разгрузке/погрузке товара; услуги по юридическому и банковскому обслуживанию; услуги по обе-

спечению маркетинговых и рекламных мероприятий и прочее. По большей части это связано с отсутствием в гражданском законодательстве легального определения объекта торговли, то есть товара. Обратившись к другим правовым нормам, можем встретить такие определения товара:

- товар – это вещи, которые не изъяты из оборота (исключая иностранную валюту и ценные бумаги) [16];
- товар – это объект гражданских прав (в т. ч. работы, услуги и финансовые услуги) [14];
- товар – это продукт деятельности (в т. ч. услуги и работы) [15];
- товар – это любое имущество, которое реализуется или предназначено для реализации [13].

Рассмотренные определения термина «товар» направлены на корректное применение нормативных актов, в которых содержатся указанные определения, а их применение по аналогии к иным правовым отношениям является недопустимым.

В международных правилах толкования торговых терминов ИНКОТЕРМС 2010, под термином «товар» подразумеваются любые материальные вещи. Исключение составляют «нематериальные вещи», например, программное обеспечение [4].

Буквальное, логическое и систематическое толкование норм ГК РФ [1] приводит к выводу, что товар является материальной вещью. Во-первых, в п. 5 ст. 1 ГК РФ товары отделены от финансовых средств и прочих услуг. Во-вторых, в п. 1 ст. 454 ГК РФ в качестве товара указаны вещи, которые всегда обладают материальным воплощением.

Следовательно, для обеспечения единого понимания термина «товар», необходимо на нормативном уровне закрепить его определение в гражданском законодательстве. Предлагается такая формулировка: «Товар – это любое движимое и недвижимое имущество (исключая наличные и безналичные денежные средства, бездокументарные и документарные ценные бумаги, иное имущество, результаты работ, оказания услуг; нематериальные блага, охраняемые результаты интеллектуальной деятельности и приравненные к ним средства индивидуализации), свободно находящиеся в гражданском обороте, за исключением установленных действующим гражданским законодательством случаев».

Возвращаясь к анализу определения понятия «электронная торговля» как вида предпринимательской деятельности, связанного с покупкой и продажей товаров с помощью информационно-телекоммуникационных сетей, подчеркнем, что такое определение основано на законодательном толковании торговли, содержащемся в ФЗ о торговой деятельности. Оно в полной мере согласуется с пониманием товара в гражданском праве – как объекта торговой деятельности. Поэтому электронная торговля рассматривается нами в узком понимании. Включение в понятие торговли (в том числе электронной) иных услуг, связанных с покупкой и продажей товаров, способно привести к размытию понятия. С юридической позиции услуги, которые связаны с покупкой и продажей товаров, обладают самостоятельным юридическим значением и регулируются отдельными нормами права. К примеру, процесс продажи и покупки товаров регулируется нормами и положениями о договорах купли-продажи; страхование товара регулируется нормами и положениями о договорах страхования; процесс оказания услуг по доставке, разборке и сборке товара регулируется нормами и положениями о договоре возмездного оказания услуг и др.

Совершение любой торговой операции осуществляется путем заключения сделки. Но в ГК РФ не содержится ни одного специального положения о совершении сделки при помощи информационно-телекоммуникационных сетей. Соответственно, правоприменителю необходимо придерживаться общих положений о сделке. Так как торговля – это вид предпринимательской деятельно-

сти, в качестве субъектов которой выступают коммерческие юридические лица, фермерские (крестьянские) хозяйства и индивидуальные предприниматели, то большинство сделок совершается в письменном виде.

В соответствии с содержанием п. 2 ст. 434 ГК РФ, заключение договора в письменном виде возможно путем обмена документами при помощи электронной, телефонной, телетайпной, телеграфной, почтовой и иной связи, позволяющей с достоверностью установить, что конкретный документ представлен стороной по сделке.

В целях идентификации сторон при заключении договоров при помощи электронной связи может применяться простая электронная подпись – устройство, созданное на базе кодов, паролей и других средств, используемое с целью определения лиц, пописывающих информацию.

В согласии с ст. 9 Закона № 63-ФЗ от 6 апреля 2011 года «Об электронной подписи», чтобы документ считался содержащим простую электронную подпись, нужно, чтобы эта подпись была представлена в самом документе или чтобы ключ простой электронной подписи был использован в согласии с правилами, которые установлены оператором операционной системы, в рамках которой был создан данный электронный документ, и в нем содержится указание на человека, которым был отправлен или создан документ [13].

Понятием «простая электронная подпись» охватывается использование логина/пароля для входа в личный кабинет; использование уникального пароля, высланного на мобильный телефон при совершении конкретных транзакций; использование адреса электронной почты как идентификатора [13].

В связи с развитием интернет торговли, широко распространенной стала форма заключения договоров через сети путем совершения следующих конклюдентных действий:

а) *clickwrap agreement* – соглашение, которое заключается посредством щелчка мышью;

б) *browsewrap agreement* – соглашение, которое заключается посредством использования веб-сайта.

Отечественное законодательство не содержит специальных норм, которыми бы регулировалось заключение договоров посредством *browse-wrap agreements* и *click-wrap agreement*. Соответственно, в отношении них применению подлежат общие положения о договоре.

Соглашение *click-wrap agreement* – это договор, заключаемый в электронном виде посредством щелчка мышью кем-либо из сторон сделки по кнопке «Я согласен», сопровождающей текст договора [9]. Соединенные Штаты, Италия, Германия, Англия и некоторые другие страны [2] признают юридическую силу за такими договорами. Типовой закон приравнивает по юридической силе порядок заключения электронных договоров и сами такие договоры к договорам в письменном виде [12].

В соответствии с российской терминологией, текст договора и кнопка «Я согласен» представляют собой оферту, то есть предложение о заключении договора.

Указанный способ заключения договора становится все более популярным и для предотвращения спорных отношений в дальнейшем необходимо на законодательном уровне закрепить такое положение: «При заключении договора между хозяйствующим субъектом и потребителем в электронной форме, которым предполагается на стороне потребителя обязательство об оплате, кнопка о согласии должна быть обозначена как «заказ с обязательством оплаты» (потребителем выражается согласие с условием заказа путем нажатия курсором мыши на кнопку)». К правовым отношениям сторон применима норма, закрепленная в ст. 494 ГК РФ.

Заключение соглашения *browse-wrap agreement* осуществляется путем просмотра веб-сайта. Таким соглашением предполагается использование хостинговых данных определенным образом. Так, *browse-wrap agreement* является средством защиты владельцев сайтов.

К примеру, в условиях пользовательского соглашения сайта ЕВау содержится информация о том, что сайт не принимает фактических сделок между покупателями и продавцами, и не выступает в качестве участника аукциона. Этот сайт служит для размещения информации о покупке и продаже товаров [2].

Возникает вопрос, возникнут ли какие-либо юридические последствия у пользователя, если им будут нарушены условия пользования сайтом? Действующее российское законодательство не содержит никаких требований в отношении размещения на веб-сайте информации о размещении соглашения на просмотр *browse-wrap agreement*.

Следует отметить, что с одной стороны указанное соглашение является своеобразной офертой, с которой соглашается пользователь. Но с другой стороны могут возникнуть ситуации, когда пользователи даже не подозревают о наличии контента о правилах пользования услугами веб-сайта в связи с расположением такой информации или ввиду сложной дизайна веб-сайта. Это усложняет разрешение спорности отношений, которые возникают из указанного соглашения. В связи с этим, необходимо на законодательном уровне закрепить правила размещения таких сведений на сайтах. Предлагается следующая формулировка такого сообщения: «Продавец, который использует интернет (информационно-телекоммуникационную сеть), вправе разместить у себя на сайте правила пользования сайтом (пользовательское соглашение). Это соглашение должно отображаться на сайте таким образом, чтобы пользователи имели свободный доступ к нему для ознакомления».

Таким образом, при заключении торговых сделок одним из вышеуказанных способов можно говорить об электронном характере сделки. В связи с этим, возникает следующий вопрос: можно ли в таком случае считать торговлю электронной? Если торговля определяется нами как деятельность, связанная с покупкой и продажей товаров, то мы не сводим понятие торговли лишь к совершению сделок. Однако если рассматривать данную деятельность в широком смысле, то возникает вопрос, что необходимо включать в понятие «торговая деятельность» помимо сделки? Считаем, что ответ на этот вопрос должен быть таким: заключение сделки, ее прекращение или исполнение. Причем, чтобы торговля считалась электронной, достаточно либо заключения, либо прекращения, либо исполнения сделки посредством интернета.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления. Подводя итог вышесказанному, отметим, что со временем большинство сделок будет совершаться посредством информационно-телекоммуникационной сети и, вероятно, они смогут полностью заменить письменный документооборот.

В целях безопасности участников электронной торговли необходимо внести дополнения в действующее отечественное гражданское законодательство:

1. Во-первых, необходимо разработать Федеральный закон «О правилах электронной торговли». Этот Закон должен определять участников торговли, содержать требования в отношении осуществления ими торговой деятельности, гарантии и способы защиты, а также виды совершаемых сделок.

2. Во-вторых, необходимо на законодательном уровне закрепить термины «электронная торговля» и «товар». Также должны быть законодательно закреплены правила о пользовательском соглашении и об интернет-соглашении посетителей сайта.

По нашему мнению, такие меры поспособствуют приближению российской модели ведения торговли к международным стандартам, а также выведению бизнеса на принципиально новый уровень.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) // СЗ РФ. 1994. №32. Ст. 3301.

2. Катыхин А.И., Крыгина В.С. Регулирование интернет-торговли на современном этапе // *Аллея науки*. 2018. Т. 7. № 5 (21). С. 44-47.
3. Колонтаевская И.Ф. Правовое обеспечение электронной торговли // *Актуальные проблемы современного общества и пути их решения в условиях перехода к цифровой экономике материалы XIV международной научной конференции: в 4 ч.* 2018. С. 103-110.
4. Международные правила толкования торговых терминов «Инкотермс 2010» [Электронный ресурс] // URL: <http://incoterms.iccwbo.ru/pravila-incoterms-inkoterms> (дата обращения 19.12.2018).
5. Мурзинов А.Ю. Электронная торговля на территории Российской Федерации // *Эпомен*. 2018. № 18. С. 78-85.
6. Налоговый Кодекс Российской Федерации (часть 1) // *СЗ РФ*. 1998. № 31. Ст. 3824.
7. Правкин С.А. Правовое регулирование интернет-торговли // *Вестник Юридического института МИИТ*. 2018. № 1 (21). С. 46-52.
8. Рассолов И.М. Электронная торговля и электронные платежи в свете нового российского законодательства // *Ученые труды Российской академии адвокатуры и нотариата*. 2014. №4 (35). С. 98-99.
9. Резолюция Генеральной ассамблеи ООН к Типовому закону ЮНИСТРАЛ 1996 г. «Об электронной торговле» [Электронный ресурс] // URL: http://www.uncitral.org/pdf/russian/texts/electcom/05-89452_Ebook.pdf (дата обращения 19.12.2018).
10. Словарь ВТО [Электронный ресурс] // URL: https://www.wto.org/english/thewto_e/glossary_e/electronic_commerce_e.html (дата обращения 19.12.2018).
11. Тарасова Т.Ф., Сухарев А.И. Проблемы и тенденции развития правового регулирования электронной коммерции // *Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права*. 2018. № 5 (72). С. 165-173.
12. Типовой закон ЮНИСТРАЛ 1996 г. «Об электронной торговле» [Электронный ресурс] // URL: http://www.uncitral.org/pdf/russian/texts/electcom/05-89452_Ebook.pdf (дата обращения 19.12.2018).
13. Федеральный закон от 06.04.2011 г. № 63-ФЗ «Об электронной подписи» // *СЗ РФ*. 2011. №15. Ст. 2036.
14. Федеральный закон от 13.03.2006 г. № 38-ФЗ «О рекламе» // *СЗ РФ*. 2006. № 12. Ст. 1232.
15. Федеральный закон от 21.11.2011 г. № 325-ФЗ «Об организованных торгах» // *СЗ РФ*. 2011. № 48. Ст. 6726.
16. Федеральный закон от 26.07.2006 г. № 135-ФЗ «О защите конкуренции» // *СЗ РФ*. 2006. № 31 (1 ч.). Ст. 3434.
17. Федеральный закон от 28.12.2009 г. № 381-ФЗ «Об основах государственного регулирования торговой деятельности в Российской Федерации» // *СЗ РФ*. 2010. №1. Ст. 1314.

Статья поступила в редакцию 28.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 343

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0096

ПОНЯТИЕ «ПРЕСТУПЛЕНИЯ ЭКСТРЕМИСТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ»: ТРУДНОСТИ ТОЛКОВАНИЯ ЗАКОНОДАТЕЛЬНОГО ОПРЕДЕЛЕНИЯ

© 2019

Штыкова Екатерина Руслановна, ассистент кафедры гражданского права
и процесса Юридической школы

Дальневосточный федеральный университет

(690091, Россия, Владивосток, улица Суханова, 8, e-mail: baburina.kr@gmail.com)

Аннотация. Статья посвящена анализу законодательного определения «Преступлений экстремистской направленности», которое вызывает трудности в толковании. Отмечается, что дискуссии по вопросу о том, какие преступления следует относить к преступлениям экстремистской направленности, ведутся в теории и на практике. В результате проведенного исследования автор предлагает к преступлениям экстремистской направленности относить только те преступные посягательства, которые совершены по мотивам политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды либо по мотивам ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы. Следуя разъяснениям высшего судебного органа России, в случае совершения преступления по иным мотивам, к примеру, из корыстных побуждений, оно не может быть причислено к преступлениям экстремистской направленности. В статье отстаивается позиция о том, что нет никаких препятствий для существования мотива ненависти или вражды в совокупности с иными мотивами, в том числе и корыстным мотивом, а потому преступления против собственности также можно относить к преступлениям экстремистской направленности.

Ключевые слова: Преступления экстремистской направленности, экстремизм, экстремистская деятельность, мотив политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды, мотив ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы.

THE CONCEPT OF «CRIMES OF EXSTREMISM»: DIFFICULTIES INTERPRETERING LEGISLATIVE DEFINITION

© 2019

Shtykova Ekaterina Ruslanovna, assistant of the Department
of Civil Law and Law School Process

Far Eastern Federal University

(690091, Russia, Vladivostok, Sukhanov street, 8, e-mail: baburina.kr@gmail.com)

Abstract. The article is devoted to the analysis of the legislative definition of “Crimes of an extremist orientation”, which causes difficulties in interpretation. It is noted that discussions on which crimes should be attributed to extremist crimes are conducted in theory and in practice. As a result of the study, the author proposes to attribute to the crimes of an extremist nature only those criminal encroachments that were committed on the basis of political, ideological, racial, national or religious hatred or hostility or on the basis of hatred or hostility against any social group. Following explanations from the highest judicial body of Russia, in the event of a crime being committed for other reasons, for example, for mercenary motives, it cannot be attributed to extremist crimes. The article defends the position that there are no obstacles to the existence of the motive of hatred or enmity in combination with other motives, including selfish motive, and therefore crimes against property can also be attributed to extremist crimes.

Keywords: Extremist crimes, extremism, extremist activities, motive of political, ideological, racial, national or religious hatred or enmity, motive of hatred or enmity against any social group.

Постановка проблемы в общем виде, её связь с важными научными и практическими задачами.

На всем протяжении отечественной истории экстремизм являлся особо опасным социальным явлением, которому большое внимание уделялось со стороны государства. На сегодняшний день экстремизм так же представляет серьезную опасность для многонационального российского общества, и влечет за собой потенциальную угрозу нарушения нормального функционирования жизнедеятельности государства. Данное обстоятельство стало причиной для пристального внимания со стороны законодателя и правоохранительных органов к всевозможным проявлениям экстремистской деятельности. С появлением в российском уголовном законодательстве положений, регулирующих экстремистскую деятельность, особую роль приобрели преступления мотивом, которых является ненависть или вражда. Общественно опасные деяния, совершенные по указанным мотивам, получили названия в законе «Преступления экстремистской направленности». Между тем, несмотря на то, что рассматриваемый институт появился в уголовном законе сравнительно недавно, в него уже неоднократно вносились изменения, в том числе было изменено понятия «Преступлений экстремистской направленности», в связи с чем подробное изучение указанных преступлений является необходимым и своевременным.

На сегодняшний день и в законодательстве, и в специальной юридической литературе остается открытым вопрос о том, какие преступления относятся к преступлениям экстремистской направленности. Так, в постановлении высшего судебного органа Российской

Федерации, а так же нормативно-правовых актах Генеральной прокуратуры Российской Федерации, Министерства внутренних дел Российской Федерации, Следственного комитета Российской Федерации к преступлениям экстремистской направленности относятся различные деяния, что не способствует стабильности при привлечении лиц к уголовной ответственности. Различные мнения о том, какие преступления следует относить к преступлениям экстремистской направленности встречаются и в юридической литературе. В уголовно-правовой доктрине высказывается точка зрения о том, что существуют преступления экстремистской направленности, совершенные по мотивам ненависти или вражды, и преступления экстремистского характера, в которых отсутствуют мотив ненависти или вражды. Правильная квалификация деяния и его отнесение к преступлениям экстремистской направленности имеет значение для определения степени общественной опасности деяния и назначения наказания виновному лицу.

Анализ современных научных изысканий и публикаций, в которых исследовались аспекты этой проблемы, положенных автором в обоснование своей позиции; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Вопросу о том, какие деяния следует относить к преступлениям экстремистской направленности рассматривали такие ученые как А.Г. Хлебушкин, С.В. Борисов, П.С. Яни, М.И. Халиков, Д.С. Мельник и др. Вместе с тем, единой позиции о том, какие деяния следует относить к преступлениям экстремистской направленности, до настоящего времени не выработано. Отсутствует единство по рассматриваемому вопросу и у правоприменителей.

менительных органов.

Формирование цели. В работе автор ставит цель – путем проведения научного анализа выявить трудности в толковании термина «Преступления экстремистской направленности», законодательно определенного в примечании 2 к статье 282¹ Уголовного кодекса Российской Федерации (далее – УК РФ, если не предусмотрено иное) [1], внести предложения по решению обозначенной проблемы.

Изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов. Экстремистская деятельность как указывается в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года является одним из основных источников угроз национальной безопасности [2]. При этом в законодательстве Российской Федерации упоминаются термины «экстремизм», «экстремистская деятельность», «преступления экстремистской направленности», в связи с чем для достижения поставленной в настоящем исследовании цели представляется необходимым разграничить указанные понятия.

Базовым законом, который направлен на регламентацию борьбы с экстремизмом, является Федеральный закон от 25 июля 2002 г. №114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности» (далее – ФЗ № 114) [3], в статье 1 которого перечисляются случаи экстремистской деятельности (экстремизма). Согласно позиции законодателя, представленной в действующей редакции данного Федерального закона, термины «экстремизм» и «экстремистская деятельность» понимаются как идентичные – на это указывают круглые скобки, употребленные законодателем в статье 1, а так же тот факт, что в законе под понятие «экстремизма» и «экстремистской деятельности» подпадают одинаковый перечень действий.

При исследовании обозначенного вопроса в уголовно-правовой доктрине высказаны разные точки зрения. Так, М.Е. Родина говорит о существовании наказуемого экстремизма, которые соответствуют понятию экстремистская деятельность и не наказуемого («бытового») экстремизма который выходит за пределы экстремистской деятельности [4]. Тогда как А.В. Ростокинский к экстремизму относит только уголовно наказуемые деяния [5]. По нашему мнению, такой подход ученого не соответствует действующему российскому законодательству. В соответствии с ФЗ № 114 к экстремистской деятельности относятся не только уголовно наказуемые деяния, но так же и иные деяния, в том числе и административные правонарушения. Таким образом, автор тем самым необоснованно сузил понятие экстремизма по сравнению с экстремистской деятельностью. Между тем, существование не наказуемого или бытового экстремизма крайне сомнительно, учитывая высокую степень общественной опасности таких деяний. По нашему мнению, не наказуемый экстремизм может существовать только в том случае, если законодатель ошибочно не отнес такое деяние к преступлениям или правонарушениям, но даже в этом случае его нельзя назвать «бытовым», так как само это слово указывает на незначительность деяния, что никак не соотносится с современным значением экстремизма.

Следует отметить, что в ноябре 2014 года в законодательстве РФ появился такой термин как «идеология экстремизма (экстремистская идеология)», которая представляет собой определенную систему взглядов и идей, указанных в законе [6]. Представляется, что понятия «экстремизм» и «идеология экстремизма», по сути, идентичны. Именно идеологической направленностью должен отличаться экстремизм от экстремистской деятельности. Экстремистская деятельность, в свою очередь, должны быть выражена в каких-то конкретных проявлениях. Именно опираясь на идеологию экстремизма необходимо давать оценку деяниям, которые относятся к экстремистской деятельности.

Понятие «Преступления экстремистской направленности» легально определено в примечании 2 к ст. 282¹ УК

РФ. При формулировании дефиниции «Преступления экстремистской направленности» законодатель не указывает какие именно преступления имеются в виду, а использует «размытую» формулировку – это преступления, «предусмотренные соответствующими статьями Особенной части настоящего Кодекса».

В ранее действовавшей редакции редакция ст. 282¹ УК РФ был обозначен конкретный перечень преступлений экстремистской направленности, а именно ст. ст. 148, 149, 213, 214, 243, 244, 280, 282 УК РФ. Однако, впоследствии, редакция ст. 282¹ УК РФ была изменена путем исключения этого перечня из ее диспозиции [7]. По всей видимости, законодатель признал ошибочной позицию о том, что преступления экстремистской направленности могут исчерпываться определенным перечнем статей. В связи с чем, в основу рассматриваемой дефиниции законодатель положил такой критерий как специальный мотив.

Кроме преступлений, предусмотренных соответствующими статьями Особенной части УК РФ, совершенных по мотиву ненависти или вражды, к числу преступлений экстремистской направленности законодатель относит те преступления, которые предусмотрены п. «е» ч. первой ст. 63 УК РФ, которые также совершены по указанному мотиву.

Согласно ст.1 ФЗ № 114 в понятие экстремистской деятельности (экстремизма) законодатель включает и преступления, которые так же совершаются по мотивам, указанным в п. «е» ч. 1 ст. 63 УК РФ. В связи с тем, что понятие экстремистской деятельности (экстремизма) включает в себя и «преступления экстремистской направленности», а так же иные деяния, которые относятся как к преступлениям, так и к административным правонарушениям, а потому является более широким.

Несмотря на легальное закрепление в уголовном законе России понятия «Преступления экстремистской направленности», вопрос о том, какие конкретно преступления к ним относятся, остается дискуссионным в теории и на практике.

Использование законодателем формулы «предусмотренные соответствующими статьями Особенной части настоящего Кодекса» привело к разнобою в толковании примечания 2 к ст. 282¹ УК РФ как правоприменителями, так и учеными. А учитывая, что термин «Преступления экстремистской направленности» упоминается не только в УК РФ, но и в иных нормативно-правовых актах (к примеру, п. 5.2 ст. 3 ФЗ от 10 января 2003 г. № 19-ФЗ «О выборах Президента Российской Федерации» [8]), то становится важным определить, какие из преступлений, предусмотренных уголовным законом, относятся к преступлениям экстремистской направленности в смысле примечания 2 к ст. 282¹ УК РФ.

Ответ на этот вопрос дает высший судебный орган. Так, Постановлением Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 28 июня 2011 г. № 11 к числу преступлений экстремистской направленности относятся деяния, предусмотренные, «например, статьями 280, 282, 282¹, 282² УК РФ, п. «л» ч. 2 ст. 105, п. «е» ч. 2 ст. 111, п. «б» ч. 1 ст. 213 УК РФ, а также иные преступления, совершенные по указанным мотивам, которые в соответствии с п. «е» ч. 1 ст. 63 УК РФ признаны судом обстоятельством, отягчающим наказание» [9].

Следует отметить, что в Приказе Следственного комитета Российской Федерации от 4 мая 2011 г. № 76 к преступлениям экстремистской направленности относятся только три состава, предусмотренные ст. ст. 282, 282¹, 282² [10]. В свою очередь, в совместном указании Генпрокуратуры Российской Федерации и Министерства внутренних дел Российской Федерации от 31 декабря 2014 г. № 744/11/3 к анализируемым преступлениям вообще относятся более 30 статей [11].

Таким образом, у правоприменительных органов отсутствует единообразие при толковании перечня рассматриваемых преступлений, что приводит к дисбалансу

при расследований преступлений экстремистской направленности. Представляет интерес и тот факт, что в нормативно-правовых актах правоохранительных органах к преступлениям экстремистской направленности относятся конкретные преступления, предусмотренные Особенной частью УК РФ, как это было сделано в ранее действовавшей редакции УК РФ. В то время как в Постановлении Верховного Суда Российской Федерации преступления экстремистской направленности разграничиваются от иных преступлений, в том числе и по наличию специального мотива.

В доктрине уголовного права по рассматриваемому вопросу позиции криминалистов также различаются.

Более распространенная точка зрения, сводится к тому, что к преступлениям экстремистской направленности относятся преступления, в которых мотив ненависти или вражды образует квалифицированный состав, например, п. «л» ч. 2 ст. 105, п. «е» ч. 2 ст. 111 УК РФ и др.), иные преступления, непосредственно связанные с осуществлением экстремистской деятельности (ст. ст. 280, 282, 282¹, 282², 282³ УК РФ), а также любые преступления, совершенные по мотивам, предусмотренным п. «е» ч. 1 ст. 63 УК РФ [см., например: 12;13;14].

Поддерживая данную точку зрения А.Г. Хлебушкин отмечает, что в Ф3 № 114 отсутствует указание на конкретные составы, а по мотиву, указанному в п. «е» ч. 1 ст. 63 УК РФ, может быть совершено любое преступление [13].

Иной позиции придерживается С.В. Борисов, который к преступлениям экстремистской направленности относит только те статьи закона, в диспозиции которых указывается мотив ненависти или вражды, а также преступления, предусмотренные ст. ст. 280, 282, 282¹, 282² УК РФ [15].

По нашему мнению, при создании нормы, размещенной в примечании 2 к ст. 282¹ УК РФ законодатель не точно использовал требования юридической техники. В законе указывается на то, что к преступлениям экстремистской направленности можно отнести два вида преступлений, а именно преступления с указанием мотива ненависти или вражды в Особенной части УК РФ, а также те преступления, которые совершаются по мотивам п. «е» ч. 1 ст. 63 УК РФ.

При толковании законодательного определения «Преступления экстремистской направленности» возникает и другой спорный вопрос: относятся ли к рассматриваемой категории преступления, предусмотренные ст. ст. 280, 282, ст. 282¹, 282², 282³ УК РФ?

Так, М.И. Халиков выделяет преступления экстремистской направленности и преступления экстремистского характера, разграничивая их по наличию в действиях мотива ненависти или вражды. Преступления экстремистского характера могут быть совершены и при отсутствии указанного мотива (например, деяния предусмотренные ст. ст. 280, 282, 282¹, 282² УК РФ) [16].

Схожей позиции придерживается Д.С. Мельник который утверждает, что в случае совершения преступления, предусмотренного, например ст. 280 УК РФ, по корыстным мотивам, то такое деяние нельзя отнести к преступлениям экстремистской направленности [17]. Таким образом, указанные авторы придерживаются точки зрения о том, что не каждое преступление, предусмотренное ст. ст. 280, 282, ст. 282¹, 282², 282³ УК РФ может относиться к преступлениям экстремистской направленности. Более того, М.И. Халиков называет преступления, предусмотренные ст. ст. 280, 282, ст. 282¹, 282², 282³ УК РФ, в случае их совершения по мотиву отличному от мотива ненависти или вражды, преступлениями экстремистского характера. Следует отметить, что такие преступления в УК РФ не упоминаются.

По нашему мнению, общественно опасные деяния наказания за которые предусмотрены ст. ст. 280, 282, 282¹, 282² УК РФ являются преступлениями экстремистской направленности только в случае, если у субъекта

преступления имелся мотив ненависти или вражды. В ином случае, указанные деяния нельзя причислять к преступлениям экстремистской направленности. Как уже указывалось ранее именно специальная мотив является тем признаком который позволяет отнести деяние к преступлениям экстремистской направленности. Не вызывает сомнений, что преступления, предусмотренные ст. ст. 280, 282, ст. 282¹, 282², 282³ УК РФ могут быть совершены и по иным мотивам, а не только по мотивам ненависти или вражды. В указанном случае такие деяния нельзя отнести к преступлениям экстремистской направленности.

В то же время, по нашему мнению, действующая редакция ч. 1 ст. 282 УК РФ разнообразно определяет формы возможных деяний. Исходя из буквального толкования диспозиции данной статьи, следует, что как преступление, предусмотренное ч.1 ст. 282 УК РФ, можно квалифицировать фразу одного человека к другому о том, чтобы он не общался с кем – то, кто против их политических взглядов. По нашему мнению, в данном составе конструктивным признаком должен быть представлен признак насилия, то есть действия, направленные на возбуждение ненависти или вражды по своему характеру должны быть насильственными. В ином случае, подобное деяние не должно образовывать состава преступления. Изложенное требует соответствующего уточнения в редакции ч. 1 ст. 282 УК РФ.

Интересно отметить, что в США был случай, когда администрация запретила митинг, а суд отменил это решение администрации, как противоречащее Первой поправке к Конституции США в части защиты свободы собраний и слова, в связи с отсутствием угрозы применения насилия на митинге [18]. Возбуждение ненависти или вражды должно иметь своей целью насилие либо угрозу его применения. В противном случае, как различить, что имело место именно возбуждение ненависти или вражды, а не возбуждение неприязни или не любви, например, из-за политических взглядов или в связи с принадлежностью к определенной социальной группе. Именно специальная цель в виде насилие либо угрозы его применения позволит отграничить рассматриваемые преступления от иных общественно опасных деяний, которые по степени общественной опасности не являются преступными.

Остановимся еще на одном вопросе, связанном с целью настоящего исследования, слабо изученного в юридической литературе, тогда как для судебной и следственной практики он может иметь значение: можно ли посягательства против собственности причислить к преступлениям экстремистской направленности? К примеру, кража, совершенная по мотивам политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды либо по мотивам ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы.

Ранее действующая редакция УК РФ устанавливала закрытый перечень преступлений экстремистской направленности. Современная редакция УК РФ не ограничивает перечень преступлений экстремистской направленности, допуская посягательство на любые объекты уголовно-правовой охраны.

Единственной причиной, косвенно указывающей на обстоятельство, препятствующее отнести посягательства против собственности к преступлениям экстремистской направленности, содержится в абзаце 2 пункта 3 упомянутого выше Постановления Пленума Верховного Суда Российской Федерации № 11, согласно которому «квалификация преступлений против жизни и здоровья, совершенных по мотивам политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды либо по мотивам ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы, по п. «л» ч. 2 ст. 105, или по п. «е» ч. 2 ст. 111, или по п. «е» ч. 2 ст. 112, или по п. «б» ч. 2 ст. 115, или по п. «б» ч. 2 ст. 116 УК РФ исключает возможность одновременной квалификации содеянного по другим пунктам указан-

ных частей этих статей, предусматривающим иной мотив или цель преступления (например, из хулиганских побуждений)».

Исходя из разъяснения Пленума Верховного Суда Российской Федерации, по мнению С.В. Соловьевой, «не допускается одновременная квалификация мотива ненависти или вражды с такими признаками, как, например, убийство или причинение вреда здоровью «из хулиганских побуждений»; убийство «с целью скрыть другое преступление или облегчить его совершение» и др.» [19].

Следуя логике высшего судебного органа России, корыстная цель, которая лежит в основе всех форм хищения исключает мотив ненависти или вражды. Таким образом, Верховный суд Российской Федерации не допускает конкуренции экстремистских мотивов с иными. При этом, не возникает сомнений о возможности совершения преступления при наличии двух мотивов в деянии субъекта преступления. Например, мотив ненависти в совокупности с желанием отомстить либо кража у лица (а это обязательно корыстный мотив) у лица определенной национальности (мотив ненависти). По всей видимости, исходя из позиции Верховного Суда Российской Федерации, при наличии в действиях лица двух мотивов, органам, осуществляющим предварительное расследование необходимо выяснить основной мотив для верной квалификации общественно опасного деяния. Однако, по нашему мнению, такая квалификация не будет соответствовать действующему уголовно-му законодательству Российской Федерации.

В тоже время, в законодательстве США совершенные преступления на почве ненависти возможно и в отношении имущества [20]. Зарубежный специалист А. Верховский в связи с этим отмечает в своей работе, что «мотив ненависти может быть как единственным, или он может быть одним из нескольких первичных или вторичных мотивов» [21]. По нашему мнению, нет никаких препятствий для существования мотива ненависти или вражды в совокупности с иными мотивами, в том числе и корыстным мотивом.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Подводя итог, следует отметить, что, несмотря на официальное закрепление в законе понятия «Преступления экстремистской направленности» не сняты трудности в его толковании теоретиками и правоприменителями.

В целях устранения выявленных недостатков предлагается:

– ввести конструктивный признак «насилие» в состав преступления, предусмотренного ч. 1 ст. 282 УК РФ и представить его в следующей редакции:

«Действия, направленные на возбуждение ненависти либо вражды путем призывов к совершению насильственных действий, а также на унижение достоинства человека либо группы лиц по признакам пола, расы, национальности, языка, происхождения, отношения к религии, а равно принадлежности к какой-либо социальной группе, совершенные публично или с использованием средств массовой информации либо информационно-телекоммуникационных сетей, в том числе сети «Интернет»;

– в связи с установленной возможностью отнесения преступлений против собственности к преступлениям экстремистской направленности предлагается внести уточнение в пункт 2 Постановления Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 28 июня 2011 г. № 11 «О судебной практике по уголовным делам о преступлениях экстремистской направленности», изложив его в следующей редакции:

«Исходя из положений примечания 2 к статье 282.1 УК РФ к числу преступлений экстремистской направленности относятся преступления, совершенные по мотивам политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды либо по мотивам ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы, предусмотренные соот-

ветствующими статьями Особенной части Уголовного кодекса Российской Федерации (п. «л» ч. 2 ст.105, п. «е» ч. 2 ст. 111, п. «б» ч. 1 ст.213 УК РФ), а также иные преступления (например, преступления, предусмотренные статьями 280, 282, 282.1 282.2 УК РФ, преступления против собственности и др.), совершенные по указанным мотивам, которые в соответствии с п. «е» ч. 1 ст.63 УК РФ признаются обстоятельством, отягчающим наказание».

Предлагаемые изменения послужат устранению трудностей в уяснении законодательного определения преступлений экстремистской направленности, а также открывают перспективы для дальнейших теоретических изысканий, обозначенных в настоящей публикации проблем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Уголовный кодекс Российской Федерации: фед. закон от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 03.02.2015)
2. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года, утвержденная 12 мая 2009 г. Указом Президента России № 537
3. О противодействии экстремистской деятельности :фед. закон от 25.07.2002 № 114 – ФЗ
4. Родина М.Е. Экстремизм и экстремистская деятельность как политико-правовые категории // Российский следователь. 2016. № 20. С. 26-29.
5. Ростокинский А.В. Преступления экстремистской направленности как проявления субкультурных конфликтов молодежных объединений: уголовно-правовые и криминологические проблемы: Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 2008. 48 с.
6. Стратегия противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года (утв. Президентом РФ 28.11.2014 № Пр-2753) [Электронный ресурс]. Доступ из СПС КонсультантПлюс.
7. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием государственного управления в области противодействия экстремизму: фед. закон от 24 июля 2007 г. № 211-ФЗ
8. О выборах Президента Российской Федерации: фед. закон от 10 января 2003 г. № 19-ФЗ
9. О судебной практике по уголовным делам о преступлениях экстремистской направленности: Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 28 июня 2011 г. № 11
10. О порядке представления в системе Следственного комитета Российской Федерации специальных донесений и иной информации о преступлениях и чрезвычайных происшествиях : Приказ Следственного комитета Российской Федерации от 4 мая 2011 г. № 76
11. О введении в действие Перечней статей Уголовного кодекса Российской Федерации, используемых при формировании статистической отчетности : указание Генпрокуратуры РФ и МВД РФ от 31 декабря 2014 г. № 744/11/3
12. Хлебушкин А.Г. Преступления экстремистской направленности // Российский следователь. 2011. № 24. С. 28-30.
13. Гриненко А.В. Понятие и классификация преступлений экстремистской направленности // Российская юстиция. 2012. № 3. С. 32-34.
14. Наумов А.В. Уголовно-правовая борьба с преступлениями на почве расовой, национальной, религиозной и иной ненависти в США: опыт законодательства и правоприменительных органов (сравнительно-правовое исследование)
15. Квалификация массовых беспорядков, хулиганства и преступлений экстремистской направленности. Теория и практика / под ред. Н.Г. Кадникова. М.: Юриспруденция, 2012. 120 с.
16. Халиков М.И. Экстремизм (уголовно-правовой аспект) // Экономика и право. Выпуск 2. 2008. С. 214-220.
17. Мельник Д.С. Актуальные вопросы законодательного обеспечения борьбы с экстремизмом // Концепт. Современные научные исследования. Выпуск 2, 2014 [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2014/55217.htm>.
18. Neier, Aryeh, *Defending My Enemy: American Nazis, the Skokie Case and the Risks of Freedom* («Защита моего врага. Американские нацисты, дело Скоки и риски свободы»), New York, 1979 [Электронный ресурс] / URL: <https://searchworks.stanford.edu/view/1748078>.
19. Соловьева С.В. Некоторые аспекты квалификации по мотиву ненависти или вражды [Электронный ресурс] // Библиотека криминологии. Научный журнал. Доступ из ЭБ Elibrary.ru.
20. Anderson, James F.; Dyson, Laronistine; Brooks, Willie, Jr. Preventing Hate Crime and Profiling Hate Crime Offenders [Электронный ресурс] // *Western Journal of Black Studies*. 2002. Т. 26. № 3.
21. Alexander Verkhovsky. *Criminal Law on Hate Crime, Incitement to Hatred and Hate Speech in OSCE Participating States – The Hague: SOVA Center*, 2016. 136 p.

Статья поступила в редакцию 27.12.2018
Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 343.244.24

DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0097

АНАЛИЗ ПРАКТИКИ НАЗНАЧЕНИЯ НАКАЗАНИЙ, СВЯЗАННЫХ С ИЗОЛЯЦИЕЙ ОТ ОБЩЕСТВА, НА ПРИМЕРЕ РОССИИ И КИТАЯ

© 2019

Шумкова Ксения Николаевна, соискатель учёной степени кандидата юридических наук
кафедры уголовного права
Дальневосточный Федеральный Университет

(690091, Россия, Владивосток, ул. Суханова, 8, e-mail: Shumkova-k@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена анализу практики назначения уголовных наказаний, сопровождаемых общественной изоляцией на примере России и Китая. Предпринята попытка решения ряда задач: определен подход к критериям эффективности применения наказаний в уголовном праве и криминологии; анализ российской практики назначения наказаний, связанных с общественной изоляцией; сравнительный анализ российской практики назначения наказания в отношении лиц, впервые и повторно привлеченных к уголовной ответственности; определение содержания и эффективности рассматриваемых мер и их последствий для преступников; анализ уголовно-правовой практики Китая и ее сравнение с российской. Гипотеза исследования: в России распространена изоляция от общества на определенный срок. Для Китая характерен репрессивный характер системы данного уголовного наказания, которое производится на продолжительное время и бессрочно. Методы исследования: описательный, формально-юридический, метод сравнения, анализа и синтеза. В рамках исследования сделан вывод, что Россия и Китай широко применяют данный вид наказания. Но в КНДР они выступают как средство устрашения инакомыслящего населения, а в России – это мера, направленная на борьбу с преступностью и ее исправление.

Ключевые слова: наказание, изоляция, Россия, Китай, Уголовный Кодекс, условное осуждение, пожизненное заключение, ограничение свободы, деформация личности, уголовно-правовая политика, преступность.

ANALYSIS OF THE PRACTICE OF SENTENCING RELATED TO ISOLATION FROM SOCIETY, ON THE EXAMPLE OF RUSSIA AND CHINA

© 2019

Shumkova Ksenia Nikolaevna, applicant for the degree of candidate of legal Sciences
of the Department of criminal law
Far Eastern Federal University

(690091, Russia, Vladivostok, Sukhanov St., 8, e-mail: Shumkova-k@mail.ru)

Abstract. The article analyzes the practice of imposing criminal penalties accompanied by social isolation on the example of Russia and China. An attempt is made to solve a number of problems: an approach to the criteria for the effectiveness of penalties in criminal law and criminology; an analysis of the Russian practice of sentencing associated with social isolation; a comparative analysis of the Russian practice of sentencing persons for the first time and re-prosecuted; determination of the content and effectiveness of the measures in question and their consequences for criminals; an analysis of the criminal law practice of China and its comparison with the Russian one. Hypothesis of the study: isolation from society for a certain period is widespread in Russia. China is characterized by the repressive nature of the system of this criminal punishment, which is carried out for a long time and indefinitely. Research methods: descriptive, formal-legal, method of comparison, analysis and synthesis. The study concluded that Russia and China are widely used this type of punishment. But in the DPRK, they act as a means of intimidating the dissident population, and in Russia – a measure aimed at combating crime and its correction.

Keywords: punishment, isolation, Russia, China, criminal Code, conditional sentence, life imprisonment, restriction of freedom, deformation of personality, criminal law policy, crime.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными задачами. В качестве одной из основных задач, как криминологии, так и уголовного права, принято рассматривать эффективность применения мер уголовно-правового характера, направленных на борьбу с проявлениями преступности. Особое место в числе указанных мер уголовно-правового характера занимает наказание. Тем не менее, исследование практики назначения наказания свидетельствует о недостижении наказанием в большинстве случаев установленных законодателем целей его применения, что подразумевает неэффективность наказания.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты проблемы и на которых обосновывается автор, выделение неразрешимых ранее частей общей проблемы. Проблемные вопросы практики назначения наказаний, предполагающих изоляцию совершившего преступление гражданина от общества, применительно к России и Китаю до настоящего момента не выступала в качестве специального исследования. Рядом специалистов, Е.С. Аргуновой [1], Е.Е. Новиковым [2], А.И. Чучаевым [3] данный аспект рассматривался только в одностороннем порядке с упором на организацию данного процесса. На настоящий момент юридическая наука так и не выработала единый подход, посредством применения которого можно было бы успешно определять критерии эффективности применения указанного наказания. Соответственно, перспективным является исследование эффективности

уголовного наказания со статистических показателей, свидетельствующих о востребованности того или иного наказания в судебной практике.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Статья посвящена анализу практики назначения уголовных наказаний, сопровождаемых общественной изоляцией на примере России и Китая

Изложение основного материала с полным обоснованием полученных научных результатов. Выступающие в качестве наказаний за совершение преступлений уголовно-правовые меры, как правило, сопряжены с ограничением тех или иных прав, причем конституционных, т.е. наиболее значимых, – свободы передвижения, свободы выбора места жительства и т.д. Особое место по своей значимости в настоящее время по-прежнему занимают меры, связанные с изоляцией преступника от общества. Кроме того, немаловажным представляется изучение зарубежного опыта в практике назначения наказаний. В связи с чем актуальным является анализ практики назначения наказаний, связанных с изоляцией от общества в России. Для сравнения выбрано одно из передовых развитых государств, пограничных с Российской Федерацией – Китайская Народная Республика. По уровню жизни населения Китай занимает более высокое место, чем Россия, чему во многом способствует высокий уровень правовой системы.

Из всех видов наказаний, предусмотренных российским уголовным законодательством, наиболее востребованными у законодателя являются наказания, предпола-

гающие изоляцию совершившего преступление гражданина от общества (см. табл. 1).

Таблица 1 - Практика назначения наказаний, связанных с изоляцией от общества в 2008 г. - 2017 гг. в Российской Федерации

Вид наказания	Год									
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Всего осуждено лиц	925166	892361	845071	782274	739278	735590	719305	733549	740410	697174
Назначено ограничение свободы	-	-	7941	10994	25269	32052	26983	14493	33971	34379
Удельный вес в общем числе осужденных, %	-	-	0,94	1,4	3,4	4,35	3,7	1,1	4,5	4,9
Назначен арест	0	0	7	8	7	2	25	0	2	2
Назначено содержание в дисциплинарной воинской части	0	0	496	517	323	275	180	0	120	100
Назначено лишение свободы на определенный срок	670835	630717	573049	509276	428162	411259	407307	326646	391241	377252
Удельный вес в общем числе осужденных, %	72,5	70,6	67,8	65,1	57,9	55,9	56,6	44,5	52,8	54,1
В том числе условное осуждение к лишению свободы	358859	341513	307209	282227	221427	201550	197859	143683	185101	177048
Удельный вес в общем числе осужденных, %	38,7	38,2	36,3	36,0	29,9	27,3	27,5	19,5	24,9	25,3
Удельный вес в числе осужденных к лишению свободы, %	53,4	54,1	53,6	55,4	51,7	49,0	48,5	43,9	47,3	46,9
Назначено пожизненное лишение свободы	67	73	66	64	66	67	68	61	94	65
Удельный вес наказаний, связанных с лишением свободы (всего)	72,5	70,6	68,74	66,5	61,3	60,25	60,4	65,2	57,4	59,0

* Здесь и далее приведены данные Судебного департамента при Верховном суде Российской Федерации

Исходя из представленных статистических показателей, становится очевидным, что в 2008 году наказания, связанные с изоляцией от общества, в российском государстве составляли $\frac{3}{4}$ от общего количества назначенных судами наказаний. Подобная ситуация сохранялась на протяжении всего исследуемого периода, тем не менее отличаясь некоторой тенденцией к снижению, в результате чего в 2017 году количество указанных наказаний составляло менее 60%. В то же время, на наш взгляд, отмеченную тенденцию следует связывать со снижением общего количества осужденных за совершение преступлений граждан. Более того, значительное снижение количества осужденных прекратилось в 2012 году, впоследствии сохраняя примерно одинаковый уровень.

Что касается наказаний, то из представленных статистических показателей с очевидностью следует вывод, что наиболее распространенным наказанием в российском государстве является срочное лишение свободы, применяемое судами в 8 из 10 случаев. Однако и в данном случае наблюдается тенденция к снижению, в связи с которой в 2017 году количество случаев назначения судами наказания в виде срочного лишения свободы сократилось практически в 2 раза. В то же время, отмеченная тенденция не сказалась на удельном весе условного осуждения к срочному лишению свободы, что следует из того, что в 5 из 10 случаев лишение свободы отбывается условно.

Применение других видов наказаний, предусмотренных российским уголовным законодательством и предполагающих изоляцию от общества, является единственным, фактически не оказывая влияния на складывающуюся в практике применения наказаний ситуацию. В частности, существенно сократилось за исследуемый период содержание в дисциплинарной воинской части, составляя сотые доли процента от общего количества применяемых наказаний. Невысоким процентом в общем количестве наказаний отличается и пожизненное лишение свободы, которое назначается за совершение

наиболее тяжких преступлений, характер которых свидетельствует о необходимости полной и постоянной изоляции осужденного от общества.

Достаточно интересной является практика назначения наказания в виде ограничения свободы. Статистические показатели свидетельствуют о том, что ограничение свободы назначалось судами крайне редко до 2010 года, что было обусловлено сложностями технического характера, связанными с его исполнением. Указанные сложности были устранены в 2010 году, посредством внесения в действующее уголовное и уголовно-исполнительное законодательство соответствующих изменений, и к 2013 году количество осужденных, которым было назначено данное наказание, возросло в 20 раз. Рост, безусловно, является стремительным, однако спрогнозировать дальнейшие тенденции развития практики применения данного наказания не представляется возможным, в связи с краткосрочностью его применения. Однако в числе тенденций, очевидных из приведенных статистических показателей, все же можно назвать не самую высокую востребованность у правоприменителя, применение данного наказания в качестве дополнительного и т.д. В то же время, ограничение свободы предполагалось законодателем в качестве основного вида наказания, и указанное обстоятельство ставит перед законодателем ряд актуальных проблем, в числе которых, в частности, обоснованность включения его в уголовное законодательство в качестве основного, перспективы внесения изменений в уголовное законодательство в части закрепления за ограничением свободы статуса дополнительного наказания и т.д.

С целью определения эффективности отдельных видов наказаний, представляется необходимым изучить практику назначения наказания лицам, впервые привлеченным к уголовной ответственности и лицам, повторно осужденным за совершение преступлений (см. табл. 2 и 3 соответственно).

Таблица 2 - Практика назначения наказания лицам, осужденным впервые в 2008 – 2017 гг. в Российской Федерации

Вид наказания	Год									
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Всего осуждено лиц впервые	664	621	577	523	484	485	477	499	519	47
Назначено ограничение свободы	-	-	7	895	216	88	271	221	209	255
Удельный вес в общем числе осужденных, %	-	-	1,13	1,7	4,47	5,59	4,6	4,2	4,9	5,2
Назначено лишение свободы на определенный срок	132	108	941	812	716	742	770	812	825	75
Удельный вес в общем числе осужденных, %	19,8	17,4	16,2	15,5	14,7	15,3	16,1	16,2	15,8	15,8
Условное осуждение к лишению свободы	306	283	248	212	151	135	135	115	126	11
Удельный вес в общем числе осужденных, %	46,1	45,6	42,9	40,5	31,1	27,9	28,2	23,9	24,3	24,6
Удельный вес в числе осужденных к лишению свободы, %	69,8	72,3	72,4	72,3	67,8	64,6	63,6	59,5	60,5	60,8
Назначено пожизненное лишение свободы	32	34	33	33	28	36	32	32	46	32

Лица, привлекаемые к уголовной ответственности впервые, в общем количестве осужденных составляют примерно 70%, в то время как привлекаемые к уголовной ответственности за повторное совершение преступления – 30%. При этом из статистических показателей с очевидностью следует вывод о том, что привлечение к уголовной ответственности впервые фактически гарантирует подобным лицам назначение наказаний, связанных с изоляцией от общества. Однако можно выделить

некоторые особенности.

Ограничение свободы преимущественно назначается лицам, впервые совершившим преступление, так как их исправление является возможным и без полной изоляции от общества в местах лишения свободы, в то время как лицам, совершающим преступления не в первый раз, для исправления, по мнению российского правоприменителя, необходима полная изоляция от общества, в связи с чем по отношению к ним гораздо реже применяются ограничение свободы, условное отбывание лишения свободы и т.д. В целом, в общем количестве наказаний ограничение свободы, назначаемое лицам, повторно совершившим преступление, составляет к 2017г. около 4%.

Лишение свободы лицам, впервые совершившим преступление, назначается за каждое пятое совершенное преступление. В отличие от лиц, привлеченных к уголовной ответственности повторно. Им лишение свободы назначается в 7 из 10 случаев, а начиная с 2013 года – в 6 из 10. Доля же условного лишения свободы в начале исследуемого периода составляет в среднем 70 % для лиц, впервые совершивших преступления. А к концу снижается до 60%. В то время как для рецидивистов реальное отбывание наказания заменяется условным осуждением только в 1 из 5 случаев. Стоит, однако, отметить, что рост количества условного осуждения к лишению свободы с 2008 до 2017 г. составил более 13%. Маловероятно, что такой рост связан с высокой эффективностью условного осуждения и достижением с его помощью целей наказания, особенно для лиц, ранее подвергавшихся действию этого вида наказания. Думается, это связано с тем, что уголовно-правовая политика в настоящее время направлена на экономно уголовно-правовых репрессий и гуманизацию наказаний, в частности, на сокращение в общем количестве назначенных наказаний доли реального лишения свободы. Что касается пожизненного лишения свободы, то при решении вопроса о назначении одного из самых строгих видов наказаний в РФ, речь идет о преступлениях, характер и степень общественной опасности которых настолько высоки, что даже то обстоятельство, что ранее лицо не привлекалось к ответственности, не влияет на возможность его применения. Так, количество назначенного пожизненного лишения свободы распределяется пополам между лицами, впервые совершившими преступление и рецидивистами.

Таблица 3 - Практика назначения наказания лицам, осужденным повторно в 2008 – 2017 гг. в Российской Федерации

Вид наказания	Год									
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Всего осуждено лиц с неснятыми и непогашенными судимостями	260 671	270 925	267 594	258 301	254 280	250 344	241 765	234 285	221 266	22 4000
Назначено ограничение свободы	-	-	136 4	204 1	358 1	491 6	480 4	764 3	837 3	95 554
Удельный вес в общем числе осужденных, %	-	-	0,5	0,7 9	1,4	1,9	1,9	3,2	3,7	4,2
Назначено лишение свободы на определенный срок	179 819	181 023	171 713	145 764	134 611	135 451	132 356	129 874	123 609	12 5013
Удельный вес в общем числе осужденных, %	68, 9	66, 8	64, 1	56, 4	52, 9	54, 1	54, 7	55, 4	55, 8	55, 8
Условное осуждение к лишению свободы	521 81	577 84	591 44	699 03	707 50	658 13	627 45	510 83	585 00	60 318
Удельный вес в общем числе осужденных, %	20, 0	21, 3	22, 1	27, 0	27, 8	26, 2	25, 9	21, 8	26, 4	26, 9
Удельный вес в числе осужденных к лишению свободы, %	22, 4	24, 1	25, 6	32, 4	34, 4	32, 6	32, 1	39, 3	47, 3	48, 2
Назначено пожизненное лишение свободы	35	39	33	31	38	31	36	29	48	33

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что наиболее часто применяющимся в российском государстве наказанием из числа наказаний, связанных с изоляцией совершившего преступление гражданина от общества, является срочное лишение свободы.

Прежде чем проанализировать практику назначения наказаний, связанных с изоляцией от общества, в Китае, следует, на наш взгляд, охарактеризовать подобные уголовно-правовые меры с точки зрения их содержания и эффективности, последствий. Изоляция от общества, как отмечает Е.В. Лагунов, представляет собой обособление преступников, предполагающее минимум социальных контактов и максимум социальной дистанции по отношению к другим членам общества. Уточняя указанное понятие, Е.В. Лагунов указывает на следующие особенности изоляции от общества:

- ограничение возможностей самореализации, обусловленное материально-ресурсным обеспечением;
- территориально-пространственная локализация местожительства;
- ущемление прав человека и т.д. [4, с. 134].

Исходя из указанных особенностей, эффективность изоляции от общества очевидна, поскольку в таком случае преступники оказываются за пределами общества, будучи лишенными возможности оказывать какое-либо влияние на него, оказавшись в условиях воспитательного воздействия и т.д. Тем не менее, указанные особенности зачастую влекут за собой и некоторые негативные последствия, в числе которых Е.В. Лагунов называет следующее:

- особое правовое положение человека, заключающееся в ограничении значимых прав и свобод;
- формирование специфических групповых ценностей и, соответственно, правил поведения;
- возникновение устойчивой деформации личности, ухудшения самочувствия и т.д. [4, с. 144].

В конечном счете, указанные последствия сводят к нулю эффективность изоляции от общества как уголовно-правового наказания, поскольку нахождение преступника в местах лишения свободы зачастую деформирует личность настолько, что он перестает видеть какие-либо другие варианты развития событий после освобождения, кроме как продолжение преступной деятельности, что значительно повышает уровень рецидивной преступности. Во многом поэтому уголовно-правовая политика большинства развитых государств в настоящее время трансформируется по пути смягчения наказаний, в том числе посредством снижения процента наказаний, связанных с изоляцией от общества, или более активным применением наказаний, хотя и связанных с изоляцией от общества, но не изменяющих личность преступника (домашний арест и т.д.). Однако Китай продолжает прочно удерживать позиции как государство, видящее в изоляции от общества наиболее эффективное средство борьбы с преступностью. Этот факт с существенной очевидностью вытекает из следующих данных относительно соблюдения прав человека в китайских реалиях, предоставленных правозащитной организацией «Amnesty International»:

1) в Китае продолжается подготовка и принятие всеобъемлющих законов и подзаконных актов, направленных на обеспечение национальной безопасности и расширяющих полномочия властей в том, что касается подавления инакомыслия, ограничения доступа к информации и цензуры, притеснения и судебного преследования правозащитников;

2) в Китае имеет место активное преследование правозащитников, в связи с чем по состоянию на конец 2016 г. «...под стражей в ожидании суда находились пять человек, обвиняемых в «подрыве государственной власти» и «подстрекательстве к подрыву государственной власти»; ещё четверым инкриминировалось то, что они «искали повод для ссоры и создавали конфликтную ситуацию» или «организовывали незаконное пересечение

государственной границы другим лицом» [5];

3) в Китае ограничивается свобода выражения мнений, что проявляется в задержании лиц, высказывающих критику в отношении китайского руководства, усилении контроля за издательской деятельностью, распространением кино- и телепродукции, иностранного спутникового телевидения, концертов, импортом и экспортом культурной продукции, а также усилении интернет-цензуры;

4) в Китае ограничивается свобода вероисповедания и убеждений, что проявляется в расширении полномочия различных органов власти по отслеживанию, контролю и санкционированию ряда религиозных практик, сносе христианских церквей, уничтожении христианской символики, а также осуществлении преследований последователей «Фалуьгуна», зачастую влекущих за собой неправомерные задержания, применение пыток к задержанным и т.д. [5];

5) отсутствие в Китае официальной статистики применения такого вида уголовного наказания, как смертная казнь, что не позволяет выяснить количество вынесенных и приведенных в исполнение смертных приговоров;

6) несовершенство судебной системы Китая повсеместно приводит к несправедливым судебным разбирательствам, а также применению пыток и жестокого обращения;

7) в Китае нарушаются права этнических тибетцев, уйгуров и иных меньшинств, что проявляется в многочисленных задержаниях и т.д.

Вполне очевидно, что практика назначения наказаний, связанных с изоляцией от общества, в Китае достаточно широка, хотя в приведенных выше примерах речь идет не столько об уголовно-правовых наказаниях, сколько об уголовно-процессуальных мерах принуждения (произвольные задержания и т.д.).

Что же касается непосредственно практики назначения связанных с изоляцией от общества наказаний, то, прежде всего, следует заметить, что система наказаний, следующая из китайского уголовного законодательства, включает в себя несколько наказаний, относящихся к основным, к которым относится арест, общественный надзор, лишение свободы (причем, как срочное, так и бессрочное), а также смертная казнь. Помимо этого, знает китайское уголовное законодательство и дополнительные наказания, к которым относятся штраф, конфискация имущества, а также лишение политических прав [1, с. 97]. Вполне очевидно, что недостаточность дифференциации уголовных наказаний компенсируется их репрессивным характером, что выражается в преобладании наказаний, связанных с изоляцией от общества, а именно ареста и лишения свободы, как срочного, так и бессрочного.

Арест, как отмечают А.И. Коробеев и А.И. Чучаев, в китайском уголовном праве представляет собой разновидность лишения свободы, устанавливаемую на срок от одного до шести месяцев, в течение которых заключенный имеет право на краткосрочное посещение дома, т.е. речь идет не о полной изоляции от общества [3, с. 138]. В свою очередь, Ю.Ю. Ахминова обращает внимание на то, что китайское уголовное право знает на практике и домашний арест, под который, в частности, помещаются чиновники, однако не дома, а в специальной охраняемой гостинице, исключающей контакты с обществом [6, с. 64]. Однако если в первом случае формально речь идет о наказании, то во втором – о мере пресечения. Как арест, так и домашний арест активно используются китайскими властями в целях обеспечения правопорядка, являясь к тому же орудием совершения нарушений прав человека, упоминавшихся ранее.

В свою очередь, лишение свободы по китайскому уголовному законодательству представляет собой изоляцию осужденных от общества сроком от шести месяцев до пятнадцати лет, а также бессрочно, если речь идет о бессрочном лишении свободы [3, с. 141]. Как отмечает китайский законодатель, «...преступные элементы,

осужденные к срочному и пожизненному лишению свободы, содержатся в тюрьме либо в исправительно-трудовых учреждениях: каждый трудоспособный проходит трудовое перевоспитание» [7]. Немаловажно при этом то, что, как и в случае ареста, в китайских реалиях лишение свободы представляет собой не полную изоляцию от общества, поскольку, по справедливому замечанию Е.Е. Новикова, «...осужденному может быть разрешено посещение дома на срок 3-5 дней, а в особых случаях – не более 7 дней» [2, с. 60].

Лишение свободы преобладает в структуре санкций уголовно-правовых норм китайского законодательства, предусматриваясь за абсолютное большинство преступлений. Однако какой-либо внятной статистики применения данного вида наказания не существует в силу «закрытости» китайского государства, обусловленной желанием китайских властей создать позитивный образ для внешнего мира, постулируя соблюдение прав человека и т.д. В связи с этим, статистика, приводимая в открытых источниках, является недостоверной, существенно заниженной, как, например, у И.Г. Калабекова [8, с. 118]. В то же время Е.Е. Новиков приводит следующую статистику, исходящую из того, что китайское государство характеризуется самой большой численностью заключенных в мире: 670 тюрем, в которых содержатся около 1,5 млн. заключенных, в числе которых 4,9% женщин, 1,4% несовершеннолетних и 0,2% иностранцев [2, с. 55].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Анализ практики назначения наказаний, связанных с изоляцией от общества, в Китае свидетельствует о преобладании подобных наказаний в китайском уголовном праве, что напрямую следует из содержания уголовно-правовых санкций. В то же время, изоляция от общества достаточно активно применяется и вне правовых рамок, т.е. не столько в качестве средства борьбы с преступностью, сколько в качестве средства устрашения инакомыслящих и т.д. Приоритет изоляции от общества в системе уголовно-правовых наказаний содержит в себе немалый потенциал для роста преступности, в связи с чем Китай, на наш взгляд, должен пойти по пути трансформации уголовной политики в пользу применения наказаний, не предполагающих изоляцию совершившего преступление гражданина от общества.

Из приведенной статистики практики назначения наказаний в российском государстве очевидно, что наиболее часто применяются наказания, предполагающие изоляцию совершившего преступления гражданина от общества. В большинстве случаев суды назначают именно такие наказания, и хотя статистические показатели не вполне стабильны, изменяясь в ту или иную сторону на протяжении всего исследуемого периода, количество случаев назначения подобных наказаний неизменно остается высоким. Самый распространенный вид наказания, применяемый как на уровне страны в целом, так и на уровне отдельных субъектов федерации (рассмотрена практика назначения на примере Иркутской области), – лишение свободы на определенный срок. Указанная разновидность наказания назначается совершенно разным категориям совершивших преступные деяния граждан – от граждан с неснятыми и непогашенными судимостями, что вполне справедливо, до граждан, впервые привлекающихся к уголовной ответственности. Во многом поэтому не представляется возможным однозначно оценить эффективность применения лишения свободы, а также достижение данной разновидности наказания целей, сформулированных законодателем в тексте уголовного закона. Система наказаний в Российской Федерации достаточно обширна и позволяет судам при вынесении приговора дифференцировать и индивидуализировать наказание. Тем не менее, практика назначения наказаний свидетельствует о невнимании правоприменителя к другим видам наказания, применение которых, по сути, имеет место в отдельных, единичных,

случаях. Возникает вопрос, для чего тогда законодатель предусматривает такой объемный перечень наказаний, если нет возможности и условий для их применения?

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аргунова Е.С., Сутурин М.А. Сравнительно-правовой анализ отдельных видов наказаний в уголовном праве РФ и КНР // *Сибирский юридический вестник*. 2015. № 2 (69). С. 96-10.

2. Новиков Е.Е. Правовое регулирование и организация исполнения и отбывания наказания в виде лишения свободы в Китайской Народной Республике // *Вестник Кузбасского института*. 2013. № 2 (15). С. 55-64.

3. Лун Чанхай, Коробеев А.И., Чучаев А.И. Уголовный кодекс КНР: совершенствование в процессе реализации (к 20-летию со дня принятия) // *Lex Russica*. 2018. № 3 (136). С. 128-142.

4. Лагунов Е.В. Влияние «изоляции от общества» на личность осужденного // *Актуальные вопросы современной науки*. 2009. № 6-1. С. 134-146.

5. Доклад Amnesty International 2016/2017. Права человека в мире. URL: <https://amnesty.org.ru/pdf/AIR201617RUS.pdf> (дата обращения: 09.08.2018).

6. Ахминова Ю.Ю. Домашний арест как мера пресечения: проблемы реализации и избрания на стадии предварительного расследования: дис. ... канд. юрид. наук. СПб, 2017. 181 с.

7. Общая часть УК КНР. URL: <https://asia-business.ru/law/law1/criminalcode/criminal/> (дата обращения: 10.08.2018).

8. Калабеков И.Г. Россия, Китай и США в цифрах. Справочное издание М., 2018. 122 с.

Статья поступила в редакцию 18.01.2019

Статья принята к публикации 27.02.2019

УДК 347.254
DOI: 10.26140/bgz3-2019-0801-0098

МЕХАНИЗМ ЗАЩИТЫ ПРАВ РАЗНОПОЛЫХ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ДЕТЕЙ НА ОТДЕЛЬНУЮ ЖИЛУЮ КОМНАТУ

© 2019

Якименко Дмитрий Витальевич, студент 4-го курса Юридической Школы

Дальневосточный федеральный университет

(690091, Россия, Владивосток, ул. Суханова, 8, e-mail: yakimenko.dv25@gmail.com)

Аннотация. Целью настоящей статьи является исследование института защиты права разнополых несовершеннолетних детей на отдельную жилую комнату, которое предоставлено им Жилищным Кодексом Российской Федерации. В процессе исследования были использованы специально-юридический метод, метод синтеза и систематизации теоретического материала по теме исследования. Особый упор сделан на изучение немногочисленной и редкой судебной практики по спорам, возникающим в связи с реализацией права разнополых несовершеннолетних детей на отдельную жилую комнату. На основе анализа теоретических трудов и судебной практики делается вывод о наличии пробела в законодательном регулировании рассматриваемого вопроса. Автором предлагается законодательно урегулировать возникший пробел при помощи изменения и дополнения жилищного законодательства и законодательства об опеке и попечительстве. Также предлагается систематизировать судебную практику по спорам, связанным с правом разнополых несовершеннолетних детей на отдельную жилую комнату на уровне высшей судебной инстанции – Верховного суда Российской Федерации. Актуальность статьи, подтверждается немногочисленностью исследований по рассматриваемому вопросу. Автором предпринята попытка первого системного анализа механизма защиты права разнополых несовершеннолетних детей на отдельную жилую комнату с позиции теории и практики. Основные положения и выводы статьи могут быть использованы в целях дальнейшего исследования вопросов защиты жилищных прав несовершеннолетних, а также в качестве основы для построения концепции законодательного регулирования.

Ключевые слова: жилищное право, жилищные права, права детей, жилое помещение, отдельная жилая комната, защита жилищных прав, жилищные споры, жилищные правоотношения, социальный наем, согласие ребенка, разнополые дети.

MECHANISM OF THE PROTECTION OF THE RIGHTS OF DIFFERENT SEXES MINOR CHILDREN TO A SEPARATE LIVING ROOM

© 2019

Yakimenko Dmitry Vitalievich, 4th grade student

Far Eastern Federal University

(690091, Russia, Vladivostok, street Suhanova, 8, e-mail: yakimenko.dv25@gmail.com)

Abstract. The purpose of this article is to study the institute of protection of the rights of different sexes minor children on a separate living room, which was given them by the Housing Code of the Russian Federation. During the research specially-legal method and method of synthesis and systematization of theoretical material on the subject of the study were used. Particular emphasis is placed on the study of the few and rare judicial practice on disputes arising from the realization of the right of different sexes minor children on a separate living room. Based on the analysis of theoretical works and judicial practice, it is concluded that there is a gap in the legislative regulation of the issue. The author proposes to legally regulate the gap by means of amendments to the housing legislation and legislation on guardianship. It is also proposed to systematize judicial practice on disputes related to the right of different sexes minor children on a separate living room at the highest level of judicial authority - the Supreme Court of the Russian Federation. The relevance of the article is underlined by the lack of research on the subject. The author seeks to make the first system analysis of the mechanism of protection of different sexes minor children on a separate living room from the standpoint of theory and practice. The main provisions and conclusions of the article can be used to further study the protection of the housing rights of juveniles, as well as the basis for creating the concept of legislative regulation.

Keywords: housing law, housing rights, children's rights, living room, separate living room, the protection of housing rights, housing disputes, legal, social, employment, the child's consent, different sexes minor children.

В настоящее время остро стоит вопрос о защите нарушенных жилищных прав. Об этом свидетельствует и неутешительная статистика разрешения жилищных споров. Так за первое полугодие 2017 года по данным Судебного Департамента при Верховном Суде РФ судами общей юрисдикции к рассмотрению принято около 2 150 000 дел, возникающих из жилищных правоотношений. При этом огромную долю в этой статистике составляют дела самых различных категорий: о долевом строительстве и приватизации (20000 дел); о выселении из жилого помещения, занимаемого по договору социального найма (3500 дел); о выселении из жилого помещения, принадлежащего на праве собственности (7600 дел) и т. д. [1] В связи с безусловно огромным удельным весом судебных споров, возникающих из жилищных правоотношений, а также исходя из особой социальной значимости объекта жилищных прав, проведем анализ механизма защиты этих прав применительно к такому специфичному жилищному праву как право несовершеннолетних разнополых детей на отдельные комнаты.

Названное право закреплено в ч. 1 ст. 58 Жилищного Кодекса РФ [2] и содержит следующую формулировку: при предоставлении жилых помещений по договорам социального найма заселение одной комнаты лицами

разного пола, за исключением супругов, допускается только с их согласия. На первый взгляд норма не вызывает особых затруднений в ее понимании. Однако, если рассматривать норму в системном анализе с другими жилищно-правовыми нормами, а также учитывая сложившуюся практику применения ее судами, то остается сделать вывод о ее «двойственности».

С одной стороны, законодатель, закрепляя ее вполне осознанно хотел защитить интересы разнополых граждан при предоставлении им жилых помещений по договору социального найма – для этого он закрепил, что для заселения таких граждан, которыми на практике, как правило, являются несовершеннолетние дети нанимателей, необходимо их согласие. С другой стороны, формулировка неудачная, так как не выражает ту мысль, которую в действительности имел в виду законодатель. Ясно то, что благие намерения законодателя были направлены именно на категоричный запрет заселения разнополых детей в одну комнату. В связи с этим более эффективным и целесообразным было бы считать формулировку ч. 1 ст. 58 ЖК РФ, предложенную профессором Ю.К. Толстым: «При предоставлении жилых помещений по договорам социального найма заселение одной комнаты лицами разного пола, за исключением супругов, не

допускается» [3]. Именно такой императивный запрет на заселение разнополых лиц в одну комнату отражал бы действующий взгляд законодателя на разрешение жилищно-правового пробела.

Порой на деле, при реализации рассматриваемой нормы, возможны различные ситуации, которые не были урегулированы жилищным законодательством, и, как следствие, влекут нарушения жилищных прав. Первой такой проблемой является тот факт, что законодательство не знает в какой форме должно быть выражено согласие разнополых детей на заселение в одну комнату. На практике органы местного самоуправления в различных муниципальных образованиях подчас забывают про наличие в ЖК РФ нормы о необходимости запроса такого согласия или просто игнорируют ее, что вызывает в бедующем сложные и затяжные споры, которые могут разрешаться порой месяцами, а то и годами. А между тем права детей, проживающих в одной комнате (да и собственно нанимателя и других членов его семьи) нарушаются, в том плане, что они могут рассчитывать на жилое помещение хоть и большей площадью, но учитывающим количество комнат для каждого из несовершеннолетних детей. Однако при всем при этом во время спора с местной администрацией они продолжают жить в неподходящем для них жилом помещении.

Решение данной проблемы содержит доктрина. Так некоторые авторы [4-5], предлагают, выразить согласие разнополых граждан на совместное проживание в одной комнате в письменной форме. Данное предложение представляется разумным и обоснованным, в связи с тем, что согласие в форме письменного документа, равно как и его отсутствие будет являться одним из ключевых доказательств при разрешении жилищных споров данной категории дел. Все же и тут есть свои подводные камни. Для заселения, в подходящее жилое помещение по договору социального найма гражданам с разнополыми детьми, которые хотят проживать отдельно, помимо самого договора, нужно чтобы данное жилое помещение находилось в наличии у самого муниципалитета. Когда доходит очередь до этой семьи, то муниципалитет предлагает им жилое помещение, скажем двухкомнатную квартиру, которая им не подходит ввиду того, что разнополые дети желают отдельного проживания в разных комнатах. Соответственно данной семье как минимум нужна трехкомнатная квартира, которая может и превышать норму предоставления в данном муниципальном образовании на каждого члена семьи. Для того, чтобы предоставить данной семье все-таки первоначально предложенную двухкомнатную квартиру муниципалитет может добиться такого согласия. А если такого согласия не получено, то просто отказать указанным гражданам по причине того, что предоставлять им нечего. Естественно, что семья вынуждена ущемлять интересы своих несовершеннолетних детей, заключая договор социального найма на условиях заселения разнополых детей в одну комнату. Таким образом, мы имеем тот факт, что со стороны органов местного самоуправления, распределяющих жилье, есть несомненно мощный рычаг давления на граждан, против которого они бессильны. Кроме того, возможно истолкование нормы об учете интересов разнополых граждан и таким образом, что граждане, которые вынуждены были под давлением обстоятельств дать согласие на совместное заселение разнополых детей, могут быть заселены и того хуже в однокомнатную квартиру и проживать в ней все вместе.

Кроме этого, стоит проблема и в свободе выражения такого согласия на заселение разнополых детей в одну комнату. Согласие, о котором идет речь в ч. 1 ст. 58 ЖК РФ, должно быть свободно выраженным [6]. Как правило, логичным следует считать, что согласие от имени несовершеннолетних детей дают их законные представители, то есть либо родители, либо опекуны или попечители. Как мы уже отметили, иногда родители под

давлением вышеуказанных обстоятельств могут дать согласие на заселение разнополых детей в одну комнату. Между тем, хотя такое согласие было дано и от имени несовершеннолетних, однако не в их интересах. В случае дачи такого согласия существенно нарушаются жилищные права детей. В этом случае, для нивелирования указанных злоупотреблений считаем необходимым задействовать органы опеки и попечительства для дачи согласия на заселение разнополых детей в одну комнату (или его подтверждении). Для этого необходимо определить критерии, согласно которым орган опеки и попечительства в каждом конкретном случае будет решать разрешить заселение разнополых детей в одну комнату или нет. Поэтому орган опеки и попечительства каждый раз при разрешении вопроса о даче согласия на заселения разнополых детей в одну комнату должен учитывать возраст разнополых детей, характер сложившихся отношений в семье и проверять были ли попытки органа местного самоуправления принудить родителей разнополых детей заселить их в одну комнату; разъяснялись ли правовые последствия подписания соответствующего соглашения должностными лицами органа местного самоуправления; были ли в наличии в соответствующем жилищном фонде свободные жилые помещения для заселения семьи с раздельным проживанием разнополых детей.

Такое положение в целом соответствует действующему правовому регулированию в сфере защиты прав несовершеннолетних, а также принципам добросовестности, гуманности, разумности и справедливости (ч. 2 ст. 7 ЖК РФ). В любом случае интересы разнополых несовершеннолетних детей должны быть учтены в силу закона, а именно ст. 57 Семейного Кодекса РФ [7], которая закрепляет право ребенка выражать свое мнение при решении в семье любого вопроса, затрагивающего его интересы. При этом учет мнения ребенка, достигшего возраста десяти лет, обязателен.

Здесь же отметим, что ранее в соответствии со ст. 41 ЖК РСФСР [8] при предоставлении жилых помещений по договору социального найма не допускалось заселение одной комнаты лицами разного пола старше девяти лет, кроме супругов. Данная норма отражает ту льготу, которая в силу закона не позволяла заселять детей старше девяти лет с их согласия в одну комнату. В ныне действующем ЖК РФ возраст для учета интересов разнополых граждан больше не играет роли. В связи с этим, посмеем не согласиться с теми авторами [9], которые выражают мнение о том, что в результате таких изменений улучшилось положение детей в возрасте до девяти лет. Улучшее такие изменения носят отрицательный характер, нежели положительный, так как нарушают (уменьшают) конституционное право на жилище, выраженное, в частности, в ч. 2 и 3 ст. 40 Конституции РФ [10]. Таким образом, законодатель забывает о том, что в соответствии с Конституцией РФ: Россия – это социальное государство, и вся его политика должна идти только в сторону улучшения условий для развития личности. Все же данный вопрос находится уже более в плоскости конституционно-правовой теории ограничений прав, поэтому заострять на нем внимание не будем, так как это не является целью настоящей работы.

К чему же сводится защита жилищных прав разнополых несовершеннолетних членов семьи нанимателя в судебной практике? Путем системного анализа судебной практики по делам о выселении и оспаривании решений органов местного самоуправления о предоставлении жилых помещений по договорам социального найма нами были выявлены следующие правовые механизмы защиты указанного права. Во-первых, как уже ни раз отмечалось выше органы местного самоуправления зачастую забывают или заведомо не хотят запрашивать согласия у нанимателя и членов его семьи о заселении разнополыми детьми одной комнаты. Как показывает практика, при заселении и дальнейшем проживании раз-

нополых детей в одной комнате у указанных лиц (в лице их законных представителей) остается право на заселение в жилое помещение, которое соответствовало бы интересам разнополых детей. Так, в случае, если орган местного самоуправления не истребовал согласия законных представителей несовершеннолетних детей, являющихся разнополыми, на их проживание в одной комнате, то решение, принятое им может быть признано недействительным и указанным гражданам должно быть предоставлено иное жилое помещение, учитывающее жилищные интересы разнополых детей [11]. При этом суд при разрешении дел данной категории обязан узнать было ли получено согласие указанных лиц на совместное заселение разнополых детей, и если такое согласие имело место быть, то обязательно учитывать его при разрешении конкретного дела, в частности, выяснить было ли оно получено добровольно и действительно ли учитывало интересы детей.

Кроме того, практика исходит из того, что даже если жилое помещение предоставляется гражданам с разнополыми детьми с соблюдением нормы предоставления, но без учета ч. 1 ст. 58 ЖК РФ, то лицо может отказаться от заселения в такое жилое помещение. При этом всякий отказ указанных лиц на предоставление им жилых помещений, которые им не подходят в следствии отсутствия учета интересов разнополых детей, не свидетельствует о злоупотреблении ими правом на получение жилого помещения [12]. Хотя в законе и нет единого перечня обязанностей органа местного самоуправления в отношениях с потенциальным нанимателем, однако ч. 1 ст. 58 ЖК РФ предусматривает обязанность такого органа учитывать законные интересы граждан при предоставлении жилых помещений по договорам социального найма [13]. Поэтому законным и разумным следовало бы считать, что орган местного самоуправления обязан всякий раз запрашивать такое согласие.

Важным, при разрешении рассматриваемых жилищных споров, считаем также отметить факт того, что заключение договора социального найма и заселение в предоставленное жилое помещение не свидетельствуют о согласии на заселение разнополых детей в одну комнату, также как заключение такого договора не является отказом от права на улучшение жилищных условий или согласием на снятие с учета граждан в качестве нуждающихся в жилых помещениях [14].

В судебной практике также имеется принципиально важное замечание, выраженное Верховным Судом РФ в Постановлении Пленума от 02.07.2009 N 14 «О некоторых вопросах, возникших в судебной практике при применении Жилищного кодекса Российской Федерации» [15]. Абз. 4 п. 37 указанного Постановления следует понимать, как то, что обстоятельства, связанные с учетом интересов разнополых граждан (детей), состоящим на учете в качестве нуждающихся в жилых помещениях, не принимаются во внимание только в том случае, если переселяемые, например, из аварийного жилого дома разнополые граждане, которым другое благоустроенное жилое помещение предоставляется не в связи с улучшением жилищных условий, и до переселения из него проживали в одной комнате. Этот факт также необходимо учитывать при разрешении дел о выселении с предоставлением другого благоустроенного жилого помещения в случаях, предусмотренных ст. 86-88 ЖК РФ. Данное положение, сформулированное Верховным Судом РФ, нельзя назвать оптимальным, так как речь идет о предоставлении другого жилого помещения, а именно – благоустроенного. Тот факт, что жилое помещение должно иметь тот уровень благоустроенности, который достигнут в данном населенном пункте, еще не означает, что при предоставлении другого благоустроенного жилого помещения разнополые дети, проживавшие в одной комнате, лишаются права в последующем на проживание в разных комнатах. Поэтому названное толкование жилищной нормы является ограничительным, так как

безосновательно не учитывает права, предоставленные разнополым детям ч. 1 ст. 58 ЖК РФ.

Подводя анализ всего вышесказанного к общему знаменателю отметим, что в текущей редакции ч. 1 ст. 58 ЖК РФ есть серьезные упущения, образующие пробелы в правовом регулировании жилищных правоотношений. Данные пробелы в свою очередь влекут соответствующие пробелы в правоприменительной деятельности, что, вполне ожидаемо, сказывается на правах разнополых детей. Для эффективной защиты прав разнополых несовершеннолетних детей (да и других граждан) необходимо применять весь спектр способов защиты жилищных прав, предусмотренных в ст. 11 ЖК РФ и ст. 12 Гражданского Кодекса РФ [16]. Но все же порой и традиционных средств защиты не хватает. В связи с этим предлагается привести судебную практику по спорам, вытекающим из данного рода правоотношений к единообразию и обобщить его на уровне Верховного Суда РФ. Федеральному законодателю следовало бы учесть упомянутые пробелы и поработать над жилищным и семейным законодательством более предметно для более эффективной защиты права несовершеннолетних детей на проживание в отдельной комнате. Для этого предлагается ч. 1 ст. 58 ЖК РФ обновить в следующей редакции: «При предоставлении жилых помещений по договорам социального найма заселение одной комнаты лицами разного пола допускается только с их письменного согласия. На супругов данное правило не распространяется. Заселение разнополых детей в одну комнату допускается, только в случае получения соответствующего согласия органа опеки и попечительства». Также необходимым будет внесение соответствующей поправки в Федеральный закон от 24.04.2008 N 48-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об опеке и попечительстве» [17] в части возложения на органы опеки и попечительства функции согласования заселения разнополых детей в одну комнату по договорам социального найма.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Отчет о работе судов общей юрисдикции о рассмотрении гражданских, административных дел по первой инстанции: приказ Судебного департамента при Верховном Суде Российской Федерации от 11.04.2017 № 65 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.cdep.ru/index.php?id=79&item=4151> (дата обращения: 17.11.2017).
2. Жилищный кодекс Российской Федерации: фед. закон от 29.12.2004 N 188-ФЗ (ред. от 29.07.2017) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Толстой Ю.К. Жилищное право: учебник. М.: Проспект, 2011. 192 с.
4. Тихомиров М.Ю. Жилищный учет. Очередность и порядок предоставления жилых помещений. М.: Изд-во Тихомирова М.Ю., 2011. 62 с.
5. Комментарий к Жилищному кодексу Российской Федерации (постатейный) / под ред. О.А. Городова. М.: Проспект, 2012. 640 с.
6. Постатейный комментарий к Жилищному кодексу Российской Федерации / под ред. П.В. Крашенинникова. М.: Статут, 2012. 620 с.
7. Семейный кодекс Российской Федерации: фед. закон от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 14.11.2017) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
8. Жилищный кодекс РСФСР: утв. ВС РСФСР 24.06.1983 (ред. от 20.07.2004) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
9. Перепелкина Н.В. Правовое положение несовершеннолетних и нормы Жилищного кодекса РФ // Жилищное право. 2008. N 2. С. 38-41.
10. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
11. Определение Верховного Суда РФ от 18.02.2015 N 8-КГ14-8 [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
12. Определение Верховного Суда РФ от 25.04.2013 N 201-КГ13-1 [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
13. Определение Верховного Суда РФ от 19.04.2011 N 8-Впр11-4 [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
14. Определение Верховного Суда РФ от 05.06.2012 N 12-В12-2 [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
15. О некоторых вопросах, возникших в судебной практике при применении Жилищного кодекса Российской Федерации: Постановление

Пленума Верховного Суда РФ от 02.07.2009 N 14 [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

16. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая): фед. закон от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 29.07.2017) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

17. Об опеке и попечительстве: фед. закон от 24.04.2008 N 48-ФЗ (ред. от 29.07.2017) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

Статья поступила в редакцию 25.12.2018

Статья принята к публикации 27.02.2019