

**MODERN HUMANITIES**  
**SUCCESS/УСПЕХИ**  
**ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

**№7, 2019 год**

**Главный редактор журнала:**

*доктор педагогических наук,  
профессор*

**Сергеева Марина Георгиевна**

**«Modern Humanities Success /  
Успехи гуманитарных наук»  
включен в список ВАК с  
8.07.2019г., (Elibrary.ru).**

**Адрес редакции, издателя:** 308036,  
Белгородская обл., г. Белгород, Буль-  
вар Юности, 45-411

**Свидетельство о регистрации  
СМИ:** Эл № ФС77-75120 от 19 фев-  
раля 2019г. Федеральной службой по  
надзору в сфере связи, информаци-  
онных технологий и массовых ком-  
муникаций  
(Роскомнадзор)

ISSN 2618-7175 (online)

**E-mail:** zhurnalnauka2015@yandex.ru

**Сайт:** [modernsciencejournal.org/journal\\_4.html](http://modernsciencejournal.org/journal_4.html)

Подписано к публикации

20 ноября 2019 года

© Modern Humanities Success /  
Успехи гуманитарных наук 2019

**Редакционная коллегия по основным направлениям работы журнала:**

Абдуллаева Арзугуль Айюбовна (Узбекистан, г. Ташкент) – кандидат филологических наук, доцент  
Ахмедов Герман Ибрагимович (Германия, г.Кемниц) – доктор филологических наук, профессор  
Биймурсаева Бурулбубу Молдосалиевна (Кыргызстан, г. Нарын) – кандидат педагогических наук, доцент

Богданова Ольга Владимировна (РФ, г. Санкт-Петербург) – доктор филологических наук, профессор  
Бурибаева Майнура Абильтевна (Казахстан, г. Астана) – кандидат филологических наук, доцент  
Ваджибов Малик Джамалутдинович (РФ, Р. Дагестан) – кандидат филологических наук, доцент  
Вегвари Валентина Васильевна (Венгрия, г. Печ) – кандидат педагогических наук, доцент  
Вохрышева Евгения Валерьевна (РФ, Самара) – доктор филологических наук, профессор  
Гребеникова Вероника Михайловна (РФ, г. Краснодар) – доктор педагогических наук, профессор  
Гуревич Любовь Степановна (РФ, г. Москва) – доктор филологических наук, доцент  
Дергачева Ирина Владимировна (РФ, г. Москва) – доктор филологических наук, профессор  
Джафаров Тельман Гамзага оглу (Азербайджан, г. Баку) – доктор филологических наук, профессор  
Дулебова Ирина (Словакия, г. Братислава) – PhD

Захарова Виктория Трофимовна (РФ, г. Нижний Новгород) – доктор филологических наук, профессор

Зумбулдзе Ия Гурамовна (Грузия, г. Кутаиси) – доктор филологических наук, профессор  
Каминская Елена Альбертовна (РФ, г. Москва) – доктор культурологии, кандидат педагогических наук, доцент

Касымова Рашида Таукеловна (Казахстан, г. Алматы) – доктор педагогических наук, профессор  
Киквидзе Инга Джимшеровна (Грузия, г. Кутаиси) – доктор филологических наук, профессор  
Кротенко Ираида Абесаломовна (Грузия, г. Кутаиси) – доктор филологических наук, профессор  
Кудрявцева Екатерина Львовна (Германия, г. Гюстро) – кандидат педагогических наук, доцент  
Магомедова Тамара Ибрагимовна (РФ, Р. Дагестан) – доктор педагогических наук, профессор  
Маркова Елена Ивановна (РФ, г. Петрозаводск) – доктор филологических наук, старший научный сотрудник

Метревели Медея Гивиевна (Грузия, г. Телави) – доктор педагогических наук, профессор  
Михальчук Тамара Григорьевна (Белорусия, г. Могилев) – кандидат филологических наук, доцент  
Михеева Наталья Федоровна (РФ, г. Москва) – доктор филологических наук, профессор  
Наджиева Флора Султан гызы (Азербайджан, г. Баку) – доктор филологических наук, профессор

Новрузолиева Севда Джаид гызы (Азербайджан, г. Баку) – кандидат филологических наук  
Оганян Татьяна Борисовна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, доцент  
Окорокова Варвара Борисовна (РФ, г. Якутск) – доктор филологических наук, профессор

Олджай Тюркан (Турция, г. Стамбул) – доктор филологических наук, профессор

Оляндэр Луиза Константиновна (Украина, г. Луцк) – доктор филологических наук, профессор  
Панкратова Светлана Анатольевна (РФ, г. Санкт-Петербург) – доктор филологических наук, доцент  
Рзаев Фикрет Чингиз оглу (Азербайджан, г. Баку) – доктор филологических наук, профессор

Сирота Елена Владимировна (Молдова, г. Бельцы) – кандидат филологических наук, доцент  
Солопанова Ольга Юрьевна (РФ, г. Краснодар) – доктор педагогических наук, профессор

Тимофеева Анастасия Анатольевна (Чехия, г. Брно) – кандидат филологических наук

Тихомирова Евгения Ивановна (РФ, г. Самара) – доктор педагогических наук, профессор

Фоминых Наталья Юрьевна (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, профессор

Хван Людмила Борисовна (Узбекистан, г. Нукус) – кандидат педагогических наук, профессор

Цветова Наталья Сергеевна (РФ, г. Санкт-Петербург) – доктор филологических наук, доцент

Червинская Ольга Вячеславовна (Украина, г. Черновцы) – доктор филологических наук, профессор

Шайденко Надежда Анатольевна (РФ, г. Тула) – доктор педагогических наук, профессор

Шкунов Владимир Николаевич (РФ, г. Самара) – доктор исторических наук, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <p><b>Попов В.Ф., Поморцев О.А., Филиппов В.Р.,<br/>Рожин С.С., Поморцева А.А., Кондакова В.Н.</b><br/>РОЛЬ И МЕСТО ПОЛЕВЫХ УЧЕБНЫХ ПРАКТИК ПРИ<br/>ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ГЕОЛОГОВ</p>                                                                                                                                                                     | 8  |
| <p><b>Архипова М.В., Филатова О.Ф.</b><br/>ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ УЧЕБНОЙ ИГРЫ НА<br/>УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ</p>                                                                                                                                                                                                    | 13 |
| <p><b>Багамаева И.О.</b><br/>ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И СТУДЕНТА<br/>В ПРОЦЕССЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ</p>                                                                                                                                                                                                                                              | 17 |
| <p><b>Креницына Е.В.</b><br/>ПРОБЛЕМЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОСНОВАНИЯ НРАВСТВЕННОГО<br/>ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ</p>                                                                                                                                                                                                                                   | 20 |
| <p><b>Мелентьева Н.Н., Лопухина А.С., Тараторина В.Н.</b><br/>К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ</p>                                                                                                                                                                                                                              | 23 |
| <p><b>Степура Е.А.</b><br/>ОПЫТ РУКОВОДСТВА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ<br/>ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ</p>                                                                                                                                                                                                                                     | 30 |
| <p><b>Айгубова Б.Н., Хаджиалиев К.И.</b><br/>СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПРОЦЕССОВ ТРУДОВОЙ<br/>МИГРАЦИИ В РД И ПРОБЛЕМЫ ИХ РЕГУЛИРОВАНИЯ</p>                                                                                                                                                                                                          | 34 |
| <p><b>Ярома О.В.</b><br/>ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ НЕГУМАНИТАРНЫХ<br/>СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН</p>                                                                                                                                                                                                              | 38 |
| <p><b>Белькова А.Е., Салимова Койчек Матлаб кызы</b><br/>МАГИСТРАТУРА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ<br/>44.04.01 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ПРОФИЛЬ «ХАНТЫЙСКАЯ<br/>ФИЛОЛОГИЯ» КАК ЭЛЕМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ НВГУ,<br/>СПОСОБСТВУЮЩИЙ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ<br/>РОДНЫХ ЯЗЫКОВ И ЛИТЕРАТУР КОРЕННЫХ<br/>МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА</p> | 46 |
| <p><b>Хиринская Е.В.</b><br/>ДОМИНАНТООБРАЗУЮЩИЕ ИДЕИ ГИМНАЗИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ<br/>В ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ XIX ВЕКА</p>                                                                                                                                                                                                                        | 53 |
| <p><b>Маврина И.А., Переверзев А.Г.</b><br/>ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ БЕЗОПАСНОГО ТИПА<br/>ПОВЕДЕНИЯ У КУРСАНТОВ НА СТУПЕНИ СРЕДНЕГО<br/>ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ</p>                                                                                                                                                                  | 59 |
| <p><b>Сюсина Т.О., Смирнова Н.Н., Клейменова Т.Н.</b><br/>МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА<br/>И КУРСАНТОВ ВОЕННОГО АВИАЦИОННОГО ВУЗА<br/>В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</p>                                                                                                                                                  | 63 |

|                                                                                                                                                                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Тарасенко О.С., Бакирова Л.Р., Атнагулова А.Д., Корионова Е.С.</b><br>ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЭТИКЕТНОМУ АСПЕКТУ<br>КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗАХ                                                              | 69  |
| <b>Муравьев Ю.А.</b><br>МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ЮРИДИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ                                                                                                                                         | 73  |
| <b>Азизов А.Э., Хаджиалиев К.И.</b><br>ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ<br>ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ<br>РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ                    | 79  |
| <b>Мальцева В.А. Кислых Л.В.</b><br>КУРСОВОЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ<br>КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ (НА ПРИМЕРЕ<br>ДИСЦИПЛИНЫ «ВЫПОЛНЕНИЕ ПРОЕКТА В МАТЕРИАЛЕ»)                     | 85  |
| <b>Синенко Т.Н.</b><br>ЭТАПЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА<br>ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ<br>СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ                                                              | 92  |
| <b>Дьячковская М.Д., Давлетова М.Г., Москвитина С.И.</b><br>МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ МАТЕМАТИКЕ<br>УЧАЩИХСЯ 5-8 КЛАССОВ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ                                         | 97  |
| <b>Муравьев Ю.А.</b><br>ОСНОВНЫЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЮРИДИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ                                                                                                                                         | 102 |
| <b>Ахмедьянова А.Х.</b><br>ХАРАКТЕРИСТИКА КРИТЕРИЕВ И ПОКАЗАТЕЛЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ<br>ГАРМОНИЧНО РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ<br>ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ                    | 110 |
| <b>Марочкина Н.В., Орлова И.А., Коноплева Е.Г., Тагирова Н.Д.</b><br>ВЛИЯНИЕ ХОРЕОГРАФИИ НА РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ ЮНЫХ<br>ТАНЦОРОВ И ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ<br>ГИМНАСТИКОЙ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ | 116 |
| <b>Подгузова Е.Е.,</b><br>ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНИКИ СТОРИТЕЛЛИНГА В ОРГАНИЗАЦИИ<br>ДОСУГА ШКОЛЬНИКОВ                                                                                                                   | 122 |
| <b>Приймак С.В.</b><br>ВОПРОСЫ КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ<br>СПЕЦИАЛИСТОВ ВОЕННО-ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА                                                                                                                   | 125 |
| <b>Убушиева В.С., Кониева О.Н., Сангаджиев С.В., Мушкаева З.Д</b><br>ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ,<br>КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ<br>ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ                             | 133 |
| <b>Низамова Ч.И.</b><br>ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК ТЕХНОЛОГИЯ, СПОСОБСТВУЮЩАЯ<br>РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ САМООРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ                                                                                   | 139 |

|                                                                                                                                                                                                                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Алпатова Е.С., Шершнева Е.Г., Никитина О.М., Рыженькина Н.В., Эва М. Кулеша</b><br>РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ КОРПОРАТИВНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ<br>В КОНТЕКСТЕ МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБУЧЕНИЯ                                                                     | 143 |
| <b>Парамонова А.Е.</b><br>ДИСЦИПЛИНА «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ОСНОВ РЕЛИГИОЗНЫХ<br>КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ» В КОНФЕССИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ                                                                                                                               | 148 |
| <b>Бурляева В.А., Олешкевич Т.А., Чебанов К.А.</b><br>АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ<br>ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ                                                                                                                                            | 153 |
| <b>Булатова Н.Д.</b><br>ДУХОВНАЯ ЦЕННОСТЬ ПРЕДМЕТНОГО МИРА НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ КАК<br>УСЛОВИЕ СОХРАНЕНИЯ И РАЗВИТИЯ «РОДОВОЙ ПАМЯТИ» В СОВРЕМЕННОМ<br>ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ И СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ                                                             | 157 |
| <b>Пожидаев С.Н., Байер Е.А., Пожидаева И.Л., Сосновская З.М.</b><br>РАЗРАБОТКА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»                                                                                                                                 | 162 |
| <b>Шмачилина-Цибенко С.В.</b><br>ТЕХНОЛОГИЯ КСО КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РЕАЛИЗАЦИИ<br>СТРАТЕГИЙ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ                                                                                                                                                  | 166 |
| <b>ЯЗЫКОЗНАНИЕ</b>                                                                                                                                                                                                                                               |     |
| <b>Косырева М.С.</b><br>ГЛОБАЛЬНЫЙ ЯЗЫК И ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ГЛОБАЛИСТИКА                                                                                                                                                                                           | 172 |
| <b>Зиннатуллина Г.Х.</b><br>ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ В СТРУКТУРЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ                                                                                                                                                                           | 176 |
| <b>Ма Жусе</b><br>СТРУКТУРНЫЕ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЕТАТЕКСТА<br>В ЖАНРЕ МЕМУАРОВ (НА МАТЕРИАЛЕ «ЗАПИСОК КОНСТРУКТОРА-<br>ОРУЖЕЙНИКА М.Т. КАЛАШНИКОВА)                                                                                                   | 179 |
| <b>Романова Л.Г.</b><br>РЕАЛИЗАЦИЯ ПОНЯТИЯ «ТЕКСТ» В ТЕОРИИ ЯЗЫКА                                                                                                                                                                                                | 185 |
| <b>Косырева М.С.</b><br>ОСВОЕНИЕ ГЛОБАЛИЗМОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ<br>СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ                                                                                                                                                                   | 191 |
| <b>Арашаева Б.П.</b><br>ЛЕКСИЧЕСКИЕ АНТОНИМЫ В КАЛМЫЦКОМ ЯЗЫКЕ                                                                                                                                                                                                   | 194 |
| <b>Стоянова Н.И.</b><br>МОРФОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ<br>ПО АРАБСКОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДЛОГОВ)                                                                                                                                                     | 198 |
| <b>Тугова Е.В., Дугалич Н.М., Вершинина М.И., Медведева Е.С., Потапова А.В.</b><br>ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНОЙ САМОБЫТНОСТИ АЗИАТСКИХ ЭЛИТНЫХ<br>КРУГОВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЯ КОДА (НА ОСНОВЕ ТРИЛОГИИ КНИГ<br>СИНГАПУРСКОГО АВТОРА – К. КВАНА «CRAZY RICH ASIANS») | 202 |

|                                                                                                                                                                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Аскендерова Р.Д.</b><br>УПОТРЕБЛЕНИЕ МНОЖЕСТВЕННОГО ЧИСЛА В СИСТЕМЕ<br>КАТЕГОРИИ ПАДЕЖА ТУРЕЦКОГО ЯЗЫКА                                                                                                                     | 209 |
| <b>Герасименко И.В., Харахорина А.А.</b><br>ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКОГО ПРОСТОРЕЧИЯ<br>НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА<br>С. ГИББОНС «НЕУЮТНАЯ ФЕРМА»)                                                                 | 213 |
| <b>Омаров А.А.</b><br>КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ОБЪЕКТИВНОЙ РЕАЛЬНОСТИ ВО<br>ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОМАТИЗМА «ГЛАЗ»<br>В ДАРГИНСКОМ И АРАБСКОМ ЯЗЫКАХ                                                                           | 218 |
| <b>Синёв А.Д., Подгорбунская И.Г.</b><br>КОНСОНАНСНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ МИНИМАЛЬНОГО ДИСКУРСА                                                                                                                              | 225 |
| <b>Борисова Ю.М.</b><br>СПОСОБЫ ТЕРМИНОГРАФИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА И ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ<br>В «РУССКО-ЯКУТСКОМ СЛОВАРЕ» С.Н. ДОНСКОГО I                                                                                               | 231 |
| <b>Воловикова Л.А., Акимова Н.А., Акимова К.С.</b><br>СПОСОБЫ ЯЗЫКОВОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА<br>«ЗДОРОВЬЕ» В МЕДИЦИНСКИХ ИЗДАНИЯХ                                                                                             | 235 |
| <b>Козьма М.П.</b><br>ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ<br>И ОБРАЗНОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-ФАНАСТИЧЕСКИХ<br>ПРОИЗВЕДЕНИЯХ XX ВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ<br>А. АЗИМОВА, Р. БРЭДБЕРИ И Д. АДАМСА) | 238 |
| <b>Романова Л.Г., Козьма М.П.</b><br>КОММУНИКАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЯЗЫКОВЫХ<br>ЛИЧНОСТЕЙ В ПРОСТРАНСТВЕ ПЕРЕВОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО<br>ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ<br>Р. БРЕДБЕРИ «КАЛЕЙДОСКОП»)   | 245 |
| <b>Степанов М.С.</b><br>СТИЛЬ И СИМВОЛ: СЕМИОТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТИЛИСТИКИ                                                                                                                                                       | 252 |
| <b>Варламова А-С.В., Филиппова А.А.</b><br>МЕСТНОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ):<br>ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ БАЗА НА ЯКУТСКОМ, РУССКОМ ЯЗЫКАХ                                                                              | 256 |
| <b>Лебедева А.В., Михайлова Л.В., Шамсутдинова А.А.</b><br>ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА<br>КАК ИНОСТРАННОГО В МОНГОЛЬСКОЙ АУДИТОРИИ                                                                                 | 261 |
| <b>Барашян В.К.</b><br>КОНСТИТУИРОВАНИЕ ПОНЯТИЙНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК БАЗОВЫХ<br>ГЕНДЕРНЫХ КОНЦЕПТОВ «МУЖЕСТВЕННОСТЬ»/«MASCULINITY» И<br>«ЖЕНСТВЕННОСТЬ»/«FEMININITY» В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ<br>ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ ПРОСТРАНСТВАХ      | 266 |

|                                                                                                                               |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Ефимова Т.А.</b><br>СТРУКТУРА ПОНЯТИЯ «ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТИНА<br>МИРА» И ПОДХОДЫ К ЕГО ОПИСАНИЮ                          | 272 |
| <b>Коротаева Л.В.</b><br>УПОТРЕБЛЕНИЕ ДИАЛЕКТНОЙ ЛЕКСИКИ В ЧУВАШСКИХ СВАДЕБНЫХ ПЕСНЯХ                                         | 276 |
| <b>Жданова С.Ю., Мишланова С.Л., Чиганаева В.С.</b><br>ФОРМИРОВАНИЕ ОНТОЛОГИИ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «БИОЭТИКА»                   | 282 |
| <b>Макарова О.А., Логачева В.Г.</b><br>КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ                                      | 286 |
| <b>Спицына Н.А., Гундобина А.В.</b><br>ОСОБЕННОСТИ МЕТАФОРИЧЕСКОГО ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ<br>В НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ОБЛАСТИ         | 291 |
| <b>Мицзити Фэйлина</b><br>ТЕМАТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ<br>ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРИФРАСТИЧЕСКИХ СОЦИОНИМОВ | 299 |
| <b>Мишланова С.Л., Жданова С.Ю., Чиганаева В.С.</b><br>ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕРМИНОЛОГИИ БИОЭТИКИ                     | 305 |

## ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

|                                                                                                        |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Степанова О.Н.</b><br>ПОЭТИКА ПРОСТРАНСТВА В ОЛОНХО П.А. ОЙУНСКОГО<br>«НЮРГУН БООТУР СТРЕМИТЕЛЬНЫЙ» | 309 |
| <b>Александрова В.В.</b><br>ПРОБЛЕМА ГЛАВНОГО ГЕРОЯ В РОМАНЕ Н. ЯКУТСКОГО «СУДЬБА»                     | 314 |

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

## РОЛЬ И МЕСТО ПОЛЕВЫХ УЧЕБНЫХ ПРАКТИК ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ГЕОЛОГОВ

*Попов В.Ф., доцент,  
Поморцев О.А., кандидат географических наук, доцент,  
Филиппов В.Р., доцент,  
Рожин С.С., кандидат геолого-минералогических наук, доцент,  
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова в г. Якутске,  
Поморцева А.А., аспирант,  
Кондакова В.Н., аспирант,  
Санкт-Петербургский горный университет*

**Аннотация:** рассматриваются ключевые проблемы главного инструмента по подготовке специалистов в области наук о Земле – учебных полевых практик. Показано, что наряду с реформами в сфере образования, изменением учебных планов образовательных специальностей, стандартов, бюджета практик и перемен, которые осуществляются в экономике и обществе происходят потери учебных полигонов. Учитывая важную роль учебных практик в области подготовки специалистов геологов, и др. специалистов, стационары, базы, полигоны должны получить особый статус учебно-научного государственного заказчика с особым режимом землепользования и необходимым финансированием. В этом случае данные участки можно использовать не только для расширения научно-исследовательской деятельности, но и других мероприятий и проектов просветительско-воспитательного, экскурсионно-туристического, культурологического и природоохранного характера. Это позволит приумножить традиции геологического образования, обеспечить преемственность поколений и, в конечном итоге, геологическая отрасль будет иметь высококвалифицированные конкурентоспособные кадры.

**Ключевые слова:** учебные практики, проблемы учебных полигонов, статус практик, сфера образования

Тема учебных полевых практик ВУЗов при подготовке специалистов в области наук о Земле стала не только актуальной, но и довольно острой. Это связано с реформами в сфере образования, изменением учебных планов, образовательных специальностей, стандартов, бюджета практик и переменами, которые происходят в экономике и обществе [3]. Снова поднимается вопрос не только о роли и значении практик, но и места, сроков и методов их проведения [7]. В дореволюционной России в начале XX века полевые практики программами ВУЗов не предусматривались, обучающиеся могли организовать свои исследовательские работы в рамках частной инициативы или благодаря энтузиазму отдельных преподавателей и то лишь в виде экскурсии. В период СССР велось обширное планомерное изучение территории Советского Союза, которое потребовало изменения учебных планов и постепенного внедрения в учебные планы полевых учебных практик, а на старших курсах производственных практик. Всем практикам уделялось значительное внимание в образовательном процессе. Учебные практики проводились на специальных базах и полигонах. Полевые практики не только обеспечивали прекрасную профессиональную подготовку, но и являлись ярким событием, которое многие помнили всю жизнь [8].

В последние годы идет сокращение баз и поли-

гонов учебных практик ВУЗов, некоторые после распада СССР оказались за рубежом, другие вдруг стали опасны для посещения, превратившись даже в «горячую точку», многие закрылись из-за невозможности финансирования, а другие стали так «далеки», что до них просто не добраться. Кроме того, появилась такая напасть, что территории полигонов просто стали частной собственностью или имеют такую перспективу в будущем, так как зачастую полигоны ВУЗов расположены в привлекательных для рекреации, строительства и туризма местах. Общей тенденцией стало сокращение времени полевой практики, уменьшение по разным причинам количества сотрудников, непосредственно задействованных в практике. Таким образом, к сожалению, следует констатировать, что за внешним благополучием ВУЗов в проведении практик имеет место быть кризис.

В отношении подготовки кадров для геологической отрасли следует отметить, что в СССР до 1991 г. этим занималось 52 вуза, в которых обучалось около 40 тыс. студентов, а ежегодный выпуск составлял почти 6 тыс. специалистов. Особенно стоящими образовательного процесса того времени отмечают унифицированность учебных планов и высокоэффективную систему учебных и производственных практик. Несомненно крупные успехи страны в изучении строения земной коры, открытии месторождений полезных ископаемых и



инженерном обеспечении строительства. Таким образом в СССР возникла одна из лучших в мире систем профессионального геологического образования. В настоящее время подготовка специалистов геологического профиля ведется в 34 вузах Российской Федерации. Общий контингент студентов-геологов составляет порядка 16 тысяч человек, с годовым выпуском специалистов около 2,5 тыс. человек, при этом из них от 30 до 50 процентов работают не по специальности, не смотря на то, что в геологической отрасли страны ощущается дефицит молодых инженеров [2].

Здесь с удовлетворением можно констатировать, что практически все выпускники-геологи геологоразведочного факультета Северо-Восточного федерального университета трудоустроены по специальности. ВУЗ ориентирован на удовлетворение запросов в высококвалифицированных специалистах геологах в основном в республике Саха (Якутия), которая широко известна своими недровыми богатствами, прежде всего алмазами, золотом, нефтью, газом, углем и редкоземельными металлами. Первый набор по геологической специальности был осуществлен во вновь организованном Якутском государственном университете в 1956 году.

Обучение геологов не представляется возможным без полевых практик, соответственно, в то время одним из значительных усилий ВУЗа была их организация. Роль и значение первого опыта полевой работы в становлении специалиста и особенно геолога трудно переоценить [1]. И уже летом 1960 года организован Нижнеленский учебно-геологический полигон в 30 км ниже пос. Тит-Ары, который более 30-ти лет являлся уникальной природной лабораторией, где проводилась общегеологическая практика. Но он был закрыт в связи с организацией Усть-Ленского государственного природного заповедника в районе дельты р. Лены в 1985 году и эта практика переведена на Нохтуйский полигон в долине Верхней Лены. В 1972 году в отрогах хребта Сунтар-Хаята в Южном Верхоянье на 232 км автомобильной трассы пос. Хандыга – г. Магадан в месте слияния р. Восточная Хандыга и ее притока р. Кюрбелях силами студентов и преподавателей была построена база Томпонского учебного полигона для проведения геологосъемочной практики студентов после второго курса обучения. В 1987 году вместо Нижнеленского начал функционировать Нохтуйский учебный полевой полигон, расположенный на левобережной террасе реки Лены в 820 км от г. Якутска в Олекминском районе.

К сожалению, полигоны находятся на значительном удалении от г. Якутска и организация практик для десятков студентов сопряжена со зна-

чительными усилиями финансового, организационного и транспортного характера, не говоря уже о том, что вся Якутия расположена в зоне вечной мерзлоты с экстремальным климатом. Так, Томпонский полигон находится недалеко от полюса холода с. Оймякон в горно-таежной местности, а Нижнеленский был в тундре в зоне арктического климата рядом с Ледовитым океаном. Поэтому студентам, так или иначе, приходится закалять свой характер в суровых Северных реалиях.

Однако, наиболее важным аспектом выбора мест практик являются те природные обстановки и обнажения горных пород, которые позволяют увидеть и испытать возможность изучения недр Земли в соответствии с целями и задачами практик. Нохтуйский опорный разрез является геологическим памятником, ряд стратиграфических подразделений верхнего рифея, венда и нижнего кембрия обнажен полностью и доступен для изучения. Также имеются магматические образования, представленные интрузиями (силлами) габбро и габбро-долеритов, разнообразны проявления тектонических процессов в виде разнообразных складок, в том числе флексуробразных. Достаточно представителен комплекс экзогенных геологических процессов, включая карстовые явления и криогенные проявления. Следует отметить, что опорный разрез неоднократно посещали видные ученые геологи, в том числе зарубежные.

Территория Томпонского геолого-съемочного учебного полигона расположена в районе Южно-Верхоянского синклинория. Абсолютные отметки горных хребтов составляют порядка 2000 м, при относительных превышениях водоразделов над речными долинами порядка тысячи метров с отложениями перми и триаса. Ландшафт альпийский с высокой степенью обнаженности, что позволяет легко вести наблюдения за геологическими объектами. Территория настолько интересна, что во время Международного геологического конгресса, проходившего в Советском Союзе в 1984 г., здесь была организована одна из геологических экскурсий. Высокую оценку полигон геологосъемочной практики получил от профессоров В.Е. Хаина, В.И. Славина, А.А. Верчебы и других.

Целями учебной общегеологической практики является закрепление и углубление теоретических знаний на основе полевых и камеральных геологических исследований, формирование у студента первичных профессиональных умений, навыков и компетенций. В соответствии с указанными целями при проведении практики решаются следующие основные задачи:

1. Закрепление и углубление теоретических и практических знаний по предметам «Общая геология», «Введение в профессию», «Основы геодезии

и топографии», «Инженерно-геологическая графика» и «Палеонтология и общая стратиграфия».

2. Приобретение начальных навыков полевой работы (включая основы техники безопасности и охраны природы), наблюдения и документации геологических объектов (включая привязку своих наблюдений на местности, составления необходимых схем, карт, планов и разрезов геологического содержания) и описания геологических процессов.

3. Приобретение опыта организации своего труда и трудовых отношений в коллективе в полевых условиях с учетом толерантного восприятия социальных, этических, конфессиональных и культурных различий.

Основной целью учебной геолого-съёмочной практики является овладение студентами методами полевых наблюдений, необходимых для составления крупномасштабных геологических карт и камеральной обработки полученного материала. Эта практика является основополагающей при подготовке специалистов геологического профиля, закладывается профессиональная база на основе синтеза знаний, полученных по всему комплексу геологических дисциплин, начинает формироваться геологическое мировоззрение. В методологической и организационной структуре практики положен принцип моделирования работы производственной геологической экспедиции или партии. Многолетний опыт работы со студентами показал, что наиболее эффективной является работа бригад студентов по 5-8 человек, обеспечивающий равномерную и достаточную нагрузку на каждого студента, оптимальное взаимодействие в коллективе, при этом предполагается самостоятельная индивидуальная работа на геологических объектах, его документация, сбор полевого материала, происходит выработка умения обрабатывать собственный полевой исследовательский материал. Большое внимание уделяется самостоятельным геолого-съёмочным маршрутам, выполняемым бригадами по утвержденной схеме и графику их прохождения. Следует отметить, что учебные маршруты рассчитаны на их выполнение в течение светлого времени суток. Конечно, преподаватель дает необходимые наставления, консультации и проводит контроль, первые маршруты осуществляются с его сопровождением и методической помощью. Общий порядок работ имитирует все этапы геолого-съёмочных работ – подготовительный, полевой и камеральный. Соответственно, как на производстве, работа завершается приемкой полевых материалов и защитой отчета и геологической карты района работ.

Несомненно, что студенты на практиках подвержены значительным эмоционально-психологическим процессам, связанным с природ-

ной обстановкой, преодолением трудностей полевой жизни, построением взаимодействий в коллективе, воспитанием своего характера и волевых качеств. Велика воспитательная роль практик в формировании личности, его отношения к людям, природе и профессии. Свободное время заполняется разнообразными мероприятиями культурного, спортивного и просветительского характера. Широко используются традиционные культурно-мировоззренческие представления северных народов в воспитании. Как правило, у студентов после практики появляется дополнительная мотивация в утверждении в выбранной профессии.

Таким образом, очевидно, что без полевых учебных практик невозможна качественная подготовка высококвалифицированных специалистов-геологов [4]. У нас в стране, в частности в Северо-Восточном федеральном университете накоплен большой практический опыт проведения учебных практик, как необходимой части подготовки специалистов, обеспечивающих овладение студентами знаниями и умениями, которые невозможно получить в стенах университета. Следует отметить, что геологоразведочные работы характеризуются высокой наукоемкостью, их результатом являются новые данные и знания о строении недр, закономерностях формирования и размещения полезных ископаемых, при этом геологическая отрасль встает на путь инновационного развития, предполагающего техническое перевооружение в области средств получения геологической информации. И, однако, как ни в какой другой отрасли ключевую роль здесь будет играть человек – высокообразованный специалист, его умение задать природе правильные вопросы, получить новые данные, интерпретировать и анализировать их и получить геологическую модель месторождения полезных ископаемых. Необходимо отметить, что геологическая отрасль является базовой составляющей основу экономики страны, обеспечивает минерально-сырьевую, энергетическую и экономическую безопасность Российской Федерации, включая реализацию ее геополитических интересов [5]. Республика Саха (Якутия) в своей стратегии одной из задач видит обеспечение воспроизводства минерально-сырьевой базы для обеспечения текущих и перспективных потребностей экономики [6].

Однако, современная финансово-экономическая обстановка требует поисков реального снижения затрат на проведение практик, прежде всего транспортных. Однако выбор территории для проведения практики определяется рядом факторов, прежде всего доступность, удовлетворительная оснащённость и достаточное разнообразие разреза. Мало выбрать, необходимо обо-

рудовать базу, стационар, обеспечить доступность территории полигона. Для возможности качественного проведения учебных полевых геологических практик, необходимо чтобы этот объект принадлежал непосредственно ВУЗу. Данную «площадку» также возможно использовать не только для расширения научно-исследовательской деятельности, но и других мероприятий и проектов просветительно-воспитательного, экскурсионно-туристического, культурологического и природоохранного характера. Такие стационары, базы, полигоны должны получить особый статус учебно-научного государственного заказчика с особым режимом землепользования с необходимым финансированием. В этом случае будут приумножены традиции геологического образования, обеспечена преемственность поколений и, в конечном итоге, геологическая отрасль будет иметь высококвалифицированные конкурентоспособные кадры.

### Литература

1. Венгерова М.В., Венгеров А.С. Методика организации учебной геологической практики и описание основных геологических объектов // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2015. №3 (116).
2. Концепция геологического образования в России: Материалы совместного заседания коллегий Минобразования России и МПР России. М.: НИИ Природа, 2000.
3. Косаков А.К. Проблемы геологического образования и пути их решения // Разведка и охрана недр. 2017. №2.
4. Норова Л.П., Поспехов Г.Б. Учебные практики как фактор повышения качества подготовки специалистов по специальности «Прикладная геология» // Современное образование: содержание, технологии, качество. СПб.: Изд-во: Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И.Ульянова (Ленина). 2016. Т. 2.
5. Стратегия развития минерально-сырьевой базы Российской Федерации до 2035 года. №2914-р от 22 декабря 2018 г.
6. Стратегия социально-экономического развития республики Саха (Якутия) до 2032 года с целевым видением до 2050 года. Якутск. 2018.
7. Сучков И.А., Кадурич В.Н., Федорончук Н.А. Роль полевых практик в обучении студентов направления подготовки «геология» // Вісник Одеського національного університету. Географічні та геологічні науки. Одеса: Изд-во: Одесский национальный университет им.И.И.Мечникова. 2014. Т. 19. №3.
8. Туров А.В. Учебная геологическая практика в Крыму: современное состояние, проблемы, пути развития // Известия высших учебных заведений. Геология и разведка. М.: Изд-во: Российский государственный геологоразведочный университет им. С. Орджоникидзе. 2016. №3.

### References

1. Vengerova M.V., Vengerov A.S. Metodika organizacii uchebnoj geologicheskoy praktiki i opisanie osnovnyh geologicheskikh ob"ektov // Vestnik akademii detsko-yunosheskogo turizma i kraevedeniya. 2015. №3 (116).
2. Konceptsiya geologicheskogo obrazovaniya v Rossii: Materialy sovместnogo zasedaniya kollegij Minobrazovaniya Rossii i MPR Rossii. M.: NIA Priroda, 2000.
3. Korsakov A.K. Problemy geologicheskogo obrazovaniya i puti ih resheniya // Razvedka i ohrane neдр. 2017. №2.
4. Norova L.P., Pospexhov G.B. Uchebnye praktiki kak faktor povysheniya kachestva podgotovki specialistov po special'nosti «Prikladnaya geologiya» // Sovremennoe obrazovanie: sodержanie, tekhnologii, kachestvo. SPb.: Izd-vo: Sankt-Peterburgskij gosudarstvennyj elektrotekhnicheskij universitet «LETI» im. V.I.Ul'yanova (Lenina). 2016. T. 2.
5. Strategiya razvitiya mineral'no-syr'evoy bazy Rossijskoj Federacii do 2035 goda. №2914-r ot 22 dekabrya 2018 g.
6. Strategiya social'no-ekonomicheskogo razvitiya respubliki Saha (Yakutiya) do 2032 goda s celevym videniem do 2050 goda. YAkutsk. 2018.
7. Suchkov I.A., Kadurin V.N., Fedoronchuk N.A. Rol' polevyh praktik v obuchenii studentov napravleniya podgotovki «geologiya» // Vicnik Odes'kogo nacional'nogo uniiversitetu. Geografichni ta geologichni nauki. Odessa: Izd-vo: Odesskij nacional'nyj universitet im.I.I.Mechnikova. 2014. T. 19. №3.
8. Turov A.V. Uchebnaya geologicheskaya praktika v Krymu: sovremennoe sostoyanie, problemy, puti razvitiya // Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij. Geologiya i razvedka. M.: Izd-vo: Rossijskij gosudarstvennyj geologorazvedochnyj universitet im. S. Ordzhonikidze. 2016. №3.

\* \* \*

**THE ROLE AND PLACE OF FIELD PRACTICAL TRAINING  
IN GEOLOGICAL STUDENTS' EDUCATION**

*Popov V.F., Associate Professor,  
Pomortsev O.A., Candidate of Geographic Sciences. (Ph.D.), Associate Professor,  
Filippov V.R., Associate Professor,  
Rozhin S.S., Candidate of Geologo-Mineralogical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
M.K. Ammosov North-Eastern Federal University in Yakutsk,  
Pomortseva A.A., Postgraduate,  
Kondakova V.N., Postgraduate,  
St. Petersburg Mining University*

**Abstract:** the key problems of the main tool for training specialists in the field of Earth sciences - field practical trainings are considered. It is shown that along with reforms in education, changes in the curriculums, standards, budget of the practices and changes that are carried out in the economy and society, training grounds are lost. Taking into consideration an important role of training specialists in geology, and others specialists, training grounds should receive a special status of educational and scientific state importance with a special regime of land use and the necessary funding. In this case, these grounds can be used not only to expand research activities, but also other activities and projects of educational, sightseeing, tourist, cultural and environmental significance. This will allow us to apply the traditions of geological education, ensure the continuity of generations and, consequently, as a result, the geological industry will have highly qualified competitive personnel.

**Keywords:** practical trainings, training grounds problems, status of practical trainings, education

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ УЧЕБНОЙ ИГРЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Архипова М.В., кандидат психологических наук, доцент,  
Филатова О.Ф., магистрант,  
Нижегородский государственный педагогический университет  
им. Козьмы Минина (Мининский университет)*

**Аннотация:** учебная игра как эффективный метод обучения детей иностранным языкам получает свое признание среди педагогов. Будучи самой привлекательной и привычной формой деятельности детей, игра обеспечивает наиболее естественное и бесстрессовое приобщение младших школьников к иностранному языку. В рамках игры, язык усваивается учащимися в контексте непосредственной практической коллективной деятельности, всегда эмоционально окрашенной и обладающей для каждого ребенка личностным смыслом, что имеет наряду с другими преимуществами игры решающее значение для развития учебной мотивации школьника. Цель исследования – рассмотреть педагогические возможности игры на уроках английского языка в начальной школе как действенного средства развития и поддержания учебной мотивации. Специальные исследования и наблюдения педагогов, практикующих игровой метод в своей повседневной работе, подтверждают его эффективность. В статье рассматриваются задачи, структурные компоненты, принципы учебной игры, мотивационные возможности игры в связи со спецификой языкового учебного предмета, а также основные проблемы, возникающие в ходе организации игровой деятельности при обучении иностранному языку младших школьников. Авторами делается вывод, что систематическое проведение игр на уроках английского языка в начальной школе может быть эффективным средством формирования коммуникативной компетенции учащихся, повышения мотивации к изучению иностранного языка.

**Ключевые слова:** иностранный язык, учебная игра, начальная школа

В настоящее время педагоги подтверждают общую неэффективность преподавания иностранного языка в школе. Необходимость эффективного выполнения социального заказа, общая неудовлетворенность результатами обучения иностранным языкам в школе заставляют педагога искать методы, которые позволяли бы организовать урок максимально эффективно. Педагог должен постоянно заботиться о новизне используемых приемов, способствующих тому, чтобы занятие становилось более содержательным с учетом психологических и физиологических особенностей каждого возрастного периода. Таким источником совместного яркого переживания с учетом детской психологии может стать игра.

Формирование коммуникативной компетенции учащихся полагается основной целью обучения иностранным языкам. Отсутствие естественной коммуникативной потребности в использовании речевых образцов иностранного языка на уроке представляет сложность в процессе обучения. Дети быстро подхватывают и оперируют словами приветствия на иностранном языке. Это происходит, потому что они находят ситуацию, где их применить. Таким образом, в рамках урока педагогу необходимо уметь создать соответствующую изучаемому материалу ситуацию общения. Учебная игра способна создать условия реального общения. Игра мотивирует речевую деятельность, поскольку учащиеся оказываются в положении, где возникает необходимость что-то сказать, спросить, выяснить, чем-то поделиться с другими участниками игры. Игра является психологическим

оправданием перехода на новый язык. Интерес и возможности реального включения в новую игру обеспечивает истинную мотивацию в изучении языка детьми. М.А. Ариян, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, Н.А. Горлова, З. Н. Никитенко, О.Г. Оберемко, Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина, А.Н. Шамов исследуют игровой метод в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Итак, мы можем определить основную цель применения игровой технологии на уроках иностранного языка следующим образом: моделирование адекватной коммуникативной ситуации с целью мотивации естественной речевой деятельности на изучаемом языке. Это означает создание таких условий для речевой деятельности, которые были бы максимально близки к условиям реальной деятельности детей соответствующего возраста, и в которых могла бы разворачиваться их речевая деятельность на родном языке. Грамотное чередование педагогом творческих игр и игр с правилами, подвижных, малоподвижных и хоропроводных игр, сюжетно-ролевых игр в обучении создает благоприятную основу для развития речевой деятельности учащихся.

Сами же игры могут иметь разные учебные цели в зависимости от характера игры. Это могут быть игры фонетические, лексические, грамматические, речевые, направленные на отработку и закрепление навыков или умений. Их общая цель – обучение иностранному языку в увлекательной, непринужденной и доступной для детей форме.

Определим задачи учебной игры:

- повышение мотивации к изучению иностранного языка;
- развитие коммуникативных навыков учащихся;
- развитие мышления средствами иностранного языка;
- обеспечение личностного роста каждого обучающегося;
- создание психологически комфортной обстановки для каждого участника игры.

Для обучения иностранному языку используются самые разнообразные игры, но в первую очередь, конечно, это игры, специально разработанные. Такие игры основаны на определенном языковом содержании и могут составляться для целей обучения звукам и звукосочетаниям, ударению, интонации, словообразованию и словоизменению, словосочетаниям и предложениям, коммуникативным умениям. Однако творческим и увлеченным своим делом педагогом может быть адаптирована для учебных целей любая детская игра.

Однако, чтобы учебная игра имела желаемый эффект, она должна быть тщательно продумана педагогом и соответствовать определенным требованиям, сформулированным в методической литературе. Рассмотрим структуру учебной игры, включающей следующие компоненты:

- воображаемая ситуация или сюжет, в условиях которой учащиеся будут действовать;
- роли, в соответствии и в рамках которых они будут действовать;
- игровые действия (реализуются учениками);
- атрибуты игры (средства игры);
- игровая цель, осознанная детьми;
- правила игры, усвоенные учащимися;
- альтернатива действий и атрибутов, обеспечивающая возможность индивидуального выбора учащихся в соответствии с их психологическими особенностями;
- результат игры (рефлексия, осмысление и оценка).

Исходя из предложенных компонентов, можно сформулировать основные принципы педагогической игры при обучении иностранным языкам в школе:

- соответствие плану занятий и изучаемому языковому материалу;
- ясность учебной цели игры для педагога и игровой задачи для ученика;
- близость тематики игры жизненному опыту детей;
- наглядность;
- многократность повторения материала;
- активность всех участников игры;

• учет индивидуальных психологических особенностей учащихся (при выборе характера игры и распределении ролей в ней);

• динамичность игры (продолжительность и интенсивность игры соответствует возрасту детей и уровню их подготовленности);

• занимательность и эмоциональность игры (обеспечивают мотивацию игроков);

• коллективность (совместный характер взаимосвязанной и взаимозависимой игровой деятельности, способствует развитию товарищеских взаимоотношений, учит мыслить и действовать сообща);

• самостоятельность (побуждает к активной самостоятельной деятельности, мобилизует физические, интеллектуальные и душевные силы);

• отказ от отметки (результаты игры анализируются и оцениваются самими участниками в словесных формулировках);

• системность;

• подготовленность (предварительное знакомство с основным объемом используемого в игре языкового материала);

• результативность (осознание итогов игровых действий, как продуктивную творческую деятельность игрока и команды).

В ходе игры, дети подключают свой личный жизненный и учебный опыт, эмоциональные переживания, что задействует эмоциональную память. Эмоциональная память запечатлевает не столько отдельные элементы игры (отдельные слова или выражения), а целостную игровую ситуацию, благодаря которой происходит качественное усвоение иностранного языка. Исследователями отмечаются некоторые критические замечания, касательно характера учебных игр, представленных в УМК, возможностей организации и проведения игры в искусственных условиях урока, а также по поводу целесообразности применения учебных игр. Некоторые упражнения и задания, которые педагоги рассматривают, как игровые и которые представлены разработчиками в учебниках и рабочих тетрадях по иностранному языку не всегда отражают специфику игровой деятельности (например, игровое задание: вставьте пропущенные буквы). Другой проблемой организации игровой деятельности при обучении иностранному языку состоит в том, что не каждый ученик готов и может играть на уроке, в то время как игровой мотив должен проявляться как желание ученика, а не реакция на требование учителя. Если в такой ситуации ученик и будет что-то говорить на иностранном языке, то это будет речь по принуждению, а не речевая деятельность. В сущности, подобная речевая деятельность ученика ничем не будет отличаться от обычного проговаривания заданного учителем упражнения. А также побочный эффект чрезмерного увлечения педагога игровым методом обучения. Если постоянно использовать игру в качестве мотивации, то у учащихся форми-

руется установка на изучение иностранного языка в игре, и когда начинается этап длительных тренировок, сложной грамматики и, возникает необходимость проявить настойчивость, усидчивость и целеустремленность, то учащиеся не готовы к таким заданиям. Подобное явление может наблюдаться при переходе учащихся из начальной школы в основную.

Таким образом, при выборе игры педагогу необходимо учитывать возраст и уровень подготовки обучающихся, психологические характеристики обучающихся, дидактическую цель игры, методическое обеспечение. Ведущим видом деятельности для школьников к концу четвертого класса должна стать деятельность учебная. К пятому классу переходный период от игры к учению должен быть успешно завершён. Если ученики имеют в качестве доминирующего мотива игровой мотив, то попав в иные условия учебного процесса в основной школе, ребенок испытывает стресс, что неизбежно скажется негативным образом на его учебной мотивации. Игровой мотив сам по себе с возрастом не заменится на учебный. Учебный мотив целенаправленно воспитывается. Поэтому при организации процесса обучения иностранному языку педагогу следует игровую деятельность рационально сочетать с деятельностью типично учебной, постепенно меняя их соотношения в пользу последней. Метод учебной игры реализуется на основе системности и целесообразности: чтобы игра имела желаемый результат, она должна быть тщательно продумана и соответствовать требованиям педагогической методики.

### Литература

1. Горлова Н.А. Современные дети и их возможности // Современное дошкольное образование. 2009. №2.
2. Илалтдинова Е.Ю., Кисова В.В. Педагогическая одаренность и педагогический интеллект: проектирование теоретико-прикладных подходов // Вестник Мининского Университета. 2018. Т. 6. №3. <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/899/0> (дата обращения: 30.10.2019)
3. Седых Е.П. Система нормативно-правового обеспечения проектного управления в образовании // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. №1 (18). <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/922> (дата обращения: 30.03.2019)
4. Смоловик О.В., Шутова Н.В. Сравнительный анализ мотивов изучения иностранного языка у современных студентов // Казанский педагогический журнал. 2016. №4 (117). С. 168 – 171.

5. Холод Н.И., Никитина И.Ю. Викторина как средство активизации учебно-познавательной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку в вузе // Ярославский педагогический вестник. 2017. №2. С. 137.

6. Didactic foundations of designing the process of training in professional educational institutions / N.V. Bystrova, E.A. Konyaeva, J.M. Tsarapkina, I.M. Morozova at al. // Advances in Intelligent Systems and Computing. 2018. №622. P. 136 – 142. DOI: 10.1007/978-3-319-75383-6\_18

7. Competency-oriented improvement of an additional language educational program in technical higher education / N.V. Kamenez, E.A. Aleshugina, O.I. Vaganova, Z.V. Smirnova at al. // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. №9 (11). P. 1137 – 1145.

### References

1. Gorlova N.A. Sovremennye deti i ih vozmozhnosti // Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. 2009. №2.
2. Ilaltdinova E.YU., Kisova V.V. Pedagogicheskaya odarennost' i pedagogicheskij intellekt: proektirovanie teoretiko-prikladnyh podhodov // Vestnik Mininskogo Universiteta. 2018. T. 6. №3. <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/899/0> (data obrashcheniya: 30.10.2019)
3. Sedyh E.P. Sistema normativno-pravovogo obespecheniya proektnogo upravleniya v obrazovanii // Vestnik Mininskogo universiteta. 2019. T. 7. №1 (18). <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/922> (data obrashcheniya: 30.03.2019)
4. Smolovik O.V., SHutova N.V. Sravnitel'nyj analiz motivov izucheniya inostrannogo yazyka u sovremennyh studentov // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2016. №4 (117). S. 168 – 171.
5. Holod N.I., Nikitina I.YU. Viktorina kak sredstvo aktivizacii uchebno-poznavatel'noj deyatelnosti studentov na zanyatiyah po inostrannomu yazyku v vuze // YAroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2017. №2. S. 137.
6. Didactic foundations of designing the process of training in professional educational institutions / N.V. Bystrova, E.A. Konyaeva, J.M. Tsarapkina, I.M. Morozova at al. // Advances in Intelligent Systems and Computing. 2018. №622. P. 136 – 142. DOI: 10.1007/978-3-319-75383-6\_18
7. Competency-oriented improvement of an additional language educational program in technical higher education / N.V. Kamenez, E.A. Aleshugina, O.I. Vaganova, Z.V. Smirnova at al. // International Journal of Mechanical Engineering and Technology. 2018. №9 (11). P. 1137 – 1145.

\* \* \*

**PEDAGOGICAL RATIONALE FOR USING EDUCATIONAL GAMES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN PRIMARY SCHOOL**

*Arkhipova M.V., Candidate of Psychological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Filatova O.F., Master Student,  
Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University*

**Abstract:** educational game as an effective method of teaching children foreign languages gets its recognition among teachers. Being the most attractive and familiar form of children's activity, the game provides the most natural and stress-free atmosphere for younger students learning a foreign language. Within the framework of the game, the language is acquired by students in the context of direct practical team activity, always emotionally colored and having for each child a personal meaning, which is, along with other advantages of the game, crucial for the development of educational motivation of the student. The aim of the study is to consider the pedagogical possibilities of a game used in English lessons in primary school as an effective means of developing educational motivation. Special studies and observations of teachers practicing the game method in their daily work, confirm its effectiveness. The article discusses the objectives, structural components, principles of educational games, motivational features of the game in connection with the specific language of the subject and the main problems encountered during the activities while teaching a foreign language to younger children. The authors conclude that the systematic conduct of games in English lessons in primary school can be an effective means of forming the communicative competence of students, increasing motivation to learn a foreign language.

**Keywords:** foreign language, educational game, primary school



## ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Багамаева И.О., кандидат педагогических наук, доцент,  
Дагестанский государственный университет*

**Аннотация:** статья посвящена рассмотрению проблемы взаимодействия педагога и студента в процессе интерактивного обучения. Статья раскрывает содержание понятий: педагогическое взаимодействие, интерактивное обучение, воспитание, образование, цели образовательной системы, способность к педагогическому взаимодействию, педагогические аспекты взаимодействия, формы и методы активного обучения, виды обучения, педагогика, дидактика, учебный процесс. Автором предложены практические рекомендации для успешного взаимодействия педагога и студента в процессе интерактивного обучения в образовательной среде. Соблюдение предложенных автором практических рекомендаций педагогами образовательных учреждений будет способствовать: формированию положительной мотивации обучения; созданию особого психолого-педагогического пространства в студенческой среде, способствующей налаживанию межличностных отношений; организации досуговой деятельности студентов посредством участия в кружковой деятельности, что в целом будет способствовать стимулированию самообразования и самовоспитания студенческой молодежи. Возникающие проблемы образования способен решить современный педагог с развитым мышлением, понятийно-категориальным аппаратом, умеющий анализировать, объективно оценивать окружающую действительность, с умением вносить свою лепту в коррекцию поведения студента.

**Ключевые слова:** педагогическое взаимодействие, интерактивное обучение, воспитание, образование, цели образовательной системы, способность к педагогическому взаимодействию, педагогические аспекты взаимодействия, формы и методы активного обучения, виды обучения, педагогика, дидактика, учебный процесс

Совсем недавно мы жили в индустриальной стране, в которой 80% населения было занято в сфере индустрии (станки, фабрики, заводы). Основной задачей образования было дать большой багаж знаний за пять лет обучения в вузе. На сегодняшний день 80% населения занято работой за компьютерами, поиском, обработкой и хранением информации. Мы живем в постиндустриальном обществе в котором каждые три года меняется технический процесс. Раньше был знаниевый подход – получение большого багажа знаний на всю жизнь, сегодня он не подходит, так как знания быстро устаревают. С 2010г. появились новые образовательные стандарты, поняли, что надо переходить на системно-деятельностный подход обучения в школе и средних учебных заведениях, а в вузах на компетентностный подход, появились надпредметные требования к педагогам – умение владеть компьютером, распечаткой и интернетом. В связи с новыми образовательными стандартами к педагогам предъявляются все новые надпредметные и межпредметные требования. Только педагог имеющий разносторонние знания, владеющий научно-педагогической деятельностью может изменить дидактический процесс – взаимодействие, что и является актуальностью данной статьи.

В процессе образования студент осваивает культурные ценности по программе развития человека средствами образования на протяжении своего обучения в вузе.

На сегодняшний день педагогам необходимо проводить разнообразные занятия с использованием репродуктивных (объяснительно-иллюстративные: компьютер, доски, проект; технология

программированного обучения) и продуктивных (интерактивное, проектное, проблемное, организационно-деятельностная игра) технологий.

Интерактивное обучение – это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации. При этом осуществляется постоянная смена режимов деятельности: игры, дискуссии, работа в процесс, направленный на передачу знаний и формирование умений и навыков. Интерактивное обучение – это взаимоактивное обучение. Существуют следующие виды обучения: активное (учитель-ученик), пассивное (воздействие учителя на ученика), интерактивное (малых группах).

Формы и методы интерактивного обучения можно разделить на: дискуссионный диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, анализ ситуаций морального выбора: игровые, дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие) игры, ролевые игры, организационно-деятельностные игры, тренинговые формы проведения занятий (коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности), которые могут включать в себя дискуссионные и игровые методы обучения [2].

Обучение – взаимодействие учителя и ученика, взаимодействие учеников между собой). При интерактивном обучении используются следующие методы: мозговой штурм, кейс-технологии и др.

Жизнь студентов складывается так, что их жизненный мир, профессионально-личностные ценно-

сти и духовно-нравственное развитие не совпадают. Чтобы преодолеть это несоответствие, необходимо изменить взгляды педагогов на воспитание [1, 3, 4].

Воспитанным считается тот, у кого сформирован образ, воспитан. Образ мысли при чтении книги один, а режиссер фильма навязывает нам свой. Воспитание – процесс, направленный на формирование положительных качеств личности.

Для реализации интерактивного обучения надо разбить курс на группы (всегда курс одинаково делить нельзя, а то половина аудитории будет против другой половины).

К примеру любой педагог может провести интерактивное занятие, давая задания – определить понятия: педагогика и дидактика. Педагогика – наука о системе образования, направлена на передачу человеческого опыта подрастающему поколению с целью подготовки его к жизни в современном обществе. Дидактика – раздел педагогики, изучающий содержание, методы и формы организации учебного процесса. Учебный процесс – это специально-организованный и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников. Сущность процесса обучения – это основа дидактики. На интерактивном занятии реализуется дидактический процесс. Дидактический процесс включает в себя единство управленческого процесса, мотивацию, учебную деятельность. На интерактивном занятии реализуется: поиск информации, анализ, синтез, организационная деятельность (деление на группы, распределение обязанностей и ролей), коммуникация, освоение (знание делаете своим собственным). В механизм «понятие-определение-авторское определение» можно заложить любую тему, любое определение.

Для того, чтобы взаимодействие педагога и обучаемого было успешным необходимо соблюдение следующих практических рекомендаций:

- Педагог должен принимать решения и брать на себя ответственность за развитие студента в рамках учебной деятельности;

- педагог должен быть примером для подражания и обладать такими качествами как благородность, честность, толерантность, компетентность, объективность, грамотность, образованность. Образ-личность-имидж педагога очень влияет на студенческую молодежь;

- устранить возникающие конфликты между педагогами и обучаемыми, если нет любви к работе с людьми надо менять свою профессию, чтобы не мучать ни себя, ни своих воспитанников;

- необходимо уделять внимание собственным детям, не снимая ответственности с себя, воспитывая других;

- иметь готовность принимать каждого студента таким, какой он есть, проявляя искренний интерес к каждому студенту с учетом его индивидуальных особенностей, так как все они разные;

- необходимо направлять студента в позитивно-одобряемое русло, часто говорить о его способностях, достоинствах, инициативах, проявляемых в учебе, так как не секрет, что нам нравятся люди, которым нравимся мы;

- способность к человеческим отношениям стоит на первом месте;

- педагог должен побуждать, вовлекать, заинтересовывать, активизировать и выступать для студента в роли мотиватора в учебной деятельности;

- не допускать отсутствия мотивации власти у учителя. Многие педагоги пытаются отрываться на детей, пытаясь самоутвердиться за счет детей. Некоторые педагоги используют в своей профессиональной деятельности «образ ведьмы», когда с самого начала в аудитории преподаватель добивается порядка, но студенты находятся в напряжении и тревоге. Обучающаяся молодежь должна чувствовать себя спокойно, ощущать, что нет опасности;

- не допускать проявления комплекса превосходства со стороны педагога, так как в корне это комплекс неполноценности;

- не допускать формирования у детей учителями установки, что он тупой, хуже, не успевает наравне с другими, то есть выученной беспомощности;

- наличие индивидуальной нормы оценки – у тебя вчера не получилось, а сегодня все получится, будет лучше. Нельзя относительно других оценивать, мол этот больше подтягивается, а ты неудачник. Если есть опыт успеха то это положительно;

- оценку давать словесную – студент видит как мы наблюдаем за его успехами. Хорошо, если он видит, что учитель и родители верят в его успех;

- необходимо верить в студента, давая реальную адекватную похвалу (принцип Пигмалиона – вера в то, что оживет статуя);

- создавать ситуацию успеха, так как и в дальнейшем на подсознательном уровне студент захочет ее повторить, будучи направленным в позитивное русло своей жизнедеятельности;

- педагог должен быть рядом и подсказать, помочь отстающему от программы студенту, проявив гуманизм и толерантность.

Соблюдение данных практических рекомендаций педагогами образовательных учреждений будет способствовать: формированию положительной мотивации обучения; созданию особого психолого-педагогического пространства в студенческой среде, способствующей налаживанию меж-

личностных отношений; организации досуговой деятельности студентов посредством участия в кружковой деятельности, что в целом будет способствовать стимулированию самообразования и самовоспитания студенческой молодежи.

Возникающие проблемы образования способен решить педагог с развитым мышлением, понятийно-категориальным аппаратом, умеющий анализировать, объективно оценивать окружающую действительность, с умением вносить свою лепту в коррекцию поведения студента. Немаловажное значение в работе педагога имеют: планирование, целеполагание, прогнозирование, самоконтроль, саморегуляция, постановка вопросов, разрешение конфликтов, умение выражать свои мысли, в соответствии с задачей и целью коммуникации, обеспечивающая организацию учебных действий.

### Литература

1. Бондаревская Б.Е. Стратегия воспитания студентов в культурно-образовательном пространстве университета // Материалы методологического семинара памяти проф. В.С. Ильина. Вып. 9: в 2 ч. Ч. 1.: Целостный подход в педагогической науке и практике современного образования / науч. ред. Н.К. Сергеев; сост. К.Ю. Грачев. Волгоград, 2009. 264 с.
2. Абдуразакова Д.М., Абдуразакова З.А. Педагогическая эффективность интерактивного обучения // Гуманитарные науки: новые

технологии образования: Материалы XVI Региональной научно-практической конференции. Махачкала, 19-20 мая 2011г. Махачкала: ИПЦ ДГУ, 2011. С. 3.

3. Педагогика: учеб. пособие для бакалавров / под ред. П.И. Пидкасистого М., 2015. 511с.; С. 384.

4. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2000. 432 с.

### References

1. Bondarevskaya B.E. Strategiya vospitaniya studentov v kul'turno-obrazovatel'nom prostranstve universiteta // Materialy metodologicheskogo seminaru pamyati prof. V.S. Il'ina. Vyp. 9: v 2 ch. CH. 1.: Celostnyj podhod v pedagogicheskoy nauke i praktike sovremennogo obrazovaniya / nauch. red. N.K. Sergeev; sost. K.YU. Grachev. Volgograd, 2009. 264 s.
2. Abdurazakova D.M., Abdurazakova Z.A. Pedagogicheskaya effektivnost' interaktivnogo obucheniya // Gumanitarnye nauki: novye tekhnologii obrazovaniya: Materialy XVI Regional'noj nauchno-prakticheskoy konferencii. Mahachkala, 19-20 maya 2011g. Mahachkala: IPC DGU, 2011. S. 3.
3. Pedagogika: ucheb. posobie dlya bakalavrov / pod red. P.I. Pidkasishtogo M., 2015. 511s.; S. 384.
4. Rean A.A., Bordovskaya N.V., Rozum S.I. Psihologiya i pedagogika. SPb.: Piter, 2000. 432 s.

\* \* \*

## INTERACTION OF TEACHER AND STUDENT IN THE PROCESS OF INTERACTIVE LEARNING

*Bagamaeva I.O., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor, Dagestan State University*

**Abstract:** the article is devoted to the consideration of the problem of interaction between teacher and student in the process of interactive learning. The article reveals the content of concepts: pedagogical interaction, interactive training, upbringing, education, goals of the educational system, the ability to pedagogical interaction, pedagogical aspects of interaction, forms and methods of active learning, types of training, pedagogy, didactics, educational process. The author offers practical recommendations for the successful interaction of the teacher and student in the process of interactive learning in the educational environment. Compliance with the practical recommendations proposed by the author by teachers of educational institutions will contribute to: the formation of positive motivation for learning; the creation of a special psychological and pedagogical space in the student community, contributing to the establishment of interpersonal relations; organization of leisure activities of students through participation in circle activities, which in general will help to stimulate self-education of students. Emerging education problems can be solved by a modern teacher with developed thinking, a conceptual and categorical apparatus, able to analyze, objectively evaluate the surrounding reality, with the ability to contribute to the correction of student behavior.

**Keywords:** pedagogical interaction, interactive training, upbringing, education, goals of the educational system, the ability to pedagogical interaction, pedagogical aspects of interaction, forms and methods of active learning, types of training, pedagogy, didactics, educational process

## ПРОБЛЕМЫ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОСНОВАНИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

*Креницына Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора,  
Центр развития образования города Челябинска,  
Челябинский государственный институт культуры*

**Аннотация:** в статье представлены социологические данные по проблеме воспитания молодежи, которые доказывают актуальность обращения к этнокультурному основанию нравственного воспитания. В статье рассмотрен потенциал традиций этнокультуры как воспитательного механизма с позиции исторической динамики процесса и изменения педагогических методик. Представлены примеры традиций на которые возможно опираться сегодня в процессе нравственного воспитания молодежи. Указано, что целью нравственного воспитания является формирование внутренних устремлений, из которых вытекало бы нравственное поведение. Успех нравственного воспитания зависит от того, насколько оно в состоянии стимулировать и направлять деятельность личности. Сделаны выводы о возможностях обращения к этнокультурному подходу при формировании нравственных основ в воспитании детей и молодежи. При этом способствовать нравственному воспитанию должны следующие этнокультурные основания: исключение из взаимоотношений агрессии, зависти, физического наказания; не навязывание тех или иных нравственных ценностей, а создание условий для их узнавания, переживания, принятия и практической реализации; создание условия для выбора каждым молодым человеком адекватных его способностям, интересам и другим особенностям темпов и глубины переживания и принятия нравственных ценностей.

**Ключевые слова:** этнокультурный подход, проблемы воспитания детей и молодежи

Обращение к поиску путей духовного возрождения России через народные традиции, актуально в настоящее время. По результатам проведенного опроса лишь 28% молодежи и 18% детей знают свои национальные праздники, 7% – владеют национальным этикетом, а лишь 3% знают больше 1 песни, 1 игры, 3-5 пословиц и поговорок. Менее 1,5% знают народные традиции отношений между мужчиной и женщиной, между родителями и детьми. Данная статистика указывает на обострение проблемы развития личности молодежи с позиции формирования этнокультурного идентификации, направленности на сохранение традиций.

Защита и поддержка национальных культур и региональных традиций, сохранение духовно-нравственного достояния России, содействие взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, создание условий для самореализации и саморазвития молодежи с учетом этнокультурных требований актуальны для Уральского региона, на территории которого проживают представители более 129 национальностей: татары, башкиры, казахи – более 5%, украинцы – 1,3%, белорусы – 0,5%, удмурты – 0,3%, чувашаи – 0,2%, немцы, мордва, армяне, азербайджанцы, чеченцы, ингуши, грузины, евреи и другие народы.

Обратимся к пониманию самого термина «традиции». Традиции от лат. *traditio* – передача, повествование, в основе своей это исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение знания, формы деятельности и поведения, а также сопутствующие им обычаи, правила, ценности, представления. В исследовании Л.П. Степановой указано, что традиции определяются на основе тех форм деятельности, которые многократно

обозначили свою общественную и личностную значимость. Отмечается, что традиции могут разрушаться, трансформироваться и замещаться новыми в зависимости от изменения социальной ситуации [3].

В истории развития педагогической мысли утверждается, что традиции выступают определяющим фактором регуляции жизнедеятельности детей и молодежи и определяют основы воспитания личности. Встает вопрос, на какие же традиции нам следует опираться сегодня в процессе духовно-нравственного воспитания молодежи?

А. Асов подчеркивал, что обращение к опыту поколений, к национальным традициям мыслиться как единственно возможный путь для спасения Отечества. ...Душевное здоровье нации можно обрести, лишь припав к чистому источнику духа, заключенному в народе, в песнях и былинах, в традициях, народном искусстве, издревле хранящихся на Руси.

На необходимость воспитания, определения его нравственных основ указывал Иоанн Златоуст. Он рассуждал о роли педагога, наставника, родителя в воспитании детей и молодежи и указывал на значимость процессов воспитания как внушения духовного. И. Златоуст положил основу педагогической дилеммы между духовным и нравственным. Данная дилемма основа споров не одного десятка ученых, но все они едины во мнении, что он обладает рядом качеств, основанных на ведущих ценностных ориентациях личности.

Впервые правила нравственного воспитания с позиции теории и методики определил Я.А. Коменский, который рассуждал о воспитании у детей и молодежи таких личностных качеств как муд-

рость, умеренность, мужество и справедливость, которые, по его мнению, и лежат в основе нравственности. Для педагогов Я.А. Коменский ввел методику упражнения в нравственных чувствах и поступках.

Понимание нравственности личности через его свободу определил Л.Н. Толстой, который не приемлет детерминацию «внешней» культуры, а указывает на значение позиций самопознания, самосовершенствования, саморазвития и поиска смыслов жизни. В жизни человека этот процесс начинается с вопросов: «Каков я?» «Что во мне не так?», «Каким я должен быть?» переживания по поводу своих поступков. Л.Н. Толстой из философских систем, литературных произведений, мировых религий взял то, в чем заключается сущность нравственности и ее законы и написал «Путь жизни», который выражает его нравственные максимы.

Ф.М. Достоевский в «Легенде о великом инквизиторе» показывает нравственность человека, объясняя текст Евангелия. Христианская религия воплотила высший нравственный идеал личности. Достоевский обосновывает социально-психологические условия нравственной свободы личности.

Мы согласны с мнением Т.К. Грачевой в том, что нравственное воспитание детей и молодежи возможно осуществить только в повседневном нравственном опыте, поиске, внутренней работе над собой [1]. Такое обращение к самости выступает источником, который выступает предпосылкой выстраивания отношения личности к моральным идеям, требованиям общества. Нравственность при этом проявляется в создании внутренних условий, от которых зависит, как решает человек моральные задачи, выдвигаемые перед ним жизнью.

Отсюда мы можем заключить, что целью нравственного воспитания является формирование внутренних устремлений, из которых вытекало бы нравственное поведение. Успех нравственного воспитания зависит от того, насколько оно в состоянии стимулировать и направлять деятельность личности.

Следуя за утверждением И.А. Ильина, что «вся духовная культура возникает лишь из того, ... что сперва обретает божественное начало», обратимся к первым источникам мировоззрения народов – традициям и обрядам, именно в них раскрываются глубинные основания духовности и нравственности человека [2].

Основой нравственной личности выступает уважительное отношение к родителям, семье. В чувашской присказке недаром записано: «Чти отца и мать, не придется тогда горевать». Мы часто

эгоистичны в семейных отношениях и забываем о благодарности родителям, за подаренную жизнь. А данная нравственная норма заложена в традициях разных народов, так у ненцев день рождения человека отмечается всего один раз в жизни после того, как отпадет пуповина у младенца. Это праздник только для взрослых, и сам именинник до конца своей жизни ни разу не отметит день своего рождения, и не будет знать, как проходили его именины.

Вопрос нравственности супружеских отношений всегда рассматривался в традиционной культуре. В Исламе сказано «Тому, кто увидит красоту девушки и сразу отведет глаза, Всевышней пошлет новое благо поклонения, удовольствие от которого он ощутит». Имам аль-Газали пишет: «запрещается женщине смотреть на постороннего мужчину, если она боится искушения, соблазна и скандала, а если нет, тогда ей разрешается смотреть на него, ибо она из категории разумных женщин». А в исламских молитвах в первую брачную ночь говорится: О Аллах, утверди между нами благо и при разводе разводи нас на добре. Всегда следует помнить, что Аллах и в Судный день не смотрит на того, кто рассказывает семейные тайны и тайны отношений.

Христианский подход к пониманию семьи всегда отличался трезвостью и рассудительностью. Путь семейной жизни в Православии понимается не как совместный поиск удовольствий, а как крепостанашение, как подвиг любви к ближнему. Поэтому Церковь в чине венчания, испрашивая супругам Божие благословения на совместную жизнь и чадородие, в то же самое время представляет им образцы мученичества, как бы заранее предупреждая, что на этом пути супругам придется многое претерпеть.

У славянских народов была традиция: отец давал дочери вместе с преданным березовое поленнице, чтобы когда ей горько было в семейной жизни не сплетничала она, а плакала над этим поленищем. Через год отец навещал дочь, проверял и поленище. Один отец пришел к дочери по обычаю, попросил показать ему полено, дочь по началу отказывалась, но традиция требует. Показала отцу полена, а оно от горьких слез сгнило совсем... Молча в тот же день забрал отец дочь обратно домой.

Современное общество ставит основной целью нравственное развитие личности в процессе усвоения социального опыта, ориентируясь на такие ценности, как «свобода», «помощь», «любовь», «добро», «достоинство», «справедливость», которые, к сожалению, сейчас находятся в «страдательной» позиции.

В христианстве при стариках следили, чтобы безусые и безбородые не употребляли спиртное, не курили, в чем была особая мораль достоинства. Одним из наиболее известных примеров гимна смелости – казачья поговорка «Терпи, казак, атаманом будешь». Честь человека у адыгов заключалась в исполнении законов «Адыгэ Хабзе» – можно пожертвовать жизнью ради чести, но не наоборот.

В учениях иудаизма сказано, что человек становится настоящим лицемером, если ему будут свойственны четыре качества: когда ему доверяют – он предаёт; когда говорит – лжёт; когда обещает – не выполняет; когда спорит – раздражается на собеседника.

Для того чтобы общество успешно развивалось, оно должно сохранить свою культуру, обеспечить передачу духовных традиций, ценностей, на которых держалось общество на протяжении сотен лет, способствовать нравственному воспитанию:

– исключить из взаимоотношений агрессию, зависть, физическое наказание;

– не навязывать те или иные нравственные ценности, а создавать условия для их узнавания, переживания, принятия и практической реализации;

– создавать условия для выбора каждым человеком адекватных его способностям, интересам и другим особенностям темпов и глубины переживания и принятия нравственных ценностей.

### Литература

1. Грачева Т.К. Структура и содержание модели нравственного воспитания студентов вуза, обучающихся по специальности «Дизайн»: автореф. ... дис. канд. пед. наук. Челябинск, 2009. Режим

доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-soderzhanie-modeli-nravstvennogo-vospitaniya-studentov-vuza-obuchayuschih-sya-po-spetsialnosti-dizayn>

2. Образование в высшей школе: современные тенденции, проблемы и перспективы развития. Ч. III. // сб. науч. статей Всерос. науч.-метод. конференции, 11 дек. 2007 г. Режим доступа: <http://rucont.ru/efd/143768>

3. Степанова Л.П. Возможности этноцентра в воспитании традиций и организации досуга школьников в условиях регионального компонента // Молодой ученый. 2014. №16. С. 374 – 376. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/75/12871/> (дата обращения: 24.10.2019)

### References

1. Gracheva T.K. Struktura i sodержanie modeli npravstvennogo vospitaniya studentov vuza, obuchayushchih-sya po special'nosti «Dizajn»: avtoref. ... dis. kand. ped. nauk. Chelyabinsk, 2009. Rezhim dostupa: <http://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-soderzhanie-modeli-nravstvennogo-vospitaniya-studentov-vuza-obuchayuschih-sya-po-spetsialnosti-dizayn>

2. Obrazovanie v vysshej shkole: sovremennye tendencii, problemy i perspektivy razvitiya. CH. III. // sb. nauch. statej Vseros. nauch.-metod. konferencii, 11 dek. 2007 g. Rezhim dostupa: <http://rucont.ru/efd/143768>

3. Stepanova L.P. Vozmozhnosti etnocentra v vospitanii tradicij i organizacii dosuga shkol'nikov v usloviyah regional'nogo komponenta // Molodoj uchenyj. 2014. №16. S. 374 – 376. Rezhim dostupa: <https://moluch.ru/archive/75/12871/> (data obrashcheniya: 24.10.2019)

\* \* \*

## PROBLEMS OF ETHNO CULTURAL BASIS OF MORAL EDUCATION OF MODERN YOUTH

*Krinityna E.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor, Deputy Director, Center of Education Development of the city of Chelyabinsk, Chelyabinsk State Institute of Culture nad Arts*

**Abstract:** the article presents sociological data on the problem of youth education, which prove the relevance of the appeal to the ethno-cultural basis of moral education. The article considers the potential of ethnocultural traditions as an educational mechanism from the perspective of historical dynamics of the process and changes in pedagogical methods. Examples of traditions on which it is possible to rely today in the process of moral education of youth are presented. It is stated that the purpose of moral education is the formation of internal aspirations, from which moral behavior would follow. The success of moral education depends on the extent to which it is able to stimulate and direct the activities of the individual. Conclusions are drawn about the possibilities of recourse to ethno-cultural approach in the formation of moral foundations in the education of children and youth. At the same time, the following ethno-cultural grounds should contribute to moral education: the exclusion of aggression, envy, physical punishment from relationships; not the imposition of certain moral values, but the creation of conditions for their recognition, experience, acceptance and practical implementation; creating conditions for the choice of each young person adequate to his abilities, interests and other characteristics of the pace and depth of experience and acceptance of moral values.

**Keywords:** ethno-cultural approach, problems of education of children and youth

**К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ**

*Мелентьева Н.Н., кандидат педагогических наук, доцент,  
Лопухина А.С., кандидат педагогических наук, доцент,  
Тараторина В.Н., старший преподаватель,  
Вологодский государственный университет*

**Аннотация:** статья посвящена изучению вопроса психологической подготовки лыжников-гонщиков как одного из видов системы подготовки спортсменов. Определены значение, цель, характеристика, составляющие психологической подготовки. Актуализирована роль соревнований в совершенствовании психологической готовности спортсменов. Целью исследования явилось изучение значения психологической подготовки для лыжников-гонщиков. Представлены результаты анкетирования по изучаемому вопросу лыжников-гонщиков 14-15 лет. Выявлены основные проблемы, которые испытывают юные лыжники перед стартом. Определены характерные предстартовые состояния спортсменов. Обобщена информация о влиянии роли тренера в регулировании предстартового волнения лыжников-гонщиков. Актуализировано значение аутогенной тренировки в регулировании уровня тревожности у юных лыжников перед соревнованиями. Представлены практические рекомендации тренерам и спортсменам по применению средств психологической подготовки, в частности аутогенной тренировки перед стартом.

**Ключевые слова:** психологическая подготовка, аутогенная тренировка, лыжники-гонщики, соревнование, анкетирование

На пути к высоким достижениям спортсменам в настоящее время необходимо ежедневно выдерживать не только серьезные физические, но и запредельные эмоциональные нагрузки. Именно этот факт определяет важное значение психологического фактора в спортивной подготовке. Зачастую во время интенсивных тренировок возникают переутомление, страх перед нагрузками, проявляется чрезмерная раздражительность, страдает качество сна, меняется аппетит. В последнее время все чаще во время ответственных соревнований отмечаются случаи нервных срывов среди спортсменов, когда излишнее волнение не дает им показать результаты, соответствующие уровню подготовки. Для предотвращения таких фактов в спортивной практике рекомендуется проводить регулярный контроль не только физического состояния, но и психологической регуляции спортсменов.

Целью исследования явилось изучение значения психологической подготовки для лыжников-гонщиков. Методы исследования: анализ литературных источников, метод опроса (анкетирование).

Ученые считают, что в общем виде результат спортсмена – это, так называемое, триединство: физическая подготовка, функциональная подготовка и психологическая подготовка. Стабильность состояния человеческой психики зависит от осознаваемого целенаправленного воздействия самого человека, а также от неосознаваемых процессов. Для спортсмена лыжника большую значимость имеет навык управления своим организмом, как в физическом, так и психологическом плане, для того, чтобы во время соревнований грамотно оценивать свои действия, регулировать свое психоэмоциональное

состояние в зависимости от задачи и показывать отличные результаты.

Также важно для спортсмена-лыжника применять приемы для восстановления работоспособности после интенсивных спортивных нагрузок. Разработка соответствующих психологических методов в области спорта своевременна и актуальна.

Для этих целей может быть рекомендован метод аутогенной тренировки, находящий все большее и большее применение в спортивной практике. В последние годы он вышел за границы применения его в медицинских целях и может применяться в качестве одного из средств психологической подготовки атлета в спортивной практике.

Основные результаты, полученные при применении аутогенной тренировки, связаны с развитием у спортсмена способности к образным представлениям, улучшением памяти, усилением рефлексивной способности сознания, возможностей саморегуляции произвольных функций и формирование навыков к сознательному управлению произвольными функциями.

Психологическое состояние оказывается решающим практически в любом виде деятельности, в том числе и в спорте. Часто спортсмены не выдерживают высоких нагрузок и заканчивают спортивную карьеру, потому что владеют методами саморегуляции и самовосстановления. Постоянно сталкиваясь с ситуацией выбора разных способов действий в зависимости от поставленных целей и задач, индивидуальных особенностей, способностей соперников, спортсмен часто находится в ситуации напряжения и неопределенности. Давыдов С.В. считает, что совладание с

возникшей неопределенностью в случае психологической регуляции реально только средствами саморегуляции, в том смысле, что «спортсмен сам исследует ситуацию, программирует свою активность и контролирует и корректирует результаты [2].

Учеными доказано, что достойное выступление на соревнованиях зависит не только от оптимального уровня физической, технической и тактической подготовленности спортсмена, но и от его психологической готовности. Для активной реализации физических, технических и тактических способностей, навыков и умений, и для полноценного использования резервов спортсмена, нужна психологическая подготовка.

Целью психологической подготовки лыжника к соревновательной деятельности является становление у него определенного психологического состояния, которое позволяет ему в полной мере проявить свою физическую и специальную подготовленность для достижения в состязаниях высокого результата, справляться с множеством предсоревновательных и соревновательных ситуаций, которые оказывают негативное влияние и могут спровоцировать нарушение функций. Описанное состояние считают состоянием психической готовности к соревнованиям. Лыжника нельзя обязать заниматься психологической подготовкой, возможно лишь убедить действовать в данном направлении. Вследствие чего, первое, что стоит предпринять тренеру, это попытаться сформировать у атлета правильное отношение к психологической подготовке, к ее эффективности. Лыжнику следует понять, что психологическая подготовка к состязаниям способствует обретению перед стартом и в ходе соревнования то состояние, в котором он сможет наиболее развернуто реализовать все возможности для достижения оптимального результата [1].

На начальном этапе взросления юного спортсмена его психологической подготовкой занимается тренер. Далее, как правило, присоединяются родители, затем и сам спортсмен, который получил соревновательный и тренировочный опыт, старается наработать свою индивидуальную технику предстартового «настроя» и способов воздействия на негативные состояния. Но этот процесс может затянуться, и значит психолого – педагогическое участие в спортивной подготовке (в любом виде спорта и в любой возрастной категории спортсмена) необходимо применять системно. Большую роль в этом играет спортивный психолог, который владеет разными техниками работы со спортсменами.

Во время выступления спортсмен проживает сложный комплекс соревновательных психиче-

ских состояний, которые имеют разную интенсивность и сменяют друг друга: сначала спортивное возбуждение, затем боевое воодушевление, далее спортивное увлечение, и спортивная злость, и наконец, спортивная гордость и честь, спортивное соперничество [4].

Таким образом, психологическая подготовка спортсмена – это важная часть многоуровневого процесса предсоревновательной подготовки, всеми сторонами которой управляет тренер. Необходимо учесть индивидуальные качества атлета и грамотно их применять во время спортивной тренировки, предсоревновательной подготовки и непосредственной подготовки к состязаниям. Психологическая подготовка лыжников – ответственный процесс и диктует необходимость глубокого знания психологии и педагогики.

Авторы считают, что хорошее выступление в состязаниях зависит не только от оптимального уровня физической, функциональной, технической и тактической готовности лыжника, но и от его психической подготовки.

Считается, что наилучшей базой психологической подготовки является участие спортсмена в состязаниях. Опыт участия в соревнованиях является центральным звеном надежности спортсмена. Каждое спортивное состязание несет не только снятие нервно-психического напряжения, но и зачастую является причиной серьезных физических и психических травм и потрясений. Участие в спортивных соревнованиях всегда ведет к достижению некоторых результатов, подведение итогов данного этапа в совершенствовании спортивного профессионализма спортсмена.

В этой связи организацию психологической подготовки к спортивным состязаниям следует направить на становление черт и качеств личности и психологических состояний, отвечающих за успешность и стабильность соревновательной деятельности. Целью психологической подготовки следует считать адаптацию к состязательным ситуациям, усовершенствование и оптимальную реактивность отражения и обратной реакции на уникальные экстремальные условия деятельности.

Проведение опросов среди лыжников, показало, что многие из них отмечали у себя чрезмерную раздражительность, психологическую и нервно-мышечную напряженность, нарушения сна, причем, работоспособность и спортивные результаты продолжали оставаться высокими. Если такое состояние чрезмерной психической напряженности происходило за несколько дней до ответственных соревнований, и никакие мероприятия по стабилизации состояния не проводились, то оно, усугубляясь, значительно влияло на функциональную работоспособность и ухудшало результаты.



Для лыжника-гонщика очень важно научиться регулировать свое психологическое состояние в период предстартовой атмосферы, а также в перерывах в цикле ответственных многодневных состязаний. Следовательно, планомерно усвоив данную методику в рядовых условиях, следует начать тренировки в некомфортной для этого обстановке, а также в условиях, когда мало времени. Главное научиться наиболее полно концентрировать свое внимание на ощущениях в мышцах прямо за несколько секунд, при этом, не отвлекаясь на посторонние раздражители. Лыжник, овладевший данными приемами, имеет ощутимое преимущество из-за рабочей способности снижать свою психологическую напряженность, и как следствие, способности грамотно реализовать технические и тактические навыки во время соревнований, а также быстро реагировать на подсказки тренера. Проведенные исследования достоверно подтверждают положительное влияние аутогенной тренировки на улучшение спортивных результатов лыжников-гонщиков [3].

Таким образом, грамотно освоенная и хорошо закрепленная система аутогенной тренировки помогает лыжнику оптимально настроиться на старт, то есть урегулировать эмоциональное состояние:

когда снизить, а когда и увеличить, обучиться тоньше чувствовать свои мышцы и филигранно управлять их напряжением. Помимо этого, освоенная лыжником способность к самовнушению требуемой направленности помогает ему справиться со страхом опасных спусков или с другими индивидуальными страхами.

В целях изучения актуальности психологической подготовки для юных лыжников-гонщиков было проведено анкетирование. Опрос (анкетирование) проводился среди лыжников-гонщиков 14-15 лет ДЮСШ г. Вельска Архангельской области. Количество опрошенных – 20 человек, из них 10 девушек (50%) и 10 юношей (50%). Из них четверо имеют спортивную квалификацию кандидат в мастера спорта, 1 взрослый разряд имеют 8 спортсменов, 2 взрослый – 4 спортсмена, 3 взрослый у одного лыжника и три человека не имеют спортивного разряда.

Исходя из ответов испытуемых, чувство тревожности перед стартом испытывает большинство опрошенных – 60%, в то время как 15% совсем не испытывают тревожность и 25% опрошенных затрудняются ответить на вопрос и не могут определить, испытывают ли они данное чувство (рис. 1).

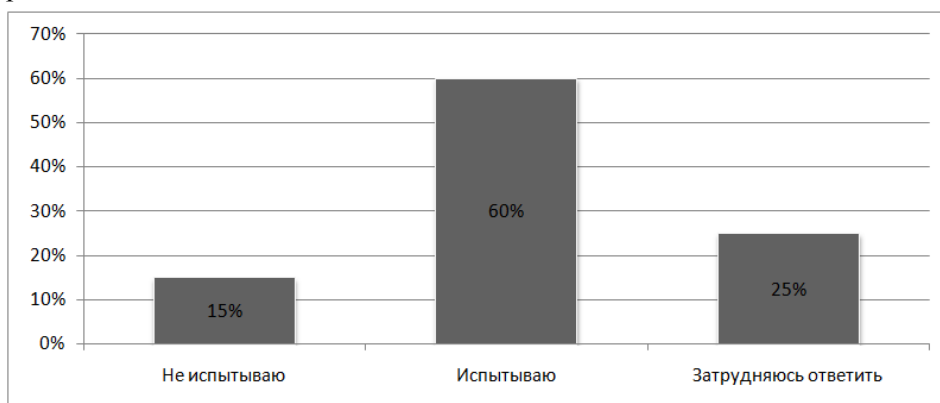


Рис. 1. Распределение ответов респондентов на вопрос «Испытываете ли Вы чувство тревожности перед стартом?» (%)

В результате проведения опроса удалось выявить, что перед стартом большинство испытуемых (55%) находятся в состоянии предстартовой лихорадки, которая характеризуется сильным эмоциональным возбуждением и неустойчивостью переживаний, а также снижению самокритичности. По мнению опрошенных спортсменов, 20% из них

находятся в состоянии предстартовой апатии (данная соревновательная деятельность не представляет для них интереса или длительное эмоциональное возбуждение переходит в торможение). Только 25% лыжников-гонщиков имеют положительное предстартовое состояние – состояние боевой готовности (рис. 2).

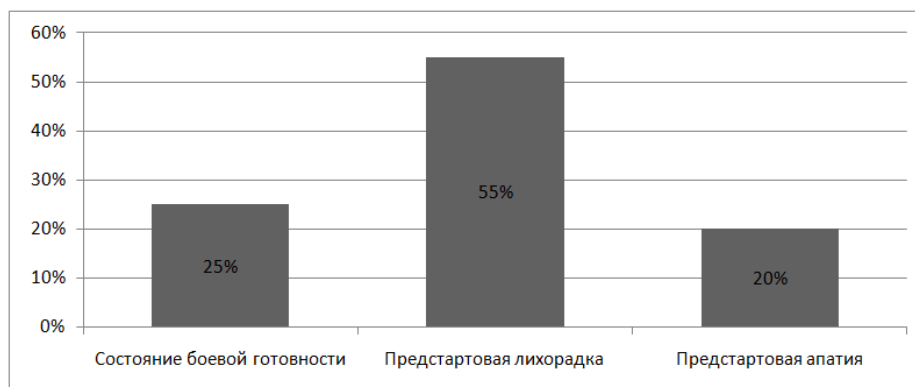


Рис. 2. Распределение ответов респондентов на вопрос «В каком состоянии Вы обычно находитесь перед стартом?» (%)

По мнению специалистов, самый высокий процент успешных выступлений на соревнованиях наблюдается именно в состоянии боевой готовности, значительно меньший процент – когда спортсмен перед стартом находится в состоянии предстартовой лихорадки или предстартовой апатии.

На вопрос, помогает ли тренер справляться с неблагоприятными предстартовыми состояниями,

спортсмены ответили следующим образом: 30% – «помогает» (при этом в большинстве случаев тренер использует подбадривание, успокоение, внушение и психорегуляцию), 60% – «не помогает» и 10% испытуемых затрудняются дать ответ на данный вопрос (рис. 3).

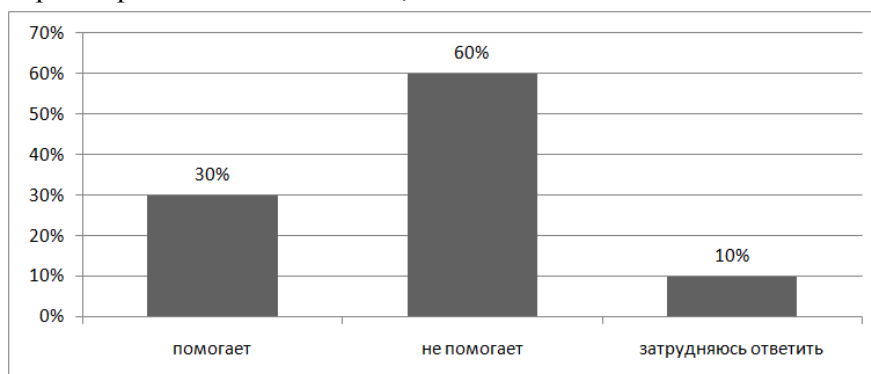


Рис. 3. Распределение ответов испытуемых на вопрос «Тренер помогает Вам справляться с неблагоприятными предстартовыми состояниями?» (%)

В том, что неблагоприятное предстартовое состояние влияет на их результат, уверены 70% опрошенных. Затрудняются ответить на данный во-

прос – 25% спортсменов и всего 5% считают, что неблагоприятное предстартовое состояние не отражается на их результате (рис. 4).

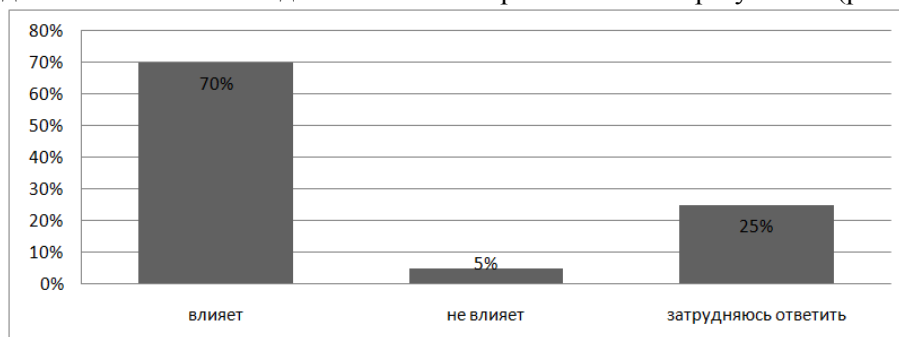


Рис. 4. Распределение ответов испытуемых на вопрос «Как Вы считаете, влияет ли неблагоприятное предстартовое состояние на результат, показанный на соревнованиях?» (%)

Анализ ответов на вопрос о том, как лыжники-гонщики справляются с предстартовым волнением, показал следующее: 50% опрошенных ответили, что «подбадривают себя сами», 20% справляются с волнением благодаря поддержке тренера и

родственников, 25% – затрудняются ответить на данный вопрос и всего 5% опрошенных спортсменов считают, что не испытывают волнение перед стартом (рис. 5).

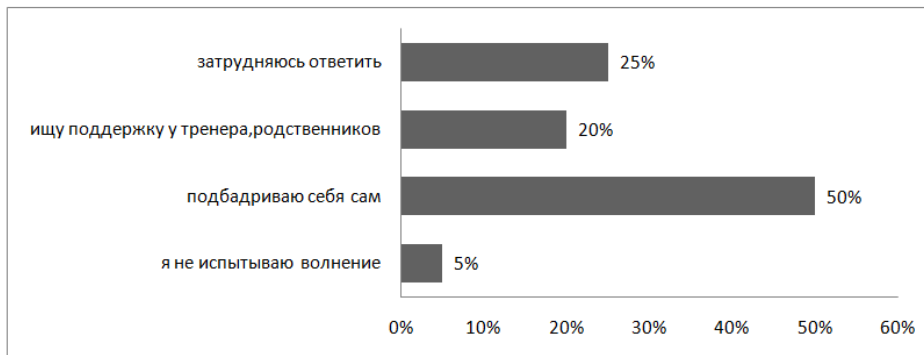


Рис. 5. Распределение ответов испытуемых на вопрос «Как Вы справляетесь с предстартовым волнением?» (%)

В ходе проведения опроса удалось выяснить, что большинство испытуемых (80%) хотят научиться регулировать свое предстартовое состояние

самостоятельно. Затрудняются ответить на данный вопрос 20% опрошенных спортсменов (рис. 6).

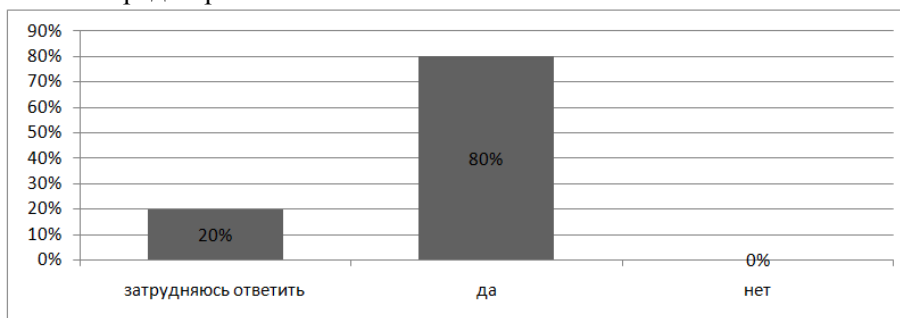


Рис. 6. Распределение ответов испытуемых на вопрос «Вы бы хотели научиться самостоятельно регулировать свое предстартовое состояние?» (%)

По итогам опроса стало известно, что среди испытуемых только 20% знают, что такое аутогенная тренировка и 80% не знают и никогда не слышали

об аутогенной тренировке как средстве психорегуляции в спорте (рис. 7).

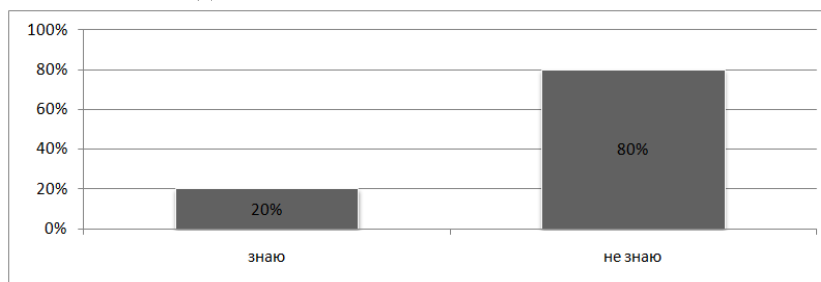


Рис. 7. Распределение ответов испытуемых на вопрос «Знаете ли Вы, что такое аутогенная тренировка?» (%)

На вопрос «Вы бы хотели владеть методом аутогенной тренировки?» положительно ответили 85% опрошенных, 15% – затрудняются дать ответ

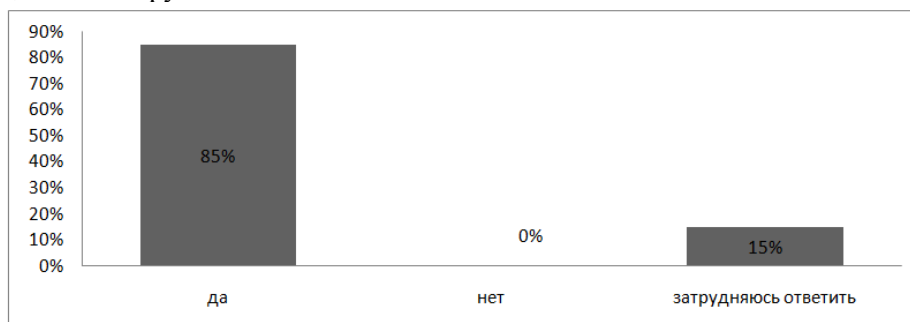


Рис. 8. Распределение ответов испытуемых на вопрос «Вы бы хотели владеть методом аутогенной тренировки?» (%)

Таким образом, на основании рассмотренной информации и проведенного анкетирования, удалось определить необходимость психологической поддержки юных спортсменов (лыжников-гонщиков) перед соревнованиями. По результатам проведенного анкетирования была подтверждена актуальность проблемы (подростки действительно нуждаются в доступных методах саморегуляции, в нашем случае – методе аутогенной тренировки). В процессе анкетирования выяснилось, что 60% лыжников-гонщиков испытывают чувство тревожности перед стартом, 70% считают, что неблагоприятное предстартовое состояние влияет на результат, показанный ими на соревнованиях, 80% опрошенных спортсменов хотели бы научиться самостоятельно регулировать свое предстартовое состояние.

В этой связи тренерам рекомендовано учитывать тот факт, что у юных лыжников-гонщиков часто возникают неблагоприятные предстартовые состояния. Они нуждаются в психологической поддержке тренера и близкого окружения.

Рекомендуется применять метод аутогенной тренировки для коррекции эмоционального состояния лыжников-гонщиков в процессе подготовки к соревнованиям, начиная с 14 лет.

Тренерам акцентировать внимание на разделах дополнительной общеобразовательной предпрофессиональной программы в области физической культуры и спорта «Лыжные гонки» (в частности раздел «Психологическая подготовка»); необходимо изучать специальную литературу по данному вопросу, и, овладев специальными знаниями по применению метода аутогенной тренировки, рекомендуется обучать занимающихся данному методу, побуждать к самостоятельным занятиям для того, чтобы в дальнейшем юные лыжники могли применять его самостоятельно при необходимости.

на данный вопрос. Отрицательных ответов на вопрос не зафиксировано (рис. 8).

Для овладения методом аутогенной тренировки необходимы регулярные занятия в течение 3-4 месяцев по 3-4 раза в неделю, 2 раза в день (утром и вечером) в течение 15-20 минут.

Место для занятий аутогенной тренировкой должно быть таким, чтобы занимающийся чувствовал себя в безопасности, чтобы он был уверен, что ему не будут мешать, и не воспользуются его расслабленным состоянием.

Не должно быть слишком холодно или жарко, душно, шумно. Небольшой фоновый шум, как правило, не мешает занятиям; следует исключить внезапный и громкий шум. Если свет из окна мешает, можно сесть спиной к окну.

Спортсменам (юным лыжникам-гонщикам) рекомендуется уделять должное внимание своему психологическому состоянию перед стартом и его коррекции с помощью аутогенной тренировки.

### Литература

1. Гранько А.С. Психологическая подготовка спортсменов к соревнованиям // Наука и образование: проблемы, идеи. 2015. №1 (1). С. 23 – 25.

2. Давыдов С.В. Влияния занятий аутогенной тренировкой на регуляцию психоэмоционального состояния спортсменов // European science. Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского. Издательство: Олимп (Иваново) issn: 2410-2865. 2015. №7 (8). С. 23 – 27.

3. Калмыков С.Г. Психорегулирующая тренировка в подготовке сборной команды университета по лыжным гонкам // Физическая культура, спорт и здоровье. 2016. Т. 27. С. 51 – 55.

4. Коновалова Ю.Б. Психологическая подготовка и сопровождение спортсменов в процессе подготовки к олимпийским играм // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов: теория и практика реализации. 2016. №1. С. 104 – 106.

**References**

1. Gran'ko A.S. Psihologicheskaya podgotovka sportsmenov k sorevnovaniyam // Nauka i obrazovanie: problemy, idei. 2015. №1 (1). S. 23 – 25.
2. Davydov S.V. Vliyaniya zanyatij autogennoj trenirovkoj na regulyaciju psihoemocional'nogo sostoyaniya sportsmenov // European science. Nizhegorodskij gosudarstvennyj universitet im. N.I. Lobachevskogo. Izdatel'stvo: Olimp (Ivanovo) issn: 2410-2865. 2015. №7 (8). S. 23 – 27.
3. Kalmykov S.G. Psihoreguliruyushchaya trenirovka v podgotovke sbornoj komandy universiteta po lyzhnym gonkam // Fizicheskaya kul'tura, sport i zdorov'e. 2016. T. 27. S. 51 – 55.
4. Konovalova YU.B. Psihologicheskaya podgotovka i soprovozhdenie sportsmenov v processe podgotovki k olimpijskim igram // Resursy konkurentosposobnosti sportsmenov: teoriya i praktika realizacii. 2016. №1. S. 104 – 106.

\* \* \*

**TO THE QUESTION OF PSYCHOLOGICAL PREPARATION OF SKI RACERS**

*Melentyeva N.N., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Lopukhina A.S., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Taratorina V.N., Senior Lecturer,  
Vologda State University*

**Abstract:** the article is devoted to the study of the issue of psychological training of skiers-racers as one of the types of training system for athletes. The meaning, purpose, characteristics, components of psychological preparation are determined. The role of competitions in improving the psychological preparation of athletes is updated. The aim of the study was to study the importance of psychological training for cross-country skiers. The results of a survey on the studied issue of 14-15 year old skiers-racers are presented. The main problems experienced by young skiers before the start are identified. The characteristic pre-launch conditions of athletes are determined. Information on the influence of the coach's role in regulating the prelaunch excitement of riders is summarized. The importance of autogenic training in regulating the level of anxiety in young skiers before the competition is updated. Practical recommendations are given to coaches and athletes on the use of psychological training tools, in particular, autogenous training before starting.

**Keywords:** psychological preparation, autogenic training, cross-country skiers, competition, questionnaire

## ОПЫТ РУКОВОДСТВА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

*Степура Е.А., старший преподаватель,  
Московский государственный строительный университет*

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема методически-обоснованного подхода к руководству научно-исследовательской работой студентов (далее по тексту – НИРС) первого года обучения в вузе по базовым дисциплинам: «Инженерная и компьютерная графика»; «Начертательная геометрия»; «Начертательная геометрия и инженерная графика». Обобщен опыт кафедры начертательной геометрии и графики НИУ МГСУ, а также личный опыт автора, в том числе по подготовке команды вуза к участию в региональном и Всероссийском турах студенческой олимпиады по секции «Начертательная геометрия». Используются методы наблюдения, анкетирования, собеседования со студентами, анализа научных докладов, сообщений и рефератов студентов. Автор связывает эффективность НИРС с наличием в учебном процессе системы мероприятий, ориентированных на участие студентов в целеполагающих событиях учебного года: научной студенческой конференции и студенческой олимпиаде. НИРС рассматривается как важный ресурс овладения обучающимися высоким уровнем компетентности по дисциплине, а также как эффективное средство для осуществления преподавателем индивидуального подхода к обучению студентов-первокурсников и формирования у них положительной мотивации изучения предмета. Используемые нами формы работы могут быть использованы в практике руководства НИРС по различным дисциплинам.

**Ключевые слова:** научно-исследовательская работа студентов, начертательная геометрия, методика, мотивация, компетенции, индивидуализация

Первый семестр обучения в вузе по сути является периодом адаптации вчерашних школьников к реалиям новой для них образовательной среды, к учебным планам и формам учебной работы, требующим от студента значительной самостоятельности и «взрослости». Большая неоднородность контингента первокурсников, в плане подготовленности к учебе в вузе, создает ощутимые трудности и для преподавателя. Включение студентов в НИРС уже в первые месяцы обучения, дает возможность преподавателю осуществить индивидуальный подход к обучаемым в плане выбора оптимального объема и уровня трудности учебного материала, выбора методов учебной работы. На начальном этапе привлечения студентов к исследовательской деятельности формами такой работы являются: 1) руководство преподавателями кафедры научными кружками по предмету «Начертательная геометрия»; 2) помощь студентам в выборе тематики исследований и проведение в каждой студенческой группе конкурса рефератов (подготовка к студенческой конференции); проведение в группах ведущими преподавателями отборочного тура и регистрации участников университетского тура студенческой олимпиады по секции «Начертательная геометрия». Занятия в научном кружке позволяют студенту шире изучить предмет, соответственно расширить диапазон возможностей в плане работы над выбранной темой исследования, а также подготовиться к участию в университетском туре олимпиады. Успешность обучения по графическим дисциплинам, соответственно и возможность выполнения исследовательской работы, в первую очередь зависит от уровня развития пространственного воображения и мышления студен-

та, а также от уровня сформированности важнейших приемов интеллектуальной деятельности. Методика занятий научного кружка ориентирована на развитие этих качеств и разрабатывается каждым преподавателем самостоятельно, исходя из цели достижения высокого уровня формирования компетенций будущего специалиста как по показателю «Знания» (может самостоятельно сформулировать термины и определения, выводить и использовать основные закономерности и соотношения, знает предмет шире изучаемой программы, умеет анализировать и интерпретировать полученные знания, делать самостоятельные выводы и творчески применять их на практике), так и показателю «Навыки» (самостоятельно выбирает методику выполнения заданий, в том числе сложных и нестандартных; обосновывает ход решения задачи, находит нетиповые способы решения; корректно анализирует полученные результаты; выполняет задания быстро, с опережением графика). Тематика занятий шире учебной программы, но привязана к основным разделам курса, дополняя их. Теоретические вопросы изучаются совместно с преподавателем или самостоятельно (по заданию преподавателя). Задания носят развивающий характер, требуют нестандартного подхода и творческого применения теории вопроса. В частности, обязательно решаются задачи на применение геометрических мест: решение этих задач требует хорошего уровня развития пространственного мышления, знания геометрических свойств поверхностей; рассматриваются различные способы преобразования проекций; разбираются трудные случаи пересечения поверхностей (по этой теме, например, необходимо знание теоремы о двойном

соприкосновении, умение определять круговые сечения поверхностей, применять способ пучка секущих плоскостей и т.д.); элементы проективной геометрии и т.д. Решение задачи обязательно сопровождается «выходом в пространство» – мысленной визуализацией пространственного образа на основе его проекционных изображений. Приветствуются выполнение эскизов и набросков, наглядных изображений решения с применением аксонометрии; составление плана решения, комментарии к ходу решения в письменном виде и любые другие формы представления процесса работы над задачей. Количество решаемых задач для каждого участника кружка индивидуально и соответствует его возможностям. Решение нестандартных задач (как правило, это задачи региональных и Всероссийских олимпиад) [5] обсуждается коллективно, часто студенты находят решение в ходе «мозгового штурма». Приобретенная на занятиях кружка теоретическая база позволяет таким студентам проводить собственную научно-исследовательскую работу на достаточно высоком уровне, что отражается и в выборе тематики исследований и докладов. Используются различные виды занятий: лекция, семинар, практическое занятие (решение задач). Проводятся турниры и «мозговой штурм», анализ работ участников олимпиад прошлых лет.

Вполне закономерно, что исследовательские работы, представленные на конференции во втором семестре первого курса, намного глубже и результативнее именно у участников студенческих олимпиад, участвовавших и в работе кружков. Мы проанализировали темы докладов на студенческой конференции «Дни студенческой науки», (ежегодно проходящей в МГСУ в марте), за семь лет (с 2012 по 2019 г.), распределив их на несколько основных направлений и определив процент докладов по каждому направлению:

1. Анализ присутствия геометрических форм в архитектурных сооружениях, арт-объектах, промышленных изделиях, природных структурах – 38,5%;

2. Способы решения нестандартных задач начертательной геометрии, исследование теоретических вопросов, связанных с решением такого рода задач – 25,5%;

3. Вопросы эффективности использования графических редакторов при решении различных практических задач начертательной геометрии – 12,0%;

4. История развития начертательной геометрии как науки и учебного предмета – 10,5%;

5. Вопросы восприятия архитектурных объектов с точки зрения их геометрии, оптические иллюзии; пограничные области науки – 7,5%.

Анализ действий, предпринятых студентами при работе над темой, выявил следующую последовательность: 1) формулирование темы и постановка цели исследования; 2) изучение источников и подбор материала; 3) анализ подобранного материала; 4) выбор способа решения поставленной задачи, теоретическое обоснование выбора этого способа; 5) решение; 6) возможности использования полученных результатов. Изучив особенности работы студентов над докладами первой группы, мы сделали вывод, что 4 и 5-ый этапы в этих исследованиях отсутствуют, а вот в исследованиях второй группы именно эти этапы являются основным ядром. Вполне закономерно, что ко второй группе относятся доклады студентов-участников олимпиад и научных кружков. Следует заметить, что во вторую группу вошли и доклады старшекурсников (2-3 курс), с интересом продолжающих заниматься исследованиями по начертательной геометрии.

Итогом НИРС первого семестра являются: 1) написание докладов студентами, победившими в конкурсе рефератов; индивидуальное обсуждение итогов исследования такого студента и редактирование преподавателем его доклада; 2) участие студентов в университетском туре олимпиады по начертательной геометрии; определение победителей, формирование команды (семь студентов первого курса) для участия в региональном туре студенческой олимпиады (второй семестр); 3) целенаправленная подготовка команды к участию в региональном туре олимпиады в ходе дальнейшей работы студенческого научного кружка. Следует отметить, что проведение олимпиады МГСУ всегда вызывает живой интерес у студентов, количество участников в разные годы колебалось от 60 до 90. Конечно, на это влияют многие факторы, в том числе и бонусы, которые дает победа в олимпиаде. Но, несомненно, у многих участников пробуждается живой интерес к научной работе, эти студенты приобретают внутреннюю глубокую мотивацию, без которой не может быть значительных успехов на пути в науку. Присутствие таких студентов в группе в лучшую сторону меняет ее общий мотивационный фон.

Второй семестр содержит следующие формы НИРС: 1) проверка студенческих докладов на заимствования, оформление и подача в сборник для публикации текстов докладов, создание презентаций для выступления на конференции «Дни студенческой науки»; 2) подготовка команды МГСУ к участию в региональном туре олимпиады.

Продолжается индивидуальная работа преподавателя с каждым студентом, готовящимся к участию в конференции: подбор материала для презентации, его систематизация, привязка к основ-

ным послылкам исследования, проверка корректного представления результатов и составление текста выступления.

В рамках подготовки команды к олимпиаде, студенты на кружковых занятиях анализируют решения задач олимпиад прошлых лет, продолжают изучение теоретических вопросов. Удачной формой оказалось применение публикаций студентов, участников и победителей регионального и Всероссийского туров олимпиад прошлых лет, исследовавших теоретические вопросы, применяющиеся при решении трудных, нестандартных задач и предложивших свои способы решения. Примеры таких публикаций: «Построение касательной плоскости к трем сферам» [1]; «Несобственные элементы при центральном проектировании» [4]; «Задачи на применение геометрических мест» [3] и т.д.

Думается, эта форма работы вполне оправдана, так как вселяет уверенность в своих силах (то, что сделал другой студент, смогу и я): текст воспринимается более доступным и понятным, чем в учебнике; в целом такая публикация вызывает живой неподдельный интерес у студентов. Таких докладов у автора набралось на небольшой сборник, который, после включения некоторых методических рекомендаций, можно полноценно использовать для работы научных кружков. Наибольшая ценность его в том, что все авторы – студенты.

Итоги НИРС второго семестра: 1) проведение конференции «Дни студенческой науки» на кафедре; определение трех лучших докладов, авторы которых участвуют затем в конференции на уровне университета, с возможностью выхода на более высокие уровни; 2) участие в региональном туре студенческой олимпиады. Необходимо отметить, что начиная с 2002 года команда МГСУ ежегодно участвует во Всероссийской олимпиаде, последние 10 лет почти ежегодно становясь призером регионального тура в секции «Начертательная геометрия» и неоднократно занимая призовые места в заключительном Всероссийском туре олимпиады. Наверное, это лучший показатель творческой работы преподавателей кафедры по руководству НИРС [2, с. 179].

С некоторыми из выпускников, активно участвовавших в НИРС по кафедре, автору удается поддерживать связь. Одни учатся в аспирантуре (Мокин Николай, 2-е место в заключительном туре Всероссийской олимпиады по начертательной геометрии, инженерной и компьютерной графике; автор нескольких публикаций в сборниках докладов студентов); другие успешно занимаются предпринимательской деятельностью в области проектирования и строительства (Зонтов Роман, 1-е, на

следующий год 2-е, места в заключительном туре Всероссийской олимпиады, несколько публикаций по проблемам начертательной геометрии, отличался исключительной самостоятельностью в выборе темы исследования), в целом, все успешно и творчески учатся и работают. Приведем слова одного из активных участников олимпиад и конференций по начертательной геометрии, в настоящее время авиаконструктора: «Из базовых предметов, которые я изучал в вузе, мне в моей работе больше всего понадобились начертательная геометрия и сопромат».

### Выводы

НИРС должна начинаться на первом курсе как можно раньше и, прежде всего, выявлять наиболее способных и хорошо подготовленных студентов, обеспечивая оптимальный для них уровень трудности учебного процесса, способствуя развитию их познавательных способностей. Один из путей – это НИРС в рамках научного кружка. При этой форме работы, преподаватель получает возможность реализации собственного творческого подхода к методике преподавания дисциплины. Работа по руководству НИРС должна осуществляться кафедрой в течение всего учебного года в системе, ориентированной на подготовку к таким знаковым мероприятиям, как студенческая научная конференция, Всероссийская студенческая олимпиада, конкурсы студенческих работ и т.д. Участие в таких мероприятиях обеспечивает соревновательность, поощрение лучших студентов (в том числе право на повышенную стипендию, возможность публикаций, повышение общего рейтинга и т.д.), формирует в студенческих группах положительную мотивацию к изучению дисциплины, организует деятельность по НИРС в направлении заданной цели, позволяет достичь высокого уровня формирования компетенций по дисциплине.

### Литература

1. Брызгалин В.В. Построение касательной плоскости к трем сферам // Научно-техническая конференция по итогам НИРС института строительства и архитектуры. Москва. МГСУ. 201. С. 119 – 121.
2. Вышнепольский В.И. Московские городские олимпиады по инженерной графике // Геометрия и графика: Сборник научных трудов. Москва. МИТХТ им. М.В. Ломоносова. 2011. С. 171 – 180.
3. Мокин Н.А. Задачи на применение геометрических мест // Промышленное и гражданское строительство в современных условиях: Материалы международной научно-технической конференции студентов. Москва. МГСУ, 2011. С. 470 – 472.



4. Мокин Н.А., Попов А.Г. Несобственные элементы при центральном проектировании // Научно-техническая конференция по итогам НИРС института строительства и архитектуры. Москва. МГСУ, 2013. С. 191 – 193.

5. Пеклич В.А., Жирных Б.Г., Марков В.М. Задачи Московских и Российских олимпиад по начертательной геометрии. М. АСВ, 2014. 156 с.

#### References

1. Bryzgalin V.V. Postroenie kasatel'noj ploskosti k trem sferam // Nauchno-tekhnicheskaya konferenciya po itogam NIRS instituta stroitel'stva i arhitektury. Moskva. MGSU. 201. S. 119 – 121.

2. Vyshnepol'skij V.I. Moskovskie gorodskie olimpiady po inzhenernoj grafike // Geometriya i gra-

fika: Sbornik nauchnyh trudov. Moskva. MITHT im. M.V. Lomonosova. 2011. S. 171 – 180.

3. Mokin N.A. Zadachi na primenenie geometricheskikh mest // Promyshlennoe i grazhdanskoe stroitel'stvo v sovremennykh usloviyakh: Materialy mezhdunarodnoj nauchno- tekhnicheskoy konferencii studentov. Moskva. MGSU, 2011. S. 470 – 472.

4. Mokin N.A., Popov A.G. Nesobstvennyye elementy pri central'nom proektirovanii // Nauchno-tekhnicheskaya konferenciya po itogam NIRS instituta stroitel'stva i arhitektury. Moskva. MGSU, 2013. S. 191 – 193.

5. Peklich V.A., Zhirnykh B.G., Markov V.M. Zadachi Moskovskikh i Rossijskikh olimpiad po nachertatel'noj geometrii. M. ASV, 2014. 156 s.

\* \* \*

### EXPERIENCE IN MANAGING RESEARCH ACTIVITIES OF FIRST YEAR STUDENTS

*Stepura E.A., Senior Lecturer,  
Moscow State University of Civil Engineering*

**Abstract:** the article deals with the problem of a methodically-based approach to the management of students' research work (hereinafter – SRW) of the first year of study at the university in basic disciplines: "Engineering and computer graphics"; "Descriptive geometry"; "Descriptive geometry and engineering graphics". The experience of the department of descriptive geometry and graphics of MSUCE is summarized, as well as the author's personal experience, including the preparation of the university's team to participate in the regional and All-Russian rounds of the student olympiad in the section "Descriptive Geometry". The methods of observation, questionnaires, interviews with students, analysis of scientific reports, reports and student essays were used. The author connects the effectiveness of SRW with the presence of a system of events oriented towards student participation in the goal-setting events of the school year in the educational process: a scientific student conference and student olympiad. SRW is considered as an important resource for students to master a high level of competence in the discipline, and also as an effective means for the teacher to take an individual approach to teaching freshmen and form positive motivation in them.

**Keywords:** students research work, descriptive geometry, methods, motivation, competencies, individualization

## СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПРОЦЕССОВ ТРУДОВОЙ МИГРАЦИИ В РД И ПРОБЛЕМЫ ИХ РЕГУЛИРОВАНИЯ

*Айгулова Б.Н.,*

*Хаджиалиев К.И., кандидат педагогических наук, доцент,  
Дагестанский государственный университет*

**Аннотация:** трудовая миграция стала частью международных социально-экономических отношений. Миграционные потоки рабочей силы в поисках лучших средств к существованию устремляются из одних регионов в другие. Порождая определенные проблемы социального и экономического характера, трудовые переселенцы обеспечивают и несомненные преимущества тем странам, которые как принимают, так и поставляют рабочую силу. Для трудовых мигрантов Россия является привлекательной страной, поскольку её миграционное законодательство остается довольно либеральным, дающим возможность легализации в обход текущего законодательства. На наш взгляд, главная причина трудовой миграции – существенная разница в оплате труда. Особенно это характерно для России с ее обширной территорией, разнообразными природно-климатическими и экономическими условиями. Второй по значимости причиной миграции рабочей силой выступает проблема безработицы. Республика Дагестан относится к одному из наиболее трудоизбыточных регионов страны, со значительным дисбалансом между трудоспособным населением и количеством рабочих мест, что обусловлено несоответствием в темпах прироста населения и созданием рабочих мест. За последние 20-25 лет в условиях острого социально-экономического кризиса положение на республиканском рынке труда характеризуется отсутствием вакантных рабочих мест. Особую роль в интеграционном процессе трудовых мигрантов в Республике Дагестан играют формальные и неформальные объединения, которые помогают мигрантам решать всевозможные вопросы с государственными структурами, местным обществом, а также внутренние конфликты.

**Ключевые слова:** безработица, оплата труда, рабочая сила, трудовая миграция

В эпоху глобализации практически не осталось государств, которые в той или иной степени не были бы вовлечены в миграционные процессы. Трудовая миграция стала частью международных социально-экономических отношений. Миграционные потоки рабочей силы в поисках лучших средств к существованию устремляются из одних регионов в другие. Порождая определенные проблемы социального и экономического характера, трудовые переселенцы обеспечивают и несомненные преимущества тем странам, которые как принимают, так и поставляют рабочую силу [2].

Для трудовых мигрантов Россия является привлекательной страной, поскольку её миграционное законодательство остается довольно либеральным, дающим возможность легализации в обход текущего законодательства.

**Целью** исследования является анализ современной миграционной ситуации в Республике Дагестан и выработка предложений по совершенствованию миграционной политики в отношении трудовых мигрантов в целях повышения эффективности регулирования трудовой миграции.

Академик Российской Академии Образования С. Бондырева выделяет целый ряд потребностных мотивов миграции [1]:

- миграция из зависти к жителям более благополучных мест;
- стремление к «лучшей доле»;
- миграция из-за комплекса неполноценности и др.

Также автор отмечает, что основной мотивацией к миграции является стремление к благополуч-

ной жизни, которая включает в себя два аспекта: безопасность и материальное благополучие.

На наш взгляд, главная причина трудовой миграции – существенная разница в оплате труда. Особенно это характерно для России с ее обширной территорией, разнообразными природно-климатическими и экономическими условиями. Второй по значимости причиной миграции рабочей силой выступает проблема безработицы. Часто случается, что после остановки предприятий и заводов, на базе которых были изначально основаны города, трудоспособное население теряет работу. В такой ситуации начинается массовый отток рабочих ресурсов, в поисках нового места жительства и трудоустройства в другие города с развитой промышленной инфраструктурой.

Республика Дагестан относится к одному из наиболее трудоизбыточных регионов страны, со значительным дисбалансом между трудоспособным населением и количеством рабочих мест, что обусловлено несоответствием в темпах прироста населения и созданием рабочих мест. За последние 20-25 лет в условиях острого социально-экономического кризиса положение на республиканском рынке труда характеризуется отсутствием вакантных рабочих мест. Как правило, большая часть трудоспособного населения выезжает в Центральный и Уральский федеральные округа. Основная причина миграции из республики – поиск работы.

Согласно данным Дагстата численность постоянного населения республики на 01.01.2016г составила 3 015 660 человек, из которых городское

население 1 358 268 человек (45%) и сельское – 1 657 392 человек (55%) [7].

За последние десятилетия Дагестан показал самые высокие темпы прироста населения среди регионов РФ. Уровень занятости населения экономической деятельностью (доля занятого населения в общей численности населения в возрасте 15 – 72 лет) составил 55,5%. По видам экономической деятельности наибольшее количество работающего населения заняты в сельском хозяйстве, строительстве, оптовой и розничной торговле [5].

Дагестан является самым южным регионом страны, выступая в качестве южного форпоста России. Это и обуславливает необходимость эффективной реализации государственной миграционной политики в республике. Располагая значительными запасами нефти, лесными и водными ресурсами, экономический потенциал Республики в настоящее время реализуется не в полном объеме [4].

подавляющее большинство поставленных на миграционный учет составляют граждане из стран-участниц Содружества Независимых Государств, в особенности из Азербайджанской Республики 61%, что объясняется территориальной близостью, а также граждане Республики Узбекистан – 19%, Украины – 2,9%, Киргизии – 2,5%, Казахстана – 1,9%, Таджикистана – 1,8%.

Однако реальная картина миграции населения Дагестана значительно отличается от официальной. УФМС по РД не располагает точной цифровой выезжающей рабочей силой. Также отсутствуют статистические данные о продолжительности пребывания трудовых мигрантов за пределами родного края, которые совершают регулярные выезды для получения достойного вознаграждения за свой труд. В первую очередь это связано с тем, что большая часть трудовых мигрантов работают у физических лиц и выполняют низкоквалифицированные работы, не требующие профессионального образования и необходимости регистрации в органах МВД, а во-вторых, работодатели и мигранты стремятся избежать уплаты налогов.

Как показывают социологические исследования, среди основных проблем с которыми сталкиваются мигранты с Дагестана, можно выделить следующие:

1. Несоответствие профиля и качества образования спросу на региональном рынке труда;

2. Ограниченный доступ социальным услугам (многие социальные услуги можно получить только по месту его прописки и постоянному месту жительства);

3. Обязательная система регистрации или прописки (зачастую отсутствие регистрации служит для мигранта значимым тормозом в

карьере, фактором дискриминации его при трудоустройстве);

4. Дороговизна рынка жилья в региональных центрах (особенно в г. Москва, г. Санкт-Петербург, г. Тюмень, куда в основном выезжает большая часть мигрантов);

5. Незрелость сети кадровых агентств, занимающихся поиском и подбором персонала;

6. Этнофобия (человеку с неславянской внешностью и фамилией, вне зависимости от того, является ли он гражданином России или нет, сложнее устроиться на работу, снять жилье и т.п.).

Особенно часто с такими проблемами сталкиваются выходцы из республик Северного Кавказа, в частности с Республики Дагестан. Это служит серьезным препятствием в последнее время для выезда молодежи из единственного трудоизбыточного региона страны. Свыше 60% мигрантов из Дагестана составляют неквалифицированную рабочую силу, 13% дагестанцев за пределами республики смогли реализовать себя в различных сферах: предпринимательстве, промышленности, здравоохранении, образовании и управлении [3].

В целом население Дагестана положительно относится к миграции. Каждый третий дагестанец согласен выехать за пределы региона в поисках достойного заработка. Миграционным настроениям подвержена самая активная часть населения – молодежь от 18 до 30 лет, которая стремится реализовать свой экономический и социальный потенциал в полной мере. Большинство выезжающих молодых людей согласно на непрестижную работу (общественный транспорт, строительство, дорожные работы и т.д.) при условии высокой заработной платы, обеспечения жильем. Заполняют тот сегмент рынка труда, который не представляет интереса у коренного населения.

Анализ нормативно-правовой базы дает нам основания полагать, что миграционное законодательство в России не в полной мере соответствует потребностям социально-экономического и демографического развития, интересам российского общества. Несовершенство миграционной политики проявляется в наличии большого числа незаконных мигрантов. Ежегодно в России от 3 до 5 миллионов иностранных граждан осуществляют незаконно трудовую деятельность. Незаконная миграция, питающая теневой сектор экономики, является одной из причин негативного отношения к мигрантам со стороны местного населения и нарастанию социального напряжения в обществе.

Приведенная здесь статистика свидетельствует о необходимости регулирования государством такого социального явления, как трудовая миграция. Государственное регулирование процессов трудо-

вой миграции может осуществляться в рамках количественного и качественного квотирования.

Важным направлением работы УФМС в оказании содействия интеграции иностранных трудовых мигрантов, предотвращении межконфессиональных, межнациональных конфликтов и устранении их предпосылок, является взаимодействие с институтами гражданского общества: общественными и религиозными организациями, а также с научным сообществом в сфере содействия адаптации и интеграции.

Особую роль в интеграционном процессе трудовых мигрантов в Республике Дагестан играют формальные и неформальные объединения, которые помогают мигрантам решать всевозможные вопросы с государственными структурами, местным обществом, а также внутренние конфликты. В этом плане Управлением ФМС по РД осуществляется работа по взаимодействию с национальными землячествами и объединениями. Деятельность территориальных подразделений УФМС ориентирована на оказание содействия и помощи иностранцам в решении проблем и вопросов, связанных с въездом, пребыванием на территории Дагестана и в оформлении документов для принятия гражданства РФ. Потому, на наш взгляд, ситуация в республике по взаимодействию с проживающими на территории Дагестана национальными диаспорами, землячествами и этническими сообществами иностранных граждан остается стабильной.

В РД создается соответствующая инфраструктура для обучения и тестирования иностранных граждан, желающих работать в России. С целью привлечения к изучению мигрантами русского языка, законодательства и истории Российской Федерации организованы встречи с ректорами Дагестанского государственного университета (ДГУ), Дагестанского государственного технического университета (ДГТУ) и Дагестанского государственного педагогического университета (ДГПУ). На базе ДГУ создан Центр тестирования иностранных граждан по русскому языку и нормам миграционного законодательства. В Центре размещена вся необходимая информация для постановки на миграционный учет приезжих, оформления разрешения на временное проживание или гражданство, консультации по нормам осуществления трудовой деятельности [6].

Имея немало рычагов воздействия на миграционные потоки рабочей силы, до сих пор, к сожалению, в России отсутствует эффективный механизм регулирования трудовой миграции.

В качестве неотложных мер государственной миграционной политики, по нашему мнению, целесообразно рекомендовать Правительству РФ поручить Министерству труда и социального раз-

вития РФ совместно с прочими федеральными министерствами и ведомствами, субъектами РФ:

1) Разработать основные направления миграционной политики РФ, с упором на региональную специфику, в том числе и на уровне субъектов государства;

2) Обеспечить создание единой информационной системы спроса и предложения рабочей силы на основе региональных информационных систем, расширение доступа населения к информации о вакансиях.

3) Для нейтрализации отрицательных последствий и усиления положительного эффекта необходимо использовать арсенал средств политики государственного регулирования этого процесса, выработанный практикой многих стран.

### Литература

1. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Миграция (сущность и явление). М.: Издательство Московского психолого-социального института. Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2004.

2. Западнюк Е.А. Трудовая миграция населения и ее влияние на формирование современного рынка труда. М.: Дельта, 2007. 177 с.

3. Мудуев Ш.С. Влияние миграций на рынок труда Северо-Кавказского федерального округа // Проблемы и перспективы развития региональных рынков труда в России: Сб. матер. 1 всероссийской научно-практической конференции молодых ученых. Махачкала: МФ МАДИ, 2012. 271 с.

4. Социально-экономическое положение Республики Дагестан // Статистический сборник. Махачкала: ТОФСГС по РД, 2014.

5. <https://05.fms.gov.ru/document/56820>. Официальный сайт Управления федеральной миграционной службы РФ (дата обращения: 02.04.2018 г.).

6. <http://гувм.мвд.рф>. Официальный сайт Главного управления по вопросам миграции МВД России (дата обращения: 05.04.2018 г.).

7. <http://dagstat.gks.ru>. Официальный сайт Дагестанстата (дата обращения: 02.04.2018 г.).

### References

1. Bondyрева S.K., Kolesov D.V. Migraciya (sushchnost' i yavlenie). M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta. Voronezh: Izdatel'stvo NPO «MODEK», 2004.

2. Zapadnyuk E.A. Trudovaya migraciya naseleeniya i ee vliyanie na formirovanie sovremennogo rynka truda. M.: Del'ta, 2007. 177 s.

3. Muduev SH.S. Vliyanie migracij na rynek truda Severo-Kavkazskogo federal'nogo okruga // Problemy i perspektivy razvitiya regional'nyh rynkov truda v Rossii: Sb. mater. 1 vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii molodyh uchenyh. Mahachkala: MF MADI, 2012. 271 s.

4. Social'no-ekonomicheskoe polozhenie Respubliki Dagestan // Statisticheskij sbornik. Mahachkala: TOFSGS po RD, 2014.

5. <https://05.fms.gov.ru/document/56820>. Oficial'nyj sajt Upravleniya federal'noj migracionnoj sluzhby RF (data obrashcheniya: 02.04.2018 g).

6. <http://guv.mvd.rf>. Oficial'nyj sajt Glavnogo upravleniya po voprosam migracii MVD Rossii (data obrashcheniya: 05.04.2018 g.)

7. <http://dagstat.gks.ru>. Oficial'nyj sajt Dagestansta-ta (data obrashcheniya: 02.04.2018 g.)

\* \* \*

#### MODERN ASPECTS OF DEVELOPMENT OF LABOR MIGRATION PROCESSES IN RD AND PROBLEMS OF THEIR REGULATION

*Aygubova B.N.,  
Khadzhialiev K.I., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Dagestan State University*

**Abstract:** labor migration has become a part of international socio-economic relations. Migration flows of labor in search of better livelihoods rush from one region to another. By creating certain problems of a social and economic nature, labor migrants provide undoubted advantages to those countries that both accept and supply labor. For migrant workers, Russia is an attractive country, as its migration legislation remains quite liberal, making it possible to legalize bypassing current legislation. In our opinion, the main reason for labor migration is the significant difference in wages. This is especially characteristic of Russia with its vast territory, diverse natural, climatic and economic conditions. The second most important cause of labor migration is the problem of unemployment. The Republic of Dagestan is one of the most labor-intensive regions of the country, with a significant imbalance between the able-bodied population and the number of jobs, which is due to a mismatch in the population growth rate and job creation. Over the past 20-25 years, in the context of an acute socio-economic crisis, the situation in the republican labor market is characterized by a lack of vacant jobs. A special role in the integration process of labor migrants in the Republic of Dagestan is played by formal and informal associations that help migrants solve all kinds of issues with state structures, local society, as well as internal conflicts.

**Keywords:** unemployment, wages, labor, labor migration

## ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ НЕГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*Ярома О.В., кандидат исторических наук, доцент,  
Пермский государственный аграрно-технологический университет им. Д.Н. Прянишникова*

**Аннотация:** статья посвящена возможностям исторических дисциплин в деле гражданского воспитания студентов негуманитарных специальностей на примере конкретной учебной темы. Именно гражданскому воспитанию необходимо уделять особое внимание на современном этапе. Одним из путей формирования гражданской культуры может стать изучение истории местного самоуправления, которое стимулирует интерес к современной общественно-политической жизни страны. В своём становлении местное самоуправление прошло ряд этапов, особенности которых могут быть включены в методические материалы. Активные формы работы со студентами будут способствовать лучшему усвоению учебного материала. Предлагается методика проведения занятия по теме «Эволюция форм местного управления на Урале в XVIII – начале XX века», которая может быть использована в вузах любого региона РФ. Занятия подобного типа могут проводиться в рамках программы парламентского просвещения. В основе данной методики лежит работа в малых группах, являющаяся неотъемлемой частью интерактивной учебной деятельности. Региональный компонент в изучении истории, как наиболее близкий обучающимся, затрагивает эмоциональные аспекты восприятия материала, что также способствует повышению мотивации к изучению гуманитарных дисциплин на негуманитарных направлениях.

**Ключевые слова:** гражданственность, гражданское воспитание, исторические дисциплины, парламентаризм, местное самоуправление, городское самоуправление

Современное общество в условиях сложной международной обстановки нуждается в молодёжи, способной к гражданскому самоопределению, которую отличает активная гражданская позиция. Подобным характеристикам более всего соответствует молодёжь студенческая, поскольку именно она переживает бурный период индивидуального, профессионального и социального становления, в том числе и осознания себя гражданином своей страны. Студенчество является активным участником образовательного процесса, частью которого является и гражданское воспитание. Следовательно, вопросы гражданского воспитания на современном этапе являются актуальными.

Знания в области истории и культуры России – неотъемлемый элемент системы гражданского образования, наряду со знаниями в области политики, экономики, права, социальных наук. Следовательно, широкие возможности для негуманитарных специальностей в плане гражданского образования предоставляет изучение дисциплины «История», которая входит в базовую часть вузовских учебных планов. Содержание изучаемого материала уже несёт в себе факты, способствующие формированию гражданской культуры. История способствует формированию национального самосознания. Без исторических знаний невозможно научное объяснение и прогнозирование общественных процессов. Исторический материал содержит образцы деятельности и поведения, которые могут быть использованы и на современном этапе. Невозможно не согласиться с мнением Е.Г. Огольцовой, что сокращение учебных часов на изучение истории, в том числе и региональной, в негумани-

тарных вузах ограничивает возможности формирования исторического сознания студентов [16].

Одной из важных тем, способствующих гражданскому воспитанию, является изучение истории местного самоуправления, в частности городского. В ПГАТУ им. Прянишникова изучение истории городского самоуправления осуществляется на лекциях по дисциплине «История» и семинарском занятии «Проблемы модернизации России во второй половине XIX века» в рамках вопроса «Реформы 1860-70-х гг.: подготовка и реализация». В 2005-2016 гг. данная тема изучалась в рамках курса «История Урала» на семинаре «Эволюция форм местного управления на Урале в XVIII – начале XX века». В настоящей работе предлагается методика проведения семинара по указанной теме. Данная методика подходит для проведения занятий на территории любого региона РФ с использованием местных материалов [1]. Подобный семинар можно проводить и по истории земского самоуправления. Представляемый материал может быть использован и на занятиях по парламентскому просвещению, в том числе и в рамках воспитательной работы.

Недостаточная разработанность темы гражданского воспитания в вузе, особенно её методического аспекта, обусловила интерес к ней, что предполагало осмысление авторского опыта преподавания истории в вузе.

Таким образом, цель данной статьи: рассмотреть возможности исторических дисциплин в процессе гражданского воспитания студентов на примере конкретных тем учебных программ исторических дисциплин и предложить методику проведения занятий по данным темам.

Гражданское образование и воспитание многократно оказывалось в фокусе внимания исследователей, в числе которых были классики отечественной психологии и педагогики, такие как П.П. Блонский [2], П.Ф. Каптерев [9], В.А. Караковский [10], А.С. Макаренко [4], В.И. Сухомлинский [18], К.Д. Ушинский [19], И.М. Ястребцов [21].

На современном этапе развития науки воспитание гражданственности является одной из приоритетных тем в педагогике. Философские аспекты проблемы изучаются в трудах, например, Т.Ю. Фальковской [20]. Ю.П. Дубровченко и ряд других исследователей рассматривали гражданское воспитание с социологической точки зрения [7]. Определённая группа учёных под гражданским образованием понимает исключительно правовое [12].

Большая часть авторов разрабатывала теорию гражданского образования в школе, – например Г.Н. Филонов [5], причём отмечалась особая важность уроков истории в этом процессе. Однако в последнее время стали появляться работы, посвящённые формированию гражданственности у студенческой молодёжи, например, исследования З.П. Красноок [11]. А.С. Гаязов в своих работах особо подчёркивал социальную направленность гражданского воспитания [6]. С ним перекликается Л.В. Мардахаев, считая гражданское воспитание частью воспитания социального [15]. Б.Т. Лихачёв во главу угла ставил патриотическое и интернациональное воспитание, которому должно способствовать содержание образовательного процесса [13]. О роли гражданского образования для людей будущего говорят зарубежные исследователи [22].

История, которая как никакая другая наука, способствует патриотическому воспитанию, относится к кругу гуманитарных дисциплин. Подготовка любого высококлассного специалиста требует не только узкопрофессиональных знаний, но и активной жизненной позиции, а также широкого кругозора. Поэтому, преподавание гуманитарных дисциплин на негуманитарных направлениях не следует недооценивать. Чтобы повысить мотивацию студентов к изучению вышеуказанных дисциплин, необходимо использовать и различные формы работы, и привлекать материал, близкий студенту, например, материал региональной истории, обращение к которой ещё существеннее способствует формированию гражданской культуры, затрагивает эмоциональный аспект восприятия материала [3].

Способствует гражданскому воспитанию молодёжи и действующая в России программа парламентского просвещения. Она информирует целевую аудиторию о деятельности страны, Совета Федерации, пропагандирует идеи парламентаризма, стимулирует интерес к общественно-

политической жизни. В связи с этим изучение как общероссийского, так и регионального исторического опыта местных самоуправлений представляет большой интерес, и в частности, изучение самоуправления городского. Можно выделить несколько причин такого интереса.

1) На протяжении почти трёх последних десятилетий вопросы истории местного самоуправления имеют особенную остроту. К настоящему времени, с учетом как российских, так и западных традиций, сформировалась определенная система местной муниципальной власти, в которой четко определена компетенция глав городских администраций и городских Дум. Чтобы четко определять и разграничивать функции современных органов городской власти, целесообразно обратиться к опыту прошлого, чему способствует сравнительно недавняя история административных реформ современной России.

2) Наша страна находится в стадии формирования гражданского общества. Местное же самоуправление является его неотъемлемым элементом. Понимание места самоуправления в структуре гражданского общества ведет к повышению политико-правовой культуры молодого поколения россиян.

3) Именно города в современном обществе являются центром социально-экономической, политической, социально-культурной жизни общества и являются важным средством развития региона и страны в целом. Формирование институтов гражданского общества происходило в городах. Гражданские ценности, по выражению Е.Ю. Казаковой-Апкаримовой, вызревали исключительно в городской среде [8].

4) Изучение истории городских самоуправлений позволит проанализировать процессы возникновения городов, специфику их существования, эволюции, роль городов в современной жизни, историю развития коммунального хозяйства [14].

5) Изучение городской жизни досоветского времени позволяет установить межпредметные связи с дисциплиной «Экономика», т.к. приоритетными в деятельности городских самоуправлений были экономические вопросы, а также с дисциплинами «Политология», «Социология», «Правоведение». Для этого студентам необходимо разбираться в экономической терминологии, в принципах построения городских бюджетов, городском законодательстве.

6) Возможность использовать материалы местных архивов и краеведческих музеев в студенческих научных исследованиях.

Историю городского самоуправления в целом с 1699 по 1917 г. можно разделить на 4 этапа.

Уральский регион имел свои особенности становления данной формы местного самоуправления.

I этап – 1699-1785 гг. Начало этапа связано с реформами Петра I. Специфика данного этапа состоит в том, что в это время ещё действовал военно-оборонительный фактор градообразования. Вторым важнейшим фактором возникновения и развития городов на Урале стала промышленная колонизация края – возникновение и развитие горнозаводского производства. Заграничные поездки Петра I оказали значительное влияние на его городскую реформу – установление принципов работы городских властей, упорядочение сбора налогов и определение государственных повинностей. В 1699 г. в городах были созданы специальные органы городского самоуправления – бурмистерские (земские) избы, в ведение которых передавалось купечество и посадское население, ежегодно избиравшее бурмистров и земских старост. Главной задачей новых управленческих структур было обеспечение исправного поступления в казну налогов и сборов с городского сословия. Позже избы были заменены на городовые магистраты [17]. Также реформы Петра I выразились во введении новой терминологии, – бурмистры, ратуша, магистрат, ратман и т.д., – взятой из иностранных языков. Данный этап развития городской выборной власти можно охарактеризовать, как начальный. Городское самоуправление обладало минимальной самостоятельностью, и экономически обусловленная необходимость расширения его полномочий в конце концов привела к городской реформе 1785 г.

II этап – 1785-1870 гг. Верхняя граница этапа связана с Жалованной грамотой городам Екатерины II. «Городское общество» было разделено на 6 категорий, а из податных обывателей составлялась общая городская Дума, которая избирала городского голову и Шестигласную думу на 3 года. В ведении Шестигласной Думы находились текущие дела города: его доходы, расходы, общественные постройки и казённые повинности. Накануне появления Жалованной грамоты возникает город Пермь как губернский центр (1781 г.), и начинается история его городской выборной власти [17].

При изучении данного этапа необходимо, чтобы студенты пришли к выводу о создании особой системы управления в городах Урала, наличие которой резко разделяло городские и сельские населённые пункты, а место общественного управления дифференцировалось в зависимости от города. Развитие системы самоуправления в городах Пермской губернии на данном этапе характеризуется расширением участия в нём городских жителей. К факторам, тормозившим развитие самоуправления, следует отнести функционирование

на Урале специфических военизированных систем управления (в частности, горнозаводской), стремившихся подчинить себе городское население.

Начало III этапа истории городского самоуправления (1870-1905 г.) связан с эпохой Великих реформ Александра II. Городская реформа 1870 г. занимает среди них важное место. Её реализация привела к включению элементов демократии в городское управление. Каждый русский подданный, достигший возраста 25 лет, владеющий в городе имуществом и платящий налоги в пользу города, получал право голоса для участия в городских выборах. Впервые в российскую практику вводились широкомасштабные публичные выборы способом закрытой баллотировки.

Городская реформа позволила более чётко реализовать принцип разделения городских властей – распорядительной и исполнительной. Избирательное собрание и городская Дума относились к распорядительным органам, а городская Управа – к исполнительным.

Отдалённость уральской территории от столицы и бюрократические проволочки явились причиной того, что городская реформа на Урале затянулась до 1874 г. Население Перми, имеющее право голоса, далеко не сразу стало принимать активное участие в выборах своего самоуправления, как в силу малой осведомлённости, так и некоторой косности, присущей провинции.

Городское самоуправление в пределах определённой законом сферы компетенции провозглашалось самостоятельным. Губернская администрация могла лишь надзирать за законностью действий городского самоуправления. Эту самостоятельность не ограничила и контрреформа Александра III в 1892 г.

Функции городского самоуправления были достаточно разнообразными: в фокусе его внимания были как внутригородские проблемы, так и некоторые дела государственного значения, например, наблюдение за исполнением правил и законов в сфере торговли и промышленности, клеймение весов и мер, расквартирование войск, контроль выполнения городских и земских повинностей [17].

При изучении данного этапа студенты должны понимать разницу между городским и земским самоуправлениями. Земская реформа в центральной России проходила раньше городской, а в Пермской губернии они совпали по времени. Земское самоуправление занималось похожими вопросами, но основным театром деятельности земских учреждений являлась сельская местность. Особую роль в деятельности земств играли агрономическая и иные виды сельскохозяйственной помощи населению, а земская статистика способ-



ствовала экономическому развитию пореформенной России.

Самостоятельность городских властей с 1870 г. была значительно расширена по сравнению с предыдущими этапами. Конечно, выборные органы городов были частью общей системы государственного управленческого аппарата и в первую очередь проводили политику центральной и губернской власти, но и государство решало важные экономические, культурные, военные задачи. Городские думы и управы в своей повседневной деятельности учитывали интересы городских жителей, и не только их состоятельной части. Реформа 1870 г. являлась прогрессивной, и после некоторой трансформации 1892 г. сыграла прогрессивную роль, способствуя поступательному развитию российских городов.

IV этап охватывает самый короткий временной отрезок с 1905 г. по осень 1917 г. Специфика этого этапа в том, что с 1905 г. начинается эпоха широкомасштабных социальных потрясений, и как никогда события внутривнутриполитической жизни страны и международная политика начинают влиять на деятельность городских представительных учреждений. Дальнейшие изменения в жизни местных городских органов общественного управления связаны с манифестом 17 октября 1905 г., работой государственных Дум. Представители городского самоуправления принимают участие в партийном строительстве. Перестройка экономики на военный лад с 1914 г. и общественно-политический кризис в стране тоже вносят свои коррективы в деятельность городских самоуправлений. Специфика Пермского края заключалась в удаленности от центра, в связи с чем, реакция на происходящие события была несколько запоздалой, и в том, что на территории губернии были сосредоточены военные заводы, что создавало свои сложности для жизни губернского центра и других городов в условиях войны.

Февральская революция дала новый толчок развитию городского самоуправления. Началось его переустройство на широких общедемократических началах. Реформа местного самоуправления, по сути, должна была объединить общество и государство. Всеобщее избирательное право увеличило процент политически активного населения. Среди гласных появились женщины. Больше внимание стало уделяться проблемам менее состоятельной части населения. Но задуманные перемены не были реализованы в силу меняющейся исторической обстановки.

Семинарское занятие «Эволюция форм местного управления на Урале в XVIII – начале XX века» предполагает решение следующих задач:

- понимание роли местного городского само-

- управления как элемента гражданского общества;
- установление взаимосвязи политико-правового статуса местных самоуправлений и динамикой уровня социально-экономического развития городов;

- понимание региональных (уральских) и местных (пермских) особенностей проведения реформы самоуправления и его деятельности;

- выделение всех аспектов взаимоотношений городских властей с населением и центральной властью;

- совершенствование навыков работы с текстом;

- совершенствование коммуникативных умений;

- приобретение навыков экономической деятельности, в частности планирования бюджета;

- развитие государственного мышления;

- понимание причастности каждого к проблемам родного города.

На семинаре работа проводится методом малых групп. Наиболее оптимальной является малая группа количеством 5 чел. Исходя из количества обучающихся, малая группа может быть увеличена, желательно не более, чем до 7 человек, чтобы в работу были включены все её участники. Если учебная группа является малочисленной, то малая группа может состоять из 3 студентов. Каждая группа работает над выполнением определённого учебного задания.

Накануне обучающимся даётся опережающее задание: из курса истории – вспомнить о сущности городской реформы 1870 г., из правового курса – значение понятия «гражданское общество», из курса экономики – специальную терминологию и планирование семейного бюджета.

Группы получают от преподавателя раздаточный материал – ксерокопии отрывков «Городового положения» 1870, 1892 гг., газетных статей из дореволюционной и современной периодической печати; выдержки из книг по истории местного самоуправления (не более 5 документов).

На примере Уральского региона и г. Перми задания для малых групп были сформулированы в следующем виде: для первой группы – 1) охарактеризуйте городскую реформу 1870 и специфику её проведения на Урале и в Перми, 2) какие политические силы и как боролись за самоуправление на Урале?; для второй группы – 1) чем занимались городские Думы и Управы, согласно закону (на примере г. Перми)?, 2) каковы были взаимоотношения городских властей с населением, губернской властью, земствами, прессой?; для третьей группы – 1) каким был гражданско-правовой статус самоуправлений в царской России?, 2) можем ли мы говорить о динамике уровня гражданско-

правовой культуры населения Перми, начиная с 1860-х гг. до конца XIX в.?

Четвёртой группе, куда должны входить наиболее подготовленные студенты, даётся предварительное задание, при котором используются навыки работы с архивными документами. В ПГАТУ им. Д.Н. Прянишникова это является обычной практикой для студентов негуманитарных специальностей, что способствует формированию исследовательской компетенции. При необходимости преподаватель помогает в подготовке задания. Задание предполагает составление городского бюджета на 1875 (или любой другой) год уездного или губернского города и представление его на семинаре.

Пятая группа называется экспертной, и её задача состоит в оценке выполнения заданий остальными группами и формулировке выводов.

Примерные выводы, составленные студентами, могут быть следующими:

- местное самоуправление должно основываться на созидательной деятельности его представителей на пользу родного города и вовлечении в неё всего городского населения. (Здесь преподаватель может помочь студентам ввести понятие «самоорганизация», без которого не существует понятия «гражданского общества»);

- центральная власть боялась давать слишком большую самостоятельность городским самоуправлениям, стремилась контролировать их с помощью губернской администрации, не давая вмешиваться в политическую жизнь страны;

- уровень политической культуры населения Перми был очень низким. Местные предприниматели не отличались политической активностью. Население не всегда проявляло сознательность при уплате налогов. Свои интересы были ближе общегородских у большей части населения. Если бы городское самоуправление было более самостоятельным, получило возможность участия в решении общегосударственных проблем, то его представители по-настоящему почувствовали бы важность своей деятельности на благо города, городские экономика и культура могли развиваться значительно быстрее. Но для участия в государственной деятельности, понимания её принципов нужно обладать определённым уровнем политической культуры. Её у провинциальной буржуазии не было, не говоря уже о городских обывателях;

- в экономической сфере городские думы и управы были довольно самостоятельными и способствовали поступательному развитию городов. В Перми появились новые торговые и промышленные предприятия, платившие налоги в пользу города, возникали новые банки (в том числе и городской), способствовавшие развитию финансов.

Городской бюджет составлять сложно, учитывая частую нехватку средств, сложно искать новые источники дохода;

- многосторонней являлась деятельность местного самоуправления в социально-культурной сфере, но средств на образование и здравоохранение выделялось недостаточно – не хватало школ, периодически вспыхивали эпидемии. Благоустройство, в основном, проводилось в центре города. Наиболее защищёнными были интересы состоятельного населения.

Если позволяет время, то в качестве контрольного задания может быть построение на доске схемы «Местное городское самоуправление в системе власти».

Оценивать работу обучающихся можно на основе следующих критериев: группа критериев ответственности – обладают ли обучающиеся набором знаний, умений и навыков, составляющих содержание историко-познавательной, ценностно-мировоззренческой, социально-коммуникативной и информационной компетенций. Конкретнее можно обозначить критерий оценки знания факта, критерий оценки знания теоретического положения, критерий оценки изучения источника.

Критерий логичности – насколько логически обоснованы выступления обучающихся, возможно ли выстроить последовательную логическую цепочку к определённому выводу.

Психологический критерий – оценивается умение работать в группе, дисциплина на семинаре, уровень развития культуры дискуссий и публичных выступлений, уверенность и убедительность при ответе.

В рамках воспитательной работы студенты ПГАТУ бывают на экскурсиях в Пермской городской думе, и могут сравнивать современное местное самоуправление с дореволюционным. Это сравнение основано на научных знаниях, которые могут помочь и в профессиональном самоопределении при условии работы в органах муниципальной власти после окончания вуза.

Гражданское воспитание студенческой молодёжи – необходимое требование современного российского общества. В негуманитарных вузах выполнение этого требования может представлять определённую сложность. В данном случае на помощь могут прийти исторические дисциплины, возможности которых в деле воспитания гражданственности трудно переоценить. Культура парламентаризма, понимание своей роли в гражданском обществе, осознание себя, как жителя определённого региона, населённого пункта, желающего сделать для него что-то полезное, формируются, в том числе, через изучение истории местного самоуправления.

## Литература

1. Анисимова О.С. Введение городского самоуправления в Крыму // Культура народов Причерноморья. 2011. №217. С. 164 – 167.
2. Блонский П.П. Психология и педагогика // Избранные труды. 2-е изд., стер. М.: Юрайт, 2018. 164 с.
3. Бродель Ф. Материальная цивилизация, экономика и капитализм. Т. 1. Структуры повседневности: возможное и невозможное. Режим доступа: <http://www.demoscope.ru/weekly/knigi/brodel/brodel.pdf> (дата обращения: 27.10.2019)
4. Воспитание гражданина в педагогике А.С. Макаренко. М.: Академический Проект, Альма Матер, 2015. 543 с.
5. Воспитание гражданина в советской школе / Под ред. Г.Н. Филонова. М.: Педагогика. 1990. 176 с.
6. Гаязов А.С. Образование как пространство формирования личности гражданина. Москва-ВЛАДОС, 2006. 284 с
7. Дубровченко Ю.П. Становление гражданского общества в России: процессы социальной самоорганизации и организации: автореф. дис. ... на соиск. учен. степ. канд. педаг. наук. Волгоград, 2004. 24 с.
8. Казакова-Апкаримова Е.Ю. Формирование сферы гражданской деятельности в уральском городе во второй половине XIX – начале XX в.: автореф. дис. ... на соиск. учен. степ. докт. истор. наук. Екатеринбург, 2011. 24 с.; С. 5.
9. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. Режим доступа [http://elib.gnpbu.ru/text/kapterev\\_izbrannye-pedagogicheskie-sochineniya\\_1982/go,286;fs,0/](http://elib.gnpbu.ru/text/kapterev_izbrannye-pedagogicheskie-sochineniya_1982/go,286;fs,0/) (дата обращения: 27.10.2019)
10. Караковский В.А. Воспитаи гражданина: Записки директора школы №825 г. Москвы. М.: Моск. рабочий, 1987. 142 с.
11. Красноок З.П. Формирование гражданственности у студенческой молодежи в образовательном процессе технологического вуза: автореф. дис. ... на соиск. учен. степ. канд. педаг. наук. Майкоп, 2007. 24 с.; С. 3.
12. Крицкая Н.Ф. Гражданское образование как фактор личностного развития // Субъектность в профессиональном и личностном развитии человека: материалы Всерос. науч.-практ.конф. / под общ. ред. Г.В. Мухаметзяновой. Казань: КСЮИ, 2004. С. 128 – 130.
13. Лихачёв Б.Т. Философия воспитания. Режим доступа: <http://iknigi.net/avtor-boris-lichachev/31483-filosofiya-vospitaniya-boris-lichachev/read/page-1.html> (дата обращения: 29.10.2019)
14. Лола А.М. Основы градоведения и теории города (в российской интерпретации). М: Ком-Книга, 2011. 344 с.
15. Мардахаев Л.В. Методологические основы социальной педагогики // Сборник трудов научно-педагогической школы РГСУ в области социальной науки и социального образования. М.: Изд-во РГСУ, 2010. С. 33 – 46.
16. Огольцова Е.Г., Алимова Г.Б., Оспанова Д.Н. Роль изучения отечественной истории в системе подготовки современного инженера // Молодой ученый. 2012. №10. С. 357 – 358. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/45/5484/> (дата обращения: 26.10.2019)
17. Сельское и городское самоуправление на Урале в XVIII – начале XX века / Е.Ю. Апкаримова, С.В. Голикова, Н.А. Миненко, И.В. Побережников. М.: «Наука», 2003. 384 с.
18. Сухомлинский В.И. Рождение гражданина. Режим доступа <https://www.litmir.me/br/?b=42008&p=1> (дата обращения: 29.10.2019)
19. Ушинский К.Д. Воспитать ребёнка: как? Спб.: АСТ, Астрель-Спб, 2014. 384 с.
20. Фальковская Т.Ю. Гражданская культура и проблемы ее формирования в современном российском обществе: автореф. дис. ... на соиск. учен. степ. канд. педаг. наук. Иркутск, 2004. 23 с.
21. Ястребцов И.М. О системе наук, приличных в наше время детям, назначаемым к образованнейшему классу общества. М.: Книга по Требованию, 2011. 250 с.
22. Carka M., Lutaj L. Curricula of civil education and citizens of the future // European Scientific Journal November. 2015. Vol. 11. N31 ISSN: 1857 – 7881 (Print) e-ISSN 1857 – 7431. Режим доступа [ejournal.org/index.php/esj/article/download/6608](http://ejournal.org/index.php/esj/article/download/6608) (дата обращения: 29.10.2019)

## References

1. Anisimova O.S. Vvedenie gorodskogo samoupravleniya v Krymu // Kul'tura narodov Prichernomor'ya. 2011. №217. S. 164 – 167.
2. Blonskij P.P. Psihologiya i pedagogika // Izbrannye trudy. 2-e izd., ster. M.: YUrajt, 2018. 164 s.
3. Brodel' F. Material'naya civilizaciya, ekonomika i kapitalizm. T. 1. Struktury povsednevnosti: vozmozhnoe i nevozmozhnoe. Rezhim dostupa: <http://www.demoscope.ru/weekly/knigi/brodel/brodel.pdf> (data obrashcheniya: 27.10.2019)
4. Vospitanie grazhdanina v pedagogike A.S. Makarenko. M.: Akademicheskij Proekt, Al'ma Mater, 2015. 543 с.
5. Vospitanie grazhdanina v sovetskoj shkole / Pod red. G.N. Filonova. M.: Pedagogika. 1990. 176 s.

6. Gayazov A.S. *Образование как пространство формирования личности гражданина*. Москва: VLADOS, 2006. 284 с.
7. Dubrovchenko YU.P. *Stanovlenie grazhdanskogo obshchestva v Rossii: processy social'noj samoorganizacii i organizacii: avtoref. dis. ... na soisk. uchen. step. kand. pedagog. nauk*. Volgograd, 2004. 24 s.
8. Kazakova-Apkarimova E.YU. *Formirovanie sfery grazhdanskoy deyatel'nosti v ural'skom gorode vo vtoroj polovine XIX – nachale HXX v.: avtoref. dis. ... na soisk. uchen. step. dokt. istor. nauk*. Ekaterinburg, 2011. 24 s.; S. 5.
9. Kapterev P.F. *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya*. Rezhim dostupa [http://elib.gnpbu.ru/text/kapterev\\_izbrannye-pedagogicheskie-sochineniya\\_1982/go,286;fs,0/](http://elib.gnpbu.ru/text/kapterev_izbrannye-pedagogicheskie-sochineniya_1982/go,286;fs,0/) (data obrashcheniya: 27.10.2019)
10. Karakovskij V.A. *Vospitaj grazhdanina: Zapiski direktora shkoly №825 g. Moskvy*. M.: Mosk. rabochij, 1987. 142 s.
11. Krasnook Z.P. *Formirovanie grazhdanstvennosti u studencheskoj molodezhi v obrazovatel'nom processe tekhnologicheskogo vuza: avtoref. dis. ... na soisk. uchen. step. kand. pedagog. nauk*. Majkop, 2007. 24 s.; S. 3.
12. Krickaya N. F. *Grazhdanskoe obrazovanie kak faktor lichnostnogo razvitiya // Sub"ektnost' v professional'nom i lichnostnom razvitii cheloveka: materialy Vseros. nauch.-prakt.konf. / pod obshch. red. G.V. Muhametzyanovoj*. Kazan': KSYUI, 2004. S. 128 – 130.
13. Lihachyov B.T. *Filosofiya vospitaniya*. Rezhim dostupa: <http://iknigi.net/avtor-boris-lihachev/31483-filosofiya-vospitaniya-boris-lihachev/read/page-1.html> (data obrashcheniya: 29.10.2019)
14. Lola A.M. *Osnovy gradovedeniya i teorii goroda (v rossijskoj interpretacii)*. M: KomKniga, 2011. 344 s.
15. Mardahaev L.V. *Metodologicheskie osnovy social'noj pedagogiki // Sbornik trudov nauchno-pedagogicheskoy shkoly RGSU v oblasti social'noj nauki i social'nogo obrazovaniya*. M.: Izd-vo RGSU, 2010. S. 33 – 46.
16. Ogol'cova E.G., Alimova G.B., Ospanova D.N. *Rol' izucheniya otechestvennoj istorii v sisteme podgotovki sovremennogo inzhenera // Molodoj uchenyj*. 2012. №10. S. 357 – 358. Rezhim dostupa: <https://moluch.ru/archive/45/5484/> (data obrashcheniya: 26.10.2019)
17. *Sel'skoe i gorodskoe samoupravlenie na Urale v XVIII – nachale XX veka / E.YU. Apkarimova, S.V. Golikova, N.A. Minenko, I.V. Poberezhnikov*. M.: «Nauka», 2003. 384 s.
18. Suhomlinskij V.I. *Rozhdenie grazhdanina*. Rezhim dostupa <https://www.litmir.me/br/?b=42008&p=1> (data obrashcheniya: 29.10.2019)
19. Ushinskij K.D. *Vospitat' rebyonka: kak?* Spb.: AST, Astrel'-Spb, 2014. 384 s.
20. Fal'kovskaya T.YU. *Grazhdanskaya kul'tura i problemy ee formirovaniya v sovremennom rossijskom obshchestve: avtoref. dis. ... na soisk. uchen. step. kand. pedagog. nauk*. Irkutsk, 2004. 23 s.
21. YAstrebcev I.M. *O sisteme nauk, prilichnyh v nashe vremya detyam, naznachaemym k obrazovaniyu*, 2011. 250 s.
22. Carka M., Lutaj L. *Curricula of civil education and citizens of the future // European Scientific Journal* November. 2015. Vol. 11. N31 ISSN: 1857 – 7881 (Print) e-ISSN 1857 – 7431. Rezhim dostupa [eujournal.org/index.php/esj/article/download/6608](http://eujournal.org/index.php/esj/article/download/6608) (data obrashcheniya: 29.10.2019)

\* \* \*

**FORMATION OF CITIZENSHIP AMONG STUDENTS OF NON-HUMANITARIAN SPECIALTIES BY THE HISTORICAL DISCIPLINES**

*Yaroma O.V., Candidate of Historical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Perm State Agro-Technological University named after D.N. Prianishnikov*

**Abstract:** the article is devoted to the possibilities of historical disciplines in the civil education of students of non-humanitarian specialties by the example of a specific educational topic. It is civic education that needs to be given special attention at the present stage. One of the ways to form a civic culture can be the study of the history of local self-government, which stimulates interest in the modern socio-political life of the country. In its formation, local government went through a number of stages, the features of which can be included in teaching materials. Active forms of work with students will contribute to better learning. The article demonstrates the method for holding classes devoted to the theme "Evolution of forms of Local government in the Urals in the XVIII - early XX century", which can be used in universities of higher education in any region of the Russian Federation. Classes of this type can be held as part of the parliamentary education program. The basis of this methodology is work in small groups, which is an integral part of interactive learning activities. The regional component in the study of history, as the closest to students, affects the emotional aspects of the perception of the material, which also helps to increase motivation to study humanitarian disciplines in non-humanitarian areas.

**Keywords:** citizenship, civil Education, historical disciplines, parliamentarism, local self-government, city self-government

**МАГИСТРАТУРА ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ  
44.04.01 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ПРОФИЛЬ «ХАНТЫЙСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ»  
КАК ЭЛЕМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ НВГУ, СПОСОБСТВУЮЩИЙ  
ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ И ЛИТЕРАТУР  
КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА**

*Белькова А.Е., кандидат филологических наук, доцент,  
Салимова Койчек Матлаб кызы, магистрант,  
Нижневартовский государственный университет*

**Аннотация:** в 2019 году Нижневартовский государственный университет (далее по тексту НВГУ) продолжил деятельность по разработке и внедрению новых образовательных программ, в частности, в 2019 году в НВГУ была открыта новая образовательная программа (уровень подготовки «магистратура») 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Хантыйская филология». В соответствии с нормативными требованиями установлен срок освоения программы магистратуры по очной форме обучения – 2 года, объем программы составляет 120 зачётных единиц. Приём в магистратуру по данному направлению подготовки осуществлялся на очную форму обучения за счёт бюджетных ассигнований ХМАО-Югры (план приёма: 3 бюджетных места).

**Ключевые слова:** ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет», кафедра филологии и массовых коммуникаций, магистерская программа 44.04.01 – педагогическое образование, направленность «хантыйская филология», родной язык, коренные малочисленные народы севера, Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования

Дискурс проблемы подготовки профессионально-педагогических кадров для региональных профессиональных образовательных организаций обусловлен, в первую очередь, интенсивным развитием инновационных процессов в российской и региональной образовательной системе, а также отечественной экономике в целом. Потребность в кадрах новой генерации, особенно в педагогах, участвующих в подготовке квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена, продиктована необходимостью развивать регион во всех его направлениях, делать его инвестиционно привлекательным.

Новая образовательная программа магистратуры 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Хантыйская филология» открылась в Нижневартовском государственном университете по заказу Департамента образования администрации г. Нижневартовска в связи с:

- потребностью регионального рынка труда в выпускниках образовательной программы;
- соответствием тематики научных исследований в университете содержанию ОПОП магистерской программы (Тематика НИР кафедры филологии и массовых коммуникаций НВГУ: «Гуманитарные ценности кросскультурного и межэтнического взаимодействия»; «Особенности

творчества обских угров и писателей Югры». Научный руководитель данной НИР: зав. кафедрой филологии и массовых коммуникаций, канд. филол. наук, доцент Себелева А.В.);

- соответствием кадровой, учебно-методической, материально-технической обеспеченности открываемой образовательной программы требованиям образовательного стандарта ВО.

Магистерская программа предназначена для магистрантов гуманитарных областей научного знания, изучающих хантыйский язык. Материалы образовательной программы разработаны в русле междисциплинарного подхода с опорой на хантыйскую ментальность и носят практический характер.

Основной областью профессиональной деятельности и сферой профессиональной деятельности, в которой выпускники, освоившие ОП, могут осуществлять профессиональную деятельность, являются: образование и наука в сфере основного общего, среднего общего образования (01).

Выделяются следующие типы задач профессиональной деятельности выпускников: педагогическая; проектная; научно-исследовательская (см. табл. 1).

Таблица 1

**Перечень основных задач профессиональной деятельности выпускников**

| Область профессиональной деятельности (по Реестру Минтруда) | Типы задач профессиональной деятельности | Задачи профессиональной деятельности                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Объекты профессиональной деятельности (или области знания)                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 01 Образование                                              | педагогический                           | Организация и реализация образовательного процесса в основном общем образовании/среднем общем образовании/профессиональном образовании/профессиональном образовании в соответствии с нормативно-правовыми актами и нормами профессиональной деятельности.<br>Разработка и реализация учебных программ по родному языку для основного общего образования/среднего общего образования/профессионального обучения/профессионального образования | Образовательный процесс; образовательные программы основного общего образования/среднего общего образования/профессионального обучения/профессионального образования; обучение, воспитание, развитие обучающихся |
| 01 Образование                                              | проектный                                | Проектирование программ учебных дисциплин, технологий и конкретных методик обучения филологического образования и исследование возможностей их внедрения в образовательные организации основного общего образования/среднего общего образования/профессионального обучения/профессионального образования                                                                                                                                     | Образовательный процесс; образовательные программы основного общего образования/среднего общего образования/профессионального обучения/профессионального образования; обучение, воспитание, развитие обучающихся |
| 01 Образование                                              | научно-исследовательский                 | Участие в разработке и реализации исследовательских программ, направленных на развитие профессиональной деятельности и повышение качества основного общего образования/среднего общего образования/профессионального обучения/профессионального образования.                                                                                                                                                                                 | Образовательный процесс; образовательные программы основного общего образования/среднего общего образования/профессионального обучения/профессионального образования; обучение, воспитание, развитие обучающихся |

ОПОП магистерской программы 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Хантыйская филология» представлена в форме комплекта документов, содержащего:

- общую характеристику образовательной программы с указанием целей и задач, видов профессиональной деятельности выпускников, планируемых результатов обучения (компетенций), результатов освоения и обучения по каждой дисциплине, сведений о ППС, иных сведений;

- рабочий учебный план;
- рабочие программы дисциплин, учебных, производственных и преддипломной практик;
- материалы, устанавливающие порядок проведения текущего контроля успеваемости,

промежуточных и государственной итоговой аттестации (требования к приёму зачётов и экзаменов, расписание зачётов и экзаменов, график проведения текущего контроля успеваемости), а также содержание текущих, промежуточных и итоговых аттестаций (контрольные вопросы, фонды тестовых заданий, контрольно-измерительные материалы, билеты к экзаменам);

- фонд оценочных средств, требования к оформлению выпускных квалификационных работ.

Среди основных задач магистерской программы 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Хантыйская филология», выделяем: формирование представления о хантыйской литературе XIX-XX веков; формирование

социокультурных компетенций магистрантов в области хантыйской истории, культуры, родного языка и литературы; повышение мотивации магистрантов к изучению хантыгского языка и литературы; популяризация культуры КМНС.

Структура программы магистратуры по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Хантыйская филология» в соответствии с ФГОС ВО (образовательный стандарт №126 от 22.02.2018 г.) содержит 3 Блока.

Блок 1 (обязательная часть) включает дисциплины (модули) базовой и вариативной частей, блок 2 (обязательная часть) – практики с

обязательной преддипломной практикой, блок 3 – государственная итоговая аттестация, блок ФТД – факультативы.

В программе магистратуры в набор требуемых результатов освоения включены все, указанные во ФГОС ВО универсальные, общепрофессиональные и, в соответствии с выбранными видами деятельности, профессиональные компетенции. Согласно учебному плану совокупный объем программы, отдельных блоков и их частей соответствует требованиям ФГОС ВО и составляет 120 зачетных единиц.

Таблица 2

**Матрица формирования компетенций по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) Хантыйская филология**

| Индекс  | Наименование                                                                   | Формируемые компетенции |       |       |       |       |       |       |
|---------|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
|         |                                                                                | УК-1                    | УК-2  | УК-3  | УК-4  | УК-5  | УК-6  | ОПК-1 |
| Б1      | Обязательная часть                                                             | ОПК-2                   | ОПК-3 | ОПК-4 | ОПК-5 | ОПК-6 | ОПК-7 | ОПК-8 |
|         |                                                                                | ПК-1                    | ПК-2  | ПК-3  | ПК-4  |       |       |       |
|         |                                                                                |                         |       |       |       |       |       |       |
| Б1.О.01 | Философия и методология науки                                                  | УК-1                    | ОПК-1 |       |       |       |       |       |
| Б1.О.02 | Методология и методы научного исследования                                     | УК-1                    | ОПК-2 | ОПК-8 |       |       |       |       |
| Б1.О.03 | Управление образовательными проектами                                          | УК-2                    | ОПК-2 | ОПК-3 |       |       |       |       |
| Б1.О.04 | Иностранный язык в профессиональной деятельности                               | УК-4                    |       |       |       |       |       |       |
| Б1.О.05 | Деловая коммуникация в профессиональной деятельности                           | УК-4                    | УК-5  |       |       |       |       |       |
| Б1.О.06 | Медиативная компетентность в профессиональной деятельности                     | УК-3                    | УК-5  | ОПК-7 |       |       |       |       |
| Б1.О.07 | Системный подход в управлении образованием                                     | УК-3                    | УК-6  | ОПК-5 |       |       |       |       |
| Б1.О.08 | Приоритеты государственной политики в области духовно-нравственного воспитания | УК-5                    | ОПК-4 |       |       |       |       |       |
| Б1.О.09 | Нормативно-правовое обеспечение образования                                    | ОПК-1                   | ОПК-8 |       |       |       |       |       |



Продолжение таблицы 2

|                   |                                                                                             |              |              |              |              |              |              |              |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Б1.О.10           | Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями | ОПК-3        | ОПК-6        |              |              |              |              |              |
| <b>Б1.В</b>       | <b>Часть, формируемая участниками образовательных отношений</b>                             | <b>ПК-1</b>  | <b>ПК-2</b>  | <b>ПК-4</b>  | <b>ОПК-2</b> | <b>ОПК-3</b> | <b>ОПК-4</b> |              |
| Б1.В.01           | Методика преподавания родного языка                                                         | ОПК-2        | ПК-1         | ПК-2         |              |              |              |              |
| Б1.В.02           | Родной язык (хантыйский язык)                                                               | ОПК-4        |              |              |              |              |              |              |
| Б1.В.03           | Диалекты и говоры обских угров                                                              | ПК-4         |              |              |              |              |              |              |
| Б1.В.04           | История языков финно-угорской группы                                                        | ОПК-3        | ПК-4         |              |              |              |              |              |
| Б1.В.05           | Методика преподавания родной литературы                                                     | ОПК-2        | ПК-1         | ОПК-2        |              |              |              |              |
| Б1.В.06           | Литература писателей Югры                                                                   | ПК-4         |              |              |              |              |              |              |
| <b>Б1.В.ДВ.01</b> | <b>Дисциплины по выбору Б1.В.ДВ.1</b>                                                       | <b>ПК-1</b>  | <b>ПК-3</b>  | <b>ПК-4</b>  | <b>ОПК-1</b> | <b>ОПК-8</b> |              |              |
| Б1.В.ДВ.01.01     | Проектная деятельность филолога в образовательном пространстве                              | ОПК-8        | ПК-3         |              |              |              |              |              |
| Б1.В.ДВ.01.02     | Педагогика сопровождения и поддержки                                                        | ОПК-8        | ПК-3         |              |              |              |              |              |
| Б1.В.ДВ.02.01     | Современные подходы в управлении образовательной организацией                               | ОПК-1        | ПК-1         |              |              |              |              |              |
| Б1.В.ДВ.02.02     | Управление образовательными системами                                                       | ОПК-1        | ПК-1         |              |              |              |              |              |
| Б1.В.ДВ.03.01     | Мифы народов ханты                                                                          | ПК-4         |              |              |              |              |              |              |
| Б1.В.ДВ.03.02     | Устное народное творчество обских угров                                                     | ПК-4         |              |              |              |              |              |              |
| Б1.В.ДВ.04.01     | Этнография народов Северо-западной Сибири                                                   | ПК-4         |              |              |              |              |              |              |
| Б1.В.ДВ.04.02     | История ХМАО                                                                                | ПК-4         |              |              |              |              |              |              |
| <b>Б2</b>         | <b>Практики, НИР</b>                                                                        | <b>УК-1</b>  | <b>УК-2</b>  | <b>УК-3</b>  | <b>УК-4</b>  | <b>УК-5</b>  | <b>УК-6</b>  | <b>ОПК-1</b> |
|                   |                                                                                             | <b>ОПК-2</b> | <b>ОПК-3</b> | <b>ОПК-4</b> | <b>ОПК-5</b> | <b>ОПК-6</b> | <b>ОПК-7</b> | <b>ОПК-8</b> |
|                   |                                                                                             | <b>ПК-1</b>  | <b>ПК-2</b>  | <b>ПК-3</b>  | <b>ПК-4</b>  |              |              |              |

Продолжение таблицы 2

| Б2.О.01       | Учебная                                                                                | УК-2        | УК-4  | УК-6  | ОПК-1 | ОПК-5 | ОПК-7 | ОПК-8 |
|---------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
|               |                                                                                        | ПК-3        | ПК-4  |       |       |       |       |       |
| Б2.О.01.01(У) | Технологическая (проектно-технологическая) практика                                    | УК-2        | ОПК-5 | ОПК-7 | ПК-1  | ПК-4  |       |       |
| Б2.О.02       | Производственная практика                                                              | УК-1        | УК-2  | УК-3  | УК-4  | УК-5  | УК-6  | ОПК-1 |
|               |                                                                                        | ОПК-2       | ОПК-3 | ОПК-4 | ОПК-5 | ОПК-6 | ОПК-7 | ОПК-8 |
|               |                                                                                        | ПК-1        | ПК-2  | ПК-3  | ПК-4  |       |       |       |
| Б2.О.02.01(П) | Научно-исследовательская работа                                                        | УК-1        | ОПК-2 | ОПК-5 | ОПК-7 | ПК-1  | ПК-2  | ПК-3  |
|               |                                                                                        | ПК-4        |       |       |       |       |       |       |
| Б2.О.02.02(П) | Педагогическая практика                                                                | УК-2        | УК-6  | ОПК-1 | ОПК-5 | ОПК-6 | ПК-1  | ПК-2  |
|               |                                                                                        | ПК-3        | ПК-4  |       |       |       |       |       |
| Б2.О.02.03(П) | Преддипломная практика                                                                 | УК-1        | УК-2  | УК-3  | УК-4  | УК-5  | УК-6  | ОПК-1 |
|               |                                                                                        | ОПК-2       | ОПК-3 | ОПК-4 | ОПК-5 | ОПК-6 | ОПК-7 | ОПК-8 |
|               |                                                                                        | ПК-1        | ПК-2  | ПК-3  | ПК-4  |       |       |       |
| Б3            | Государственная итоговая аттестация                                                    | УК-1        | УК-2  | УК-3  | УК-4  | УК-5  | УК-6  | ОПК-1 |
|               |                                                                                        | ОПК-2       | ОПК-3 | ОПК-4 | ОПК-5 | ОПК-6 | ОПК-7 | ОПК-8 |
|               |                                                                                        | ПК-1        | ПК-2  | ПК-3  | ПК-4  |       |       |       |
| Б3.01(Д)      | Выполнение и защита выпускной квалификационной работы                                  | УК-1        | УК-2  | УК-3  | УК-4  | УК-5  | УК-6  | ОПК-1 |
|               |                                                                                        | ОПК-2       | ОПК-3 | ОПК-4 | ОПК-5 | ОПК-6 | ОПК-7 | ОПК-8 |
|               |                                                                                        | ПК-1        | ПК-2  | ПК-3  | ПК-4  |       |       |       |
| <b>ФТД</b>    | <b>Факультативы</b>                                                                    | <b>УК-6</b> |       |       |       |       |       |       |
| ФТД.01        | Адаптация личности в профессиональной среде                                            | УК-6        |       |       |       |       |       |       |
| ФТД.02        | Профессиональная адаптация молодых специалистов с ограниченными возможностями здоровья | УК-6        |       |       |       |       |       |       |

Анализ рабочих программ показывает, что содержание дисциплин по выбору магистранта логично дополняют содержание базовых и обязательных вариативных дисциплин.

Порядок реализации указанных дисциплин определяется НВГУ самостоятельно, в соответствии с локальными документами вуза. Разработка содержания дисциплин была проведена с учётом структуры и содержания федеральных примерных рабочих программ. Все дисциплины базовой части по совокупному объёму не превышают установленные ФГОС ВО, являются обязательными для освоения обучающимися вне зависимости от профиля программы.

Обязательные для изучения дисциплины вариативной части способствуют: выработке и закреплению необходимых социально-личностных, общекультурных качеств и базовых общепрофессиональных знаний и компетенций у магистрантов; формированию профессиональных знаний и навыков; способствуют успешному освоению программы учебной и

производственной практик; способствует успешной подготовке выпускных квалификационных работ.

Преподаватели, участвующие в реализации ОПОП, участвуют в научно-исследовательских проектах и регулярно повышают квалификацию.

Квалифицированное освещение тематик разделов дисциплин обеспечивается привлечением преподавателей, специализирующихся в своей научно-педагогической деятельности в соответствующих областях знаний, работающих на профильных кафедрах НВГУ.

Реализация в НВГУ основной образовательной программы магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль – Хантыйская филология в 2019-2020 учебном году обеспечивается квалифицированными педагогическими кадрами, имеющими базовое образование, соответствующее профилю преподаваемой дисциплины, и занимающимися научной и научно-методической деятельностью.

Преподаватели, участвующие в реализации образовательной программы владеют методами и

технологиями обучения, обеспечивающими достижение необходимых компетенций обучающихся, осваивают современные технологии обучения, распространяют освоенные новаторские методики преподавания. В образовательном процессе используются такие методы обучения, как: чтение лекций, метод обсуждения или семинары, видеообучение, тренинги, деловые игры, а также специфические методы обучения, представляющие наибольший интерес в условиях нынешней ситуации. Специфические методы обучения считаются новыми: коучинг, secondment, shadowing, buddying и e-learning.

Электронное сопровождение образовательного процесса в среде Moodle позволяет использовать в учебном процессе элементы электронного и дистанционного обучения. Наличие электронной информационно-образовательной среды предоставляет обучающемуся возможности: заполнения портфолио, доступ к учебным планам РПД, РПП, результатам текущего и промежуточного контроля; обмен сообщениями.

Улучшение процесса обучения происходит за счет использования возможностей мультимедиа, расширения доступа к ресурсам и сервисам, а также удаленного обмена знаниями и совместной работы.

Социальное партнерство в аспекте профессионального образования – это система взаимовыгодного, конструктивного и долговременного взаимодействия партнеров в лице потенциальных работодателей (образовательных учреждений), учебных заведений, органов власти и иных организаций, основанная на их общих интересах и потребностях в области профессионального образования, аккумулировании ресурсов (материальных, финансовых, интеллектуальных), на соблюдении совместно выработанных правил и договоренностей, имеющих необходимую нормативную правовую базу, в целях консолидации усилий для устойчивого развития образования в регионе.

Работодатели активно участвуют в формировании компетентностной модели выпускника. В частности, Антонова Инна Сергеевна – руководитель организации «Нижневартовская городская общественная организация "Центр коренных народов севера "Тор-Най (огница)"», президент, носитель хантыйского языка, привлекается к разработке рабочих программ дисциплин вариативной части учебного плана, программ практик и ГИА.

В целом ОПОП и отдельные её компоненты, содержание и состав рабочих программ

соответствуют требованиям образовательного стандарта, а также нормативно-распорядительной документации Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, внутренним локальным актам НВГУ, регламентирующим порядок организации и осуществления образовательной деятельности по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Хантыйская филология».

Таким образом, магистрант, освоивший программу по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Хантыйская филология», будет обладать необходимыми для профессиональной деятельности теоретическими современными знаниями в области хантыйской филологии; сможет применять полученные знания в области теории и истории родного языка и литературы, филологического анализа и интерпретации текста в собственной научно-исследовательской деятельности.

### Литература

1. Белькова А.Е. Специфика синонимии как проявление номинативного варьирования в югорской поэзии: на материале творчества Владимира Алексеевича Мазина // Вестник угроведения: научно-теоретический и методический журнал / Департамент образования и молодёжной политики ХМАО-Югры бюджетное учреждение ХМАО-Югры «Обско-угорский ин-т прикладных исследований и разработок». Ханты-Мансийск: Новости Югры. 2018. Т 8. №1. С. 15 – 21.
2. Положение о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования, утвержденное приказом Минобр-науки России от 27.11.2015 №1383.
3. Положение об основной профессиональной образовательной программе высшего образования НВГУ.
4. Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры, утвержденный приказом Минобрнауки России от 29.06.2015 №636.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 05.04.2017 г. №301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры».

6. Приказы Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 г. №544н об утверждении профессиональных стандартов.

7. Примерная основная профессиональная образовательная программа (ПООП ВО) по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры).

8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 г. №126.

9. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

### References

1. Bel'kova A.E. Specifika sinonimii kak proyavlenie nominativnogo var'irovaniya v yugorskoj poezii: na materiale tvorchestva Vladimira Alekseevicha Mazina // Vestnik ugrovedeniya: nauchno-teoreticheskij i metodicheskij zhurnal / Departament obrazovaniya i molodyozhnoj politiki HMAO-YUgry byudzhetnoe uchrezhdenie HMAO-YUgry «Obsko-ugorskij in-t prikladnyh issledovanij i razrabotok». Hanty-Mansijsk: Novosti YUgry. 2018. T 8. №1. S. 15 – 21.

2. Polozhenie o praktike obuchayushchih, osvayayushchih osnovnye professional'nye obrazovatel'nye programmy vysshego obrazovaniya, utverzhdennoe prikazom Minobrnauki Rossii ot 27.11.2015 №1383.

3. Polozhenie ob osnovnoj professional'noj obrazovatel'noj programme vysshego obrazovaniya NVGU.

4. Poryadok provedeniya gosudarstvennoj itogovoj attestacii po obrazovatel'nym programmam vysshego obrazovaniya – programmam bakalavriata, programmam specialiteta i programmam magistratury, utverzhdenyj prikazom Minobrnauki Rossii ot 29.06.2015 №636.

5. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii ot 05.04.2017 g. №301 «Ob utverzhdenii Poryadka organizacii i osushchestvleniya obrazovatel'noj deyatel'nosti po obrazovatel'nym programmam vysshego obrazovaniya – programmam bakalavriata, programmam specialiteta, programmam magistratury».

6. Prikazy Ministerstva truda i social'noj zashchity Rossijskoj Federacii ot 18.10.2013 g. №544n ob utverzhdenii professional'nyh standartov.

7. Primernaya osnovnaya professional'naya obrazovatel'naya programma (POOP VO) po napravleniyu podgotovki 44.04.01 Pedagogicheskoe obrazovanie (uroven' magistratury).

8. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya – magistratura po napravleniyu podgotovki 44.04.01 Pedagogicheskoe obrazovanie, utverzhdenyj prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii ot 22.02.2018 g. №126.

9. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 №273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii».

\* \* \*

## MASTER'S DEGREE IN THE FIELD OF TRAINING 44.04.01 PEDAGOGICAL EDUCATION, PROFILE "KHANTY PHILOLOGY" AS AN ELEMENT OF THE EDUCATIONAL SYSTEM OF NVSU, CONTRIBUTING TO THE TRAINING OF PERSONNEL FOR TEACHING NATIVE LANGUAGES AND LITERATURES OF INDIGENOUS PEOPLES OF THE NORTH

*Belkova A.E., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Salimova Koiychek Matlab kizi, Master Student,  
Nizhnevartovsk State University*

**Abstract:** in 2019, Nizhnevartovsk State University (hereinafter referred to as NVSU) continued to develop and implement new educational programs, in particular, at present a new educational program (master's degree) 44.04.01 Pedagogical education, profile "Khanty Philology" was opened in NVSU. In accordance with the regulatory requirements, the term of mastering the master's program in full-time education is 2 years, the volume of the program is 120 credits. Admission to the magistracy in this area of training was carried out on full-time education at the expense of budgetary allocations of KHAMAO-Yugra (admission plan: 3 budget places).

**Keywords:** Nizhnevartovsk State University, Department of Philology and Mass Communications, master's program 44.04.01-pedagogical education, orientation "Khanty Philology", native language, indigenous peoples of the North, Federal State Educational Standard of Higher Education

## ДОМИНАНТООБРАЗУЮЩИЕ ИДЕИ ГИМНАЗИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ XIX ВЕКА

*Хиринская Е.В., главный специалист,  
Егорьевское управление социальной защиты населения  
Министерства социального развития Московской области*

**Аннотация:** в статье дифференцируются доминантные идеи гимназического образования через призму ретроспективного анализа философско-педагогических трудов XIX века. В ходе исследования автором систематизирована и проанализирована динамика формирования и влияния ведущих доминант обучения в рассматриваемый период:

- успешное овладение основами преподаваемых в гимназии наук;
- удовлетворение образовательных потребностей с учетом профессионально – сословных ориентиров;
- максимальное приближение воспитанников к реалиям современной действительности;
- актуализация роли общественно – педагогического движения;
- сочетание субъективно-личностного и государственного в развитии личности воспитанника.

Сделан вывод о том, что основной педагогический инструментарий (цели, содержание, термины, понятия, методы, принципы, законы, приемы, технологии, ведущая парадигма, педагогическое мировоззрение), а также государственная политика, система ценностей, принятых в обществе, социум, жизненная позиция, педагогический и ученический коллективы – несут функциональную нагрузку внешних детерминант. Внутренние факторы в совокупности являются их субъективно – личностным, персональным выражением. Взаимодействуя, они дополняют друг друга. Автором актуализируется проблема автономности школьного образования, в котором самоуправление, самостоятельность и способность функционировать на основе разработанных им самим принципов – есть высшая ценность при формировании в мировоззрении ученика объективной картины мира.

**Ключевые слова:** доминантообразующая идея; гимназическое обучение; образовательная траектория; философско-педагогическая мысль; историко-педагогическое исследование

### Введение

Исследование доминантных идей в педагогике основывается на глубоком анализе совместной деятельности всех сторон – участников образовательного пространства, с учетом их роли, функции, значимости и специфики взаимодействия [1, с. 590-592]. Именно они детерминируют целостный педагогический процесс различными факторами: объективными (внешними) и субъективными (внутренними) [1, с. 590]. Индивидуально-личностная траектория становления, формирования и развития учащегося, направленная на его обучение, воспитание и всестороннее гармоничное развитие, определяется их совокупным влиянием. Ее проектирование осуществляется через причинно-следственные связи между ведущей в определенный исторический период доминантой и сложившимися детерминантами. Динамика характера основополагающей идеи ведет к трансформации установившихся связей и детерминант, а в конечном итоге, отражается на структурных изменениях образовательного пространства. Исследование содержания образовательных маршрутов учащихся гимназий России XIX века позволит проанализировать прямо или косвенно воздействующие факторы-доминанты, раскрыть обусловленность системы просвещения рассматриваемого периода.

Настоящее исследование обусловлено рядом обстоятельств:

- в современном образовательном пространстве необходимо четкое и глубинное понимание всех

процессов и результатов влияния доминантообразующих идей, определяющих ход его развития в ретроспективе историко-педагогического процесса;

- несмотря на то, что национальное своеобразие является фундаментом обучения того или иного народа, тем не менее основные положения трансформируются в соответствии с общественно-политическими, государственными и культурно-историческими тенденциями;

- решение проблемы автономности образования – как глубоко социального института, призванного чутко реагировать на динамику приоритетов триединой системы – государства, общества, личности, является необходимым условием сохранения его объективности на общем фоне происходящих изменений. Данные обстоятельства определили **проблему исследования:** изучить доминантообразующие идеи обучения в философско-педагогической мысли XIX века через призму ретроспективного анализа с целью расширения педагогического кругозора.

**Цель исследования:** выявить, систематизировать, проанализировать динамику формирования и влияния ведущих доминант обучения в рассматриваемый период.

### Методы исследования

В ходе исследования использовался комплекс общетеоретических методов-анализ, синтез, актуализация, систематизация научно-педагогической, учебно-методической литературы, архив-

ных материалов и документов. Методы историко-педагогического исследования: сравнительно-сопоставительный анализ процесса развития теоретических концепций обучения и практических методов преподавания, раскрытие их специфики, конструктивно-генетический, позволяющий рассмотреть сравнительную динамику исследуемого процесса на основе изучения исторического опыта преподавания.

«Предварительными Правилами» 24 января 1803 г. устанавливалась необходимость наличия гимназического образования для дальнейшего обучения в Университете. Рассматривая его в качестве внешней детерминанты-цели обучения, формулируется следующая доминантообразующая идея: *успешное овладение основами преподаваемых в гимназии наук*, с перспективой подготовки к изучению университетских, а также сведениями, необходимыми «для благовоспитанного человека» [2, с. 332]. Центральная проблема государственной политики в области просвещения фактически на протяжении всего XIX века была связана с словесным характером обучения. Абстрагируясь от её частного понимания, следует сказать, что главным вопросом в широком смысле являлось формирование узко-направленного мировоззрения и трансляция узкой области научного знания, соответствующей занимаемой социальной ступени. Специфика этого периода заключалась в определяющем влиянии государства и органов власти, при условии контроля общественного мнения. Практическое развитие в это время получает вектор гуманитарной направленности просвещения, формированию нравственного аспекта предпочитается интеллектуальный. Внутри этой доминанты формировался конфликт: преобладание абстрактности и теоретизирования вступало в противоречие с индивидуальными потребностями человека, динамика которых в значительной степени была взаимосвязана со стремительно меняющимися условиями общественно – политической ситуации в государстве, особенностями его национального характера и народной самобытностью. Учрежденное Министерство народного просвещения, осуществляя единство в управлении, должно было своей деятельностью нивелировать все противоречия и способствовать установлению преемственности всех этапов реформирования, работая на актуальную перспективу. Циркуляром «О способах преподавания» 8 июля 1810 года предписывалось знание и владение учителями прогрессивных методов обучения, способствующих не только интеллектуальному, но и нравственному развитию воспитанников, единообразие в использовании учебников и методических руководств, организация экзаменов [3, с. 39].

Николай Иванович Новиков – выдающийся русский просветитель, книгоиздатель, писатель – публицист, придававший исключительно важное значение широкому распространению грамотности, высказывал мысль о том, что энциклопедичная многопредметность учебных планов отдаляла ребенка от сути изучаемых понятий, потому что «невозможно, чтоб разум, долженствующий обнимать столь многое и устремлять внимание на столь многообразные вещи, различал все надлежащим образом и приобретал бы о всем основательное познание» [4, с. 86]. Кроме того, дисбаланс между амбициозно – либеральными взглядами представителей государственной власти на модернизацию системы просвещения и отсутствие комплексной готовности всех её субъектов к радикальным изменениям не позволял максимально широко использовать потенциал образовательной среды.

И.А. Алешинцев, изучавший развитие гимназий в России, замечал о преподавании этого периода, что оно «вело в духе схоластическом: вся работа сваливалась на память учеников. Работа преподавателя сводилась только к задаванию и спрашиванию» [3, с. 92], «учителя были таковы, что их совсем нельзя было оставить без бдительного надзора» [3, с. 93], в большинстве гимназий «особенно плохо обстояло дело с учителями новых языков: плохо зная русский язык, они к тому же часто обладали лишь очень сомнительным правом на преподавание и потому естественно не могли сообщить ученикам многого» [3, с. 93], в объемности содержания предметы «естественно должны были сжиматься так, что от многих оставалась почти одна только сухая терминология» [3, с. 95], недостаток учебных пособий «бывал иногда настолько значителен, что некоторые предметы из гимназического курса совсем оставались» [3, с. 96].

С 1828 по 1849 г.г. работа гимназий выстраивалась на основе «Устава учебных заведений, подведомых университетам». К началу учебно-воспитательного процесса относилось умение читать и писать, а также знать основные правила арифметики. Доминантообразующей идеей этого периода становится *удовлетворение образовательных потребностей с учетом профессионально-сословных ориентиров*, соблюдающих интересы политической незыблемости государственного устройства. Таким образом, социальную градацию общества дополняла и образовательная дифференциация, следствием которой было отсутствие перспективы профессионально-служебной ротации, способной наиболее полно раскрыть потенциал личности ученика.

Далее, в период с 1849 по 1871 г.г., основой формирования новой доминанты выступает убеждение в том, что *необходимо приблизить воспитанников к реалиям современной действительности* (с опорой на сословную принадлежность), чтобы не было «обмана воображения», способного стать почвой для различного рода общественно – политических волнений. Содержательный компонент обучения ставился в прямую зависимость с последующей траекторией развития учащихся. Для тех, кто готовился к университету, обязательным являлся латинский язык, для философского факультета добавлялся греческий. Военная служба предполагала знание математики, а гражданско-русского законовещения. Известный общественный деятель, историк и просветитель Т.Н. Грановский, обращаясь к А.С. Норову, возглавлявшему Министерство народного просвещения, формулировал конечную цель гимназического обучения не только в дальнейшем получении университетского образования, но и в адаптации к окружающей действительности «не через поверхностное многознание, а через основательное и всестороннее развитие способностей» [5, с. 435]. В объяснительной записке Ученого Комитета МНП к новому проекту плана развития гимназий подчеркивалось, что наряду с общим образованием необходимы знания, обеспечивающие успешную профессиональную деятельность [3, с. 214-215]. В качестве цели планируемого документа была положена идея адекватного соотношения запросов государства в данный исторический период с современным состоянием науки [6, с. 135]. Анализируя многократные трансформации учебных курсов гимназической образовательной модели и утрату её общеобразовательного характера с одновременным приобретением практической направленности, Н.Х. Вессель в «Учебном курсе гимназий» высказывал мнение о том, что школа «не должна увлекаться и руководиться в своей деятельности теми временными вопросами, тем временным движением, которые волнуют общественную жизнь; школа должна оставаться спокойной, заниматься своим делом, имея постоянно в виду только настоящие потребности своих питомцев» [7, с. 246]. На протяжении шестидесятилетнего периода работы в отсутствие основополагающей идеи планомерного развития среднего образования «учебный курс наших гимназий подвергался четыре раза коренному преобразованию, получая каждый раз новое направление, новый характер, и беспрестанным частным изменениям» [7, с. 234-235].

Талантливый педагог акцентирует внимание на проблеме реализации всего потенциала автономности обучения в гимназиях, «которое в основных началах своего существования, в направлении и в характере всей своей деятельности не руководствуется и не направляется ни чем иным, как только личными, совершенно произвольными воззрениями управляющих им лиц» [7, с. 251-252].

Интенсивная разработка перспективного учебно-методического инструментария гимназий, начавшаяся с середины XIX века, происходила параллельно формированию новой доминанты-*общественно-педагогического движения*, способной целенаправленно влиять на дальнейший процесс развития системы просвещения. Эта функциональная нагрузка возможна благодаря обширности рамок его контекста: от единичных субъективно-личностных высказываний представителей различных сфер жизнедеятельности социума по актуальным вопросам школы и педагогики через разработку, критику и внедрение новых педагогических идей и концепций до нормативно – правовых изменений законодательной базы гимназической системы обучения. Н.Ф. Бунаков, занимая позицию глубокого педагога – исследователя, в своей образовательной практике искал пути конкретной формулировки методических приемов, способствующих прочному и эффективному овладению системой знаний и навыков за сравнительно короткое время. На основе интенсивно развивающегося мышления формировалась способность выработки самостоятельной точки зрения и умение свободно выражать свои мысли в устной и письменной форме. Он стремился не только усовершенствовать, но и наиболее полно использовать потенциал эвристической и катехизической бесед, объяснительного чтения, экскурсий, самостоятельной, творческой работы детей. Рассматривая во взаимосвязи образование и воспитание, Н.Ф. Бунаков подчеркивал, что главным средством духовно-нравственного воспитания является содержание и характер обучения «правильно поставленная школа должна иметь отнюдь не профессиональный, а общеобразовательный очеловечивающий характер» [8, с. 8]. Имея в виду ученика, «как живую человеческую личность» [8, с. 9], необходимо с особой осторожностью подходить к посторонним задачам, навязываемым образованию. В первую очередь это относится к профессиональному обучению, направляющему свои усилия «на удовлетворение интересов, потребностей и требований той среды, того

общества, для которого готовит профессиональных работников» [8, с. 9]. Таким образом, содержательный и организационный компоненты образовательного пространства не могут носить случайный характер, а должны отличаться системностью и тщательной продуманностью.

В.И. Водовозов, принимая деятельное участие в дискуссии о характере и содержании учебного курса гимназий, признавал необходимость более широкого практического применения знаний, а значит, их адаптации к изменяющимся социально-экономическим и культурно – историческим реалиям. Он подчеркивал, что изменения современной жизни детерминируют трансформацию образовательных потребностей, а «неудачный чиновничий контроль может испортить все дело народного образования» [9, с. 145].

В.Я. Стоюнин высказывал идею развития модели образования, основанной на психолого – педагогических знаниях и предлагал проект среднего учебного заведения с общеобразовательным курсом, позволяющим дальнейшее поступление наряду с университетом в высшие специальные школы, а возможность «специализации» обучения допускал на более ранних этапах. В статье «По поводу преобразования реальных гимназий» педагог критиковал введение специальных предметов за счет общеобразовательных, в частности, сокращения занятий родным языком. Кроме того, автор рассматривал социум в качестве доминанты, во многом определяющей развитие рассматриваемой образовательной модели, говоря о том, что «и образцовая гимназия мало успеет в том обществе, которое само не постарается преобразовать или перевоспитать себя» [10, с. 231]. Целью среднего образования он считал наряду с интеллектуальным и духовно-нравственное развитие личности ребенка, основанное на гражданских или человеческих интересах. Фундамент образовательной траектории человека должен составлять принцип, определяющий всю воспитательную систему и учебно-методический инструментарий.

Далее с 1871 по 1894 г.г. обучение характеризовалось укреплением позиций классического обучения. Содержание образовательной траектории учащегося выстраивается с преобладанием древних языков и математики – науки точной и «дисциплинирующей», сокращается объем родного и иностранных языков, словесности, истории. Корректировка предметного состава учебного плана не способствовала кардинальным структурным изменениям системы просвещения. Именно в это время основные доминанты вступают в проти-

воречие друг с другом. Полярность взглядов на целеполагание гимназической модели обучения, её структуру, содержание, формы проявления и практическую деятельность сдерживала темпы и снижала эффективность реформирования. Отсутствие актуальных идеалов, целей, парадигмы предопределяло позиционирование образования, которое заключалось в следовании его за социально-культурными и духовно-нравственными кризисами в социуме. Предупредить или стабилизировать эти процессы во многом позволило бы опережающее переустройство института общественной инициативы и образования. Д.И. Менделеев, рассуждая в «Заветных мыслях» о сочетании субъективно-личностного и государственного развития писал, что в среднем образовании необходимо сосредоточиться на личном развитии детей. Тем самым, ученый формулировал цели гимназий, состоящие в индивидуально-личностном понимании окружающей действительности и развитии качественно новых личностных характеристик [11, с. 236]. Важным моментом автор считал выработку национального фундамента отечественного обучения [11, с. 233]. Проектируя задачи его дальнейшего развития, Д.И. Менделеев подчеркивал, что «не должно ни минуты терять из виду обратной зависимости хода просвещения от течения дел правительственных и промышленных» [11, с. 225], тем самым раскрывая важность учета детерминизма на всех этапах его развития. Успех социальной адаптации гимназистов и получения ими высшего образования «весьма сильно зависит от качества учителей, т.е. от их влияния на учеников» [11, с. 238], при условии гибкой вариативности предметного наполнения учебного плана, что поможет эффективно развивать все разнообразие способностей воспитанников.

П.Ф. Каптерев, изучавший широкий круг проблем педагогики и психологии, выдвинул идею автономности педагогического процесса от давления государства и церкви, в противоположность реформированию системы просвещения, происшедшему сверху правительственными путями. По мнению ученого, причиной односторонности, безжизненности и отвлеченности происходящих изменений являлось их государственно – канцелярское руководство и лишь «в участии общества образование почерпнуло великую живительную силу» [12, с. 10]. Решать фундаментальные педагогические вопросы с научной точки зрения, необходимо через самостоятельный анализ общественно-государственных тенденций, в современных потребностях которого дифференцировать «существенные запросы и мимолетные настроения» [12, с. 15]. Автор считал, что педагогические идеалы, обеспечивающие



прочность национальных образовательных основ, должны носить общечеловеческий характер, чтобы «всё временное, местное, случайное тонуло в вечном, общем и постоянном» [12, с. 15].

### Выводы

В ходе теоретического исследования философско-педагогических трудов XIX века рассмотрены и систематизированы основные доминантообразующие идеи в генезисе гимназического обучения рассматриваемого периода, которые можно рассматривать в качестве целостного педагогического феномена:

-успешное овладение основами преподаваемых в гимназии наук;

-удовлетворение образовательных потребностей с учетом профессионально-сословных ориентиров;

-максимальное приближение воспитанников к реалиям современной действительности;

-актуализация роли общественно-педагогического движения;

-сочетание субъективно-личностного и государственного в развитии личности воспитанника. Раскрыта детерминация учебного процесса внутренними и внешними факторами: цели, содержание, термины, понятия, методы, принципы, законы, приемы, технологии, ведущая парадигма, педагогическое мировоззрение, государственная политика, система ценностей, принятых в обществе, социум, жизненная позиция, педагогический и ученический коллективы – несут функциональную нагрузку внешних детерминант. Внутренние факторы в совокупности являются их субъективно-личностным, персональным выражением.

### Литература

1. Большая российская энциклопедия / председатель научно-редакционного совета Ю.С. Осипов. М.: Большая российская энциклопедия, 2007. Т. 8. С. 590 – 592.

2. Россия. Министерство народного просвещения. Устав учебных заведений, подведомых Университетам // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. СПб.: тип. В.С. Балашева, 1875-1876. Т. 1. 332 ст.

3. Алешинцев И.А. История гимназического образования в России (XVIII и XIX век). СПб.: изд. О. Богдановой, 1912. С. 39,92 – 93, 95– 96, 214 – 215.

4. Егоров С.Ф. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции). М.: Просвещение, 1974. 86 с.

5. Лебедев П.А. Антология педагогической мысли России первой половины XIX века (до реформ 60-х г.г.). М.: Педагогика, 1987. 435 с.

6. Извлечение из отчета министра народного просвещения за 1856 год. // Журнал Министерства народного просвещения. Ч. XCV. Отд. I. СПб.: тип. Императорской академии наук, 1857. 135 с.

7. Вессель Н.Х. Учебный курс гимназий. Очерки об общем образовании и системе народного образования в России. М.: Учпедгиз, 1959. С. 234 – 235, 246, 251 – 252.

8. Бунаков Н.Ф. Школьное дело. СПб.: изд. М.М. Гутзаца, 1906. 8 с.

9. Водовозов В.И. Наука и нравственность (педагогические заметки). Избранные педагогические сочинения. М.: АПН РСФСР, 1958. 145 с.

10. Стоюнин В.Я. Мысли о наших гимназиях. Педагогические сочинения. СПб.: тип. Училища Глухонемых, 1892. 231 с.

11. Менделеев Д.И. Заветные мысли. М.: Мысль, 1995. С. 225, 233, 236, 238.

12. Каптерев П.Ф. Новая русская педагогика, ее главнейшие идеи, направления и деятели. СПб.: тип. В. Безобразов и К<sup>о</sup> (Вл. Н.П. Зандман), 1914. С. 10, 15.

### References

1. Bol'shaya rossijskaya enciklopediya / predsedatel' nauchno-redakcionnogo soveta YU.S. Osipov. M.: Bol'shaya rossijskaya enciklopediya, 2007. T. 8. S. 590 – 592.

2. Rossiya. Ministerstvo narodnogo prosveshcheniya. Ustav uchebnyh zavedenij, podvedomyh Universitetam // Sbornik postanovlenij po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. SPb.: tip. V.S. Balasheva, 1875-1876. T. 1. 332 st.

3. Aleshincev I.A. Istoriya gimnazicheskogo obrazovaniya v Rossii (XVIII i XIX vek). SPb.: izd. O. Bogdanovoj, 1912. S. 39,92 – 93, 95– 96, 214 – 215.

4. Egorov S.F. Hrestomatiya po istorii shkoly i pedagogiki v Rossii (do Velikoj Oktyabr'skoj socialisticheskoj revolyucii). M.: Prosveshchenie, 1974. 86 s.

5. Lebedev P.A. Antologiya pedagogicheskoy mysli Rossii pervoj poloviny XIX veka (do reform 60-h g.g.). M.: Pedagogika, 1987. 435 s.

6. Izvlechenie iz otcheta ministra narodnogo prosveshcheniya za 1856 god. // Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. CH. XCV. Otd. I. SPb.: tip. Imperatorskoj akademii nauk, 1857. 135 s.

7. Vessel' N.H. Uchebnyj kurs gimnazij. Oчерки ob obshchem obrazovanii i sisteme narodnogo obrazovaniya v Rossii. M.: Uchpedgiz, 1959. S. 234 – 235, 246, 251 – 252.

8. Bunakov N.F. SHkol'noe delo. SPb.: izd. M.M. Gutzaca, 1906. 8 s.

9. Vodovozov V.I. Nauka i npravstvennost' (pedagogicheskie zametki). Izbrannye pedagogicheskie sochineniya. M.: APN RSFSR, 1958. 145 s.

10. Stoyunin V.YA. Mysli o nashih gimnaziyah. Pedagogicheskie sochineniya. SPb.: tip. Uchilishcha Gluhonemyh, 1892. 231 s.

11. Mendeleev D.I. Zavetnye mysli. M.: Mysl', 1995. S. 225, 233, 236, 238.

12. Kapterev P.F. Novaya russkaya pedagogiya, ee glavnejshie idei, napravleniya i deyateli. SPb.: tip. V. Bezobrazov i K<sup>o</sup> (Vl. N.P. Zandman), 1914. S. 10, 15.

\* \* \*

## DOMINANT-FORMING IDEAS OF GYMNASIC EDUCATION IN THE PHILOSOPHICAL-PEDAGOGICAL THOUGHT OF THE XIX CENTURY

*Khirinskaya E.V., Chief Specialist,  
Yegoryevsk Office of Social Protection of the Population  
Ministry of Social Development of the Moscow Region*

**Abstract:** the article differentiates the dominant ideas of gymnasium education through the prism of retrospective analysis of philosophical and pedagogical works of the XIX century. In the course of the study the author systematized and analyzed the dynamics of the formation and influence of the leading dominants of learning in the period under review:

- successful mastery of the basics of science taught in the gymnasium;
- satisfaction of educational needs taking into account professional and class orientations;
- maximum approximation of pupils to the realities of modern reality;
- actualization of the role of social and pedagogical movement;
- the combination of subjective-personal and state in the development of the personality of the pupil.

It is concluded that the main pedagogical tools (goals, content, terms, concepts, methods, principles, laws, techniques, technologies, a leading paradigm, pedagogical worldview), as well as public policy, the system of values adopted in society, life position, teaching and student groups - carry the functional load of external determinants. Internal factors are their personal expression. The author actualizes the problem of the autonomy of school education, in which self-government, independence and the ability to function on the basis of principles developed by him himself are the highest value in the formation of an objective picture of the world in a student's worldview.

**Keywords:** dominant idea; grammar school education; educational trajectory; philosophical and pedagogical thought; historical and pedagogical research

## ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ БЕЗОПАСНОГО ТИПА ПОВЕДЕНИЯ У КУРСАНТОВ НА СТУПЕНИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Маерина И.А., доктор педагогических наук, профессор,  
Омский государственный педагогический университет,*

*Переверзев А.Г.,*

*596 военное представительство МО РФ*

**Аннотация:** в статье обоснована важность формирования безопасного типа поведения военнослужащего у обучающихся на ступени среднего профессионального военного образования в военном вузе. Представлены результаты начальной диагностики сформированности безопасного типа поведения у курсантов с помощью когнитивного, деятельностного, эмоционально-волевого и ценностно-мотивационного критериев. Проблема обеспечения защищенности военнослужащих от воздействия опасных факторов военной службы, возникающих в ходе повседневной деятельности воинской части, требует научной разработки способов комплексного влияния на личность военнослужащего в процессе его обучения и воспитания через обращение к ресурсам военных педагогических систем. В формировании у военнослужащего безопасного типа поведения ключевое значение играют внутренние факторы, определяющие его активность по отношению к военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среде. С помощью метода фронтального письменного опроса проверялась сформированность представлений о собственном защитном ресурсе. При использовании деятельностного критерия оценки сформированности безопасного типа поведения опыт военно-профессиональной деятельности курсантов интересовал нас в совокупности с их умением применять способы избегания потенциальных угроз, а также с критической оценкой и переосмыслением своих действий в той или иной ситуации.

**Ключевые слова:** безопасный тип поведения военнослужащего, среднее профессиональное военное образование

Проблема обеспечения защищенности военнослужащих от воздействия опасных факторов военной службы, возникающих в ходе повседневной деятельности воинской части, требует научной разработки способов комплексного влияния на личность военнослужащего в процессе его обучения и воспитания через обращение к ресурсам военных педагогических систем. Особенно важным видится решение данной проблемы на ступени среднего профессионального образования, обеспечивающего Вооруженные Силы Российской Федерации специалистами по эксплуатации высокотехнологичного вооружения и военной техники. Практико-ориентированный и узкоспециализированный характер среднего профессионального военного образования дает возможность более точно нацеливать его на решение конкретных профессиональных задач, формируя, в том числе, такие ключевые компетенции сержанта-выпускника как безопасность поведения, обеспечение безопасности подчиненных, способность принятия грамотных, с точки зрения безопасности окружающих и производства, анализа профессиональной ситуации, решений и прогноза ее развития. Значимость овладения данными компетенциями обусловлена тем фактом, что сержанту – выпускнику предстоит управление первичным воинским коллективом.

Большую часть курсантов, получающих среднее профессиональное военное образование, составляют военнослужащие-контрактники. Однако опыт действий в ситуациях риска, которым обла-

дает данная категория курсантов на начало обучения, не всегда соответствует принятым стандартам и нормам.

Опираясь на теории формирования безопасного типа поведения специалиста в системе профессионального образования (Ю.Б. Казимиров, В.Ф. Лутаенко, А.Д. Шипачева [1], Е.В. Макарова, А.В. Савченко [2], В.А. Шестаков [3] и др.) при моделировании процесса формирования безопасного типа поведения у курсантов, необходимо иметь представления о сформированности параметров этого поведения на начало целенаправленной работы. Такая диагностика была проведена нами на базе Омского автобронетанкового инженерного института (далее – ОАБИИ), реализующего в числе других программы среднего профессионального военного образования. Диагностикой были охвачены 49 военнослужащих, проходящих военную службу по контракту в ОАБИИ.

В формировании у военнослужащего безопасного типа поведения ключевое значение играют внутренние факторы, определяющие его активность по отношению к военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среде. К их числу нами отнесены следующие факторы: когнитивные (знание опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды, представления о собственном защитном ресурсе, самооценка военнослужащего); деятельностные (опыт военно-профессиональной деятельности, опыт взаимодействия с опасными и вредными факторами военно-

профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды, владение способами физической и психологической защиты и восстановления); ценностно-мотивационные (ценностные ориентации, связанные с безопасностью поведения военнослужащего; мотивационные установки безопасного поведения; нравственные нормы безопасного поведения); эмоционально-волевые (эмоционально-волевые качества личности). Учитывая значимость влияния данных внутренних факторов на формирование безопасного типа поведения военнослужащего, нами были выбраны критерии оценки его сформированности: когнитивный, деятельностный, ценностно-мотивационный и эмоционально-волевой.

В соответствии с когнитивным критерием у курсантов выявлялись знания в области опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды. Оценка складывалась на основе результатов экзаменов и дифференцированных зачетов по специальным дисциплинам, а также результатов тестирования на контрольных занятиях. Несмотря на то, что 49,0% респондентов показали по дисциплинам хорошие и отличные результаты, тестирование позволило выявить слабые знания курсантов о психологическом здоровье военнослужащих и возможных угрозах здоровью; о техногенных факторах, вредящих физическому здоровью военнослужащих, а также о здоровьесберегающих технологиях.

С помощью метода фронтального письменного опроса проверялась сформированность представлений о собственном защитном ресурсе. Испытуемый при анализе предлагаемой ситуации военно-профессиональной деятельности должен был назвать опасные и вредные условия, угрожающие ему лично или его подчиненным, охарактеризовать возможность противостоять этим факторам без ущерба жизни и здоровью и без снижения эффективности решения боевой задачи. Только 26,5% респондентов дали правильные ответы. Причем представления у 34,7% обучающихся о собственном защитном ресурсе, на основе которых они определяют границу возможных рисков и принимают решение по управлению личным составом, оказались на низком уровне. Следовательно, выполнение этими курсантами должностных обязанностей в реальной ситуации может быть затруднено.

При использовании деятельностного критерия оценки сформированности безопасного типа поведения опыт военно-профессиональной деятельности курсантов интересовал нас в совокупности с их умением применять способы избегания потенциальных угроз, а также с критической оцен-

кой и переосмыслением своих действий в той или иной ситуации. Судя по служебным характеристикам и личным делам военнослужащих, часть из них, а именно 18,4%, имела довольно большой профессиональный опыт (от 2 до 5 лет) до поступления в военный вуз на обучение по программам среднего профессионального военного образования. Однако опытом поведения в сложных и опасных ситуациях (например, участия в боевых действиях) обладали не более 7% курсантов.

По результатам наблюдений преподавателей за действиями обучающихся на занятиях по дисциплинам, содержательно насыщенным опасными для жизни и здоровья факторами (тактическая, огневая инженерная подготовка и др.), мы выяснили, что курсанты часто терялись или принимали неправильное решение, усугубляющее возможный вред, если появлялось опасное или похожее на опасное условие. Длительные действия в условиях настоящей или имитируемой опасности приводили к снижению эффективности действий обучаемых, при этом военнослужащие не использовали способы восстановления.

Применяя эмоционально-волевой критерий оценки сформированности безопасного типа поведения у курсантов, в качестве диагностического инструмента нами использовалось обобщение служебных и педагогических характеристик этих военнослужащих, которые составлялись в процессе их обучения. К группе имеющих явные сформированные эмоционально-волевые качества, присущие военнослужащим, мы отнесли 20,5% респондентов; к имеющим латентные эмоционально-волевые качества (качества проявляются редко, или военнослужащий обладает ими, но, по мнению командира, еще не проявил их в деятельности) – 32,6% респондентов; у остальных обследуемых (46,9%) эмоционально-волевые качества командиры не смогли оценить.

В качестве диагностических методик при оценке сформированности безопасного типа поведения у курсантов с помощью мотивационно-ценностного критерия использовались: методика «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С.С. Бубнов), методика «Экспресс-диагностика социальных ценностей личности» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов), а также Must – тест «Определение жизненных ценностей личности» (П.Н. Иванов, Е.Ф. Колобова) [4]. Мы изучали ценностные ориентации военнослужащих, косвенно связанные с безопасностью (ориентации на здоровье, моральную и физическую неприкосновенность, активность и социальные связи), учитывая тот факт, что человек редко формулирует для себя безопасность как ценность. По нашему предположе-

нию, если такие ориентации у военнослужащего сформированы, ему легче находить личные смыслы в безопасном типе поведения. Как показали результаты диагностики, для 38,8% военнослужащих из экспериментальной группы достаточно актуальными оказались ценностные ориентации, связанные с безопасностью.

Обобщая результаты диагностического исследования структурных компонентов безопасного типа поведения, можно сделать вывод о том, что более 60% респондентов не обладают необходимым набором компетенций для выполнения профессиональных действий в сложных ситуациях, характеризующихся повышенной степенью риска, связанных с угрозами жизни и здоровью подчиненных. Формирование безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования требует целенаправленной и системной педагогической деятельности, в основе которой должны лежать актуализация и закрепление внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих при выполнении задач военной профессиональной деятельности и в повседневной жизни.

#### Литература

1. Казимиров Ю.Б., Шипачева А.Д., Лутаенко В.Ф. Концептуальные основы формирования личности «безопасного типа» в непрерывном образовании // Успехи современного естествознания. 2005. №2. С. 9 – 12.
2. Макарова Е.В., Савченко А.В. Формирование личности безопасного типа в системе подготовки специалиста в классическом университете // Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности и защиты населения и территорий в чрезвычайных ситуациях: сб. науч.

трудов по материалам Междунар. научно-практ. конф. Ставрополь: Изд-во СевКавГТУ; Сервисшкола, 2010. 292 с.

3. Шестаков В.А. Некоторые аспекты формирования личности безопасного типа [Электронный ресурс] // Научный вестник Уральской академии государственной службы. Режим доступа: <http://vestnik.uapa.ru/ru-ru/issue/2010/02/03/> (дата обращения: 29.10.2019)

4. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. М.: Изд-во ин-та психотерапии, 2009. 544 с.

#### References

1. Kazimirov YU.B., SHipacheva A.D., Lutaenko V.F. Konceptual'ny osnovy formirovaniya lichnosti «bezopasnogo tipa» v nepreryvnom obrazovanii // Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya. 2005. №2. S. 9 – 12.
2. Makarova E.V., Savchenko A.V. Formirovanie lichnosti bezopasnogo tipa v sisteme podgotovki specialista v klassicheskom universitete // Aktual'nye problemy bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti i zashchity naseleniya i territorij v chrezvychajnyh situacijah: sb. nauch. trudov po materialam Mezhdunar. nauchno-prakt. konf. Stavropol': Izd-vo SevKavGTU; Servisskhola, 2010. 292 s.
3. SHestakov V.A. Nekotorye aspekty formirovaniya lichnosti bezopasnogo tipa [Elektronnyj resurs] // Nauchnyj vestnik Ural'skoj akademii gosudarstvennoj sluzhby. Rezhim dostupa: <http://vestnik.uapa.ru/ru-ru/issue/2010/02/03/> (data obrashcheniya: 29.10.2019)
4. Social'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp / N.P. Fetiskin, V.V. Kozlov, G.M. Manujlov. M.: Izd-vo in-ta psihoterapii, 2009. 544 s.

\* \* \*

**DIAGNOSIS OF THE FORMATION OF A SAFE TYPE OF BEHAVIOR IN CADETS  
AT THE STAGE OF SECONDARY PROFESSIONAL MILITARY EDUCATION**

*Mavrina I.A., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Omsk State Pedagogical University,  
Pereverzev A.G.,  
596 military representation of MD RF*

**Abstract:** the article substantiates the importance of the formation of a safe type of behavior of a soldier among students at the stage of secondary professional military education in a military university. The results of the initial diagnosis of the formation of a safe type of behavior in cadets using cognitive, activity, emotional-volitional and value-motivational criteria are presented. The problem of ensuring the protection of servicemen from the effects of dangerous factors of military service that arise during the daily activities of a military unit, requires research and development of methods of complex influence on the personality of the soldier in the process of training and education through an appeal to the military resources of pedagogical systems. In the formation of a soldier's safe type of behavior, internal factors that determine his activity in relation to military professional activity and military professional environment play a key role. With the help of the method of frontal written survey, the formation of ideas about one's own protective resource was checked. When using activity criterion of formation of safe behaviors, the experience of military-professional activity of students we were interested in together with their ability to apply ways of avoiding potential threats and critical evaluation and rethinking their actions in a given situation.

**Keywords:** safe type of behavior of the serviceman, secondary professional military education

## МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА И КУРСАНТОВ ВОЕННОГО АВИАЦИОННОГО ВУЗА В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Сюсина Т.О., старший научный сотрудник,  
Смирнова Н.Н., научный сотрудник,  
Клейменова Т.Н., кандидат сельскохозяйственных наук, старший преподаватель,  
Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил  
«Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»  
Министерства обороны Российской Федерации в г. Сызрани*

**Аннотация:** все возрастающие требования к качественным показателям профессиональной подготовленности и ценностно-ориентационным характеристикам выпускников высших военных учебных заведений предполагают и поиск новых направлений совершенствования процесса их обучения и воспитания.

Актуальность работы определена необходимостью поиска новых путей развития личности военного специалиста, при формировании навыков, необходимых ему в будущей профессии.

Целью данной работы является поиск новых направлений развития творческой активности как у обучающихся, так и у преподавательского состава. Основной задачей проведенного исследования является проведение анализа содержания и особенностей протекания данного процесса в стенах филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани и выработке рекомендаций с целью его совершенствования.

В статье рассматриваются особенности мотивации курсантов и профессорско-преподавательского состава в научно-исследовательскую деятельность военного авиационного летного вуза.

Практическое применение данной статьи находит применение в образовательном процессе преподавательским составом в целях повышения профессионального уровня и развития творческой активности курсантов.

**Ключевые слова:** мотивация, научно-исследовательская работа, учебный процесс в военном авиационном вузе, компетентности, военно-научная конференция, инновационные образовательные технологии

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж) Министерства обороны Российской Федерации в г. Сызрани (большее известное в прошлом как Сызранское высшее военное авиационное училище летчиков) является уникальным военным учебным заведением. Это первое в СССР и единственное в настоящее время высшее военное авиационное учебное заведение, которое готовит летные кадры для вертолетной авиации Вооруженных Сил Российской Федерации, Федеральной службы безопасности, Министерства по чрезвычайным ситуациям, Министерства внутренних дел. Поэтому на выпускников возлагаются большие задачи, основными из которых являются: обеспечение безопасности государства, его граждан и обширных границ Российской Федерации.

Одной из основных целей современного высшего образования является обучение системному мышлению, практическому применению методов и категорий науки в будущей профессиональной деятельности. Возникает потребность в усилении фундаментализации и целостности образования, целенаправленной комплексной организации его содержания.

Военный авиационный вуз активно внедряет в учебный процесс инновационные образовательные технологии, такие как: круглый стол; мозговая атака; ролевая игра; управление академической активностью; обучение через НИР; проблемный метод; личностно-ориентированное обучение; деловая игра; информационно-коммуникационный метод; обучение на действующих макетах радиоэлектронного оборудования; многоуровневое контекстное обучение; игровой метод; метод опорных конспектов; интерактивное обучение; интеллектуальная разминка; ситуационный метод; эвристический метод.

Модель технологии формирования творческого мышления курсантов включает следующие системы: систему интерактивных форм обучения; систему формирования творческого мышления в ходе учебного процесса; систему сотрудничества с курсантами; систему военно-научной работы курсантов; систему адаптивного обучения; систему мотивации.

Важным условием успешной деятельности любого курсанта военного вуза, в том числе и авиационного, является его положительная мотивация на усвоение учебного материала и внутреннее стремление к постижению научны знаний. Культ науки в высоком смысле этого слова является опорной точкой в жизни, интеллектуальным и

нравственным ориентиром, определяющим ценностные основы личности [5, 6].

### **Изложение основного материала статьи**

Необходимость развития научно-исследовательской работы курсантов военного авиационного летного вуза определена соответствующими требованиями федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) высшего профессионального образования, но не только в процессе их реализации формируются требуемые компетенции.

В филиале действуют военно-научное общество курсантов. В нашем учебном заведении на многих кафедрах успешно работают научные кружки. Курсанты занимаются исследовательской работой, отвечающей их интересам и способностям. Исчезает традиционное противопоставление гуманитарных и естественнонаучных, специальных технических и технологических дисциплин. Содержание образования насыщается нравственными, эстетическими, ценностными факторами.

Главным ресурсом поступательного развития общества становятся не просто профессионалы, а люди, способные выдвигать и воплощать в жизнь идеи, обеспечивающие рост возможностей общества.

Важнейшей социально-политической задачей военного образования является формирование личности будущего офицера, способного надежно оправдывать свое предназначение в любых условиях выполнения своей военно-профессиональной деятельности.

Чтобы генерировать новые идеи, будущим офицерам-вертолётчикам необходимы научно-техническая интуиция, воображение, склонность к синтезу знаний. Всё указанное требует развитие образного мышления. С помощью него идеи и гипотезы воплощаются в наглядно-чувственных образах, а потом в реальных объектах. Научные прорывы происходят на стыке различных дисциплин на основе перетекания идей-ассоциаций из одних видов деятельности в другие. Это требует подготовку специалистов междисциплинарного профиля. Овладение представителями инженерных специальностей методологией гуманитариев способствует формированию у них богатой картины мира, выходу профессионального мышления на новые уровни постижения системных связей [1].

Основы образного мышления закладываются в ходе изучения разнообразных дисциплин, а его дальнейшее развитие происходит при работе курсантов в научно-исследовательских кружках. По словам В.И. Вернадского «научное мировоззрение, проникнутое естествознанием и математикой, есть величайшая сила не только настоящего, но и будущего». В рамках учебного процесса обсуж-

даются науковедческие основания исследовательской деятельности в военной сфере; характер применения методов научного исследования и выработки методологического аппарата [7]. На протяжении всего периода обучения в военном вузе, на всех видах учебной и вне учебной работы в филиале зримо присутствует вектор профессии военного летчика.

Важным условием развития научно-исследовательской деятельности обучающихся является формирование интеллектуальных умений. ФГОС предполагает овладение курсантами таких общекультурных компетенций, как: способность анализировать, сравнивать, обобщать; логически верно и аргументировано строить устную и письменную речь; критически оценивать свои достоинства и недостатки. Модернизация российского общества не может быть осуществлена без современной, умной, творчески мыслящей интеллигенции, которая реализует свой потенциал в сфере военной деятельности.

Для формирования интереса к военно-научному творчеству, совершенствованию учебно-воспитательного процесса и коллективного обсуждения актуальных вопросов военной теории и практики, достигнутых результатов научных исследований курсантов и слушателей в филиале ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани одиннадцать лет подряд проводится Всероссийская военно-научная конференция курсантов «Проблемы и перспективы развития военной науки и техники». Курсанты вуза ежегодно принимают активное участие в данной конференции.

Постоянными участниками в конференции являются курсанты и студенты многих военных и гражданских вузов страны, таких как: Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж); филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске, Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова; Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова; Ульяновский институт гражданской авиации им. главного маршала авиации Б.П. Бугаева; филиал Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала армии А.Е. Хрулёва в г. Вольске; гражданские вузы г. Сызрани и др.

Примечательно то, что курсант, который попробовал свои силы в научно-исследовательской работе, на следующий год обязательно захочет



продолжить заниматься ей. Можно перечислить значительную группу курсантов, которые на протяжении всего периода обучения занимались в военно-научных кружках на кафедрах вуза. Для курсанта привлекательным в плане реализации творческого потенциала является возможность увидеть свою публикацию в научном сборнике рядом с именем научного руководителя. Так курсанты делают свои первые шаги в науку [7].

Курсанты филиала с большим желанием посещают конференции вузов региона: Международную молодежную научную конференцию «Гражданская авиация: XXI век» (Ульяновский институт

гражданской авиации). Научно-практическую конференцию студентов «Экономика и общество: перспективы развития в условиях глобализации» (филиал Самарского государственного экономического университета в г. Сызрани). Региональную научно-практическую конференцию студентов и молодых учёных «Молодёжная наука: вызовы и перспективы» (филиал Самарского государственного технического университета в г. Сызрани).

Активность военно-научной работы курсантов по годам исследования представлена на диаграмме (рис. 1).

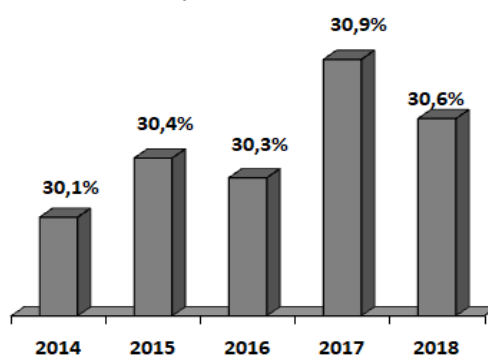


Рис. 1. Участие курсантов в ВНО

Ежегодно растёт число курсантов, принимающих активное участие в конкурсах, олимпиадах. Например, в 2017 г. во Всероссийском конкурсе студенческих научно-исследовательских работ по гуманитарным наукам (Дмитровградский инженерно-технологический институт – филиал НИЯУ МИФИ, г. Дмитровград) 13 научных работ слушателей со специального факультета заняло в различных номинациях призовые места. В 2018 г. призовые места заняло 14 курсантских работ.

Курсанты, которые добились высоких результатов в учебной, научно-исследовательской работе и активно участвующие в творческой деятельности, выдвигаются на конкурсной основе на соискание именных стипендий, утверждаемых различными ведомствами и организациями. Они также могут отмечаться и другими формами поощрения: благодарностями, грамотами, дипломами, премиями, присвоением звания лауреата в соответствии с руководящими документами.

Важная и ведущая роль в руководстве научной работой курсантов (особенно на младших курсах обучения), принадлежит профессорско-преподавательскому составу филиала.

Чётко сформулированная и поставленная задача, реальная научная проблема, постоянный интерес руководителя к научной работе курсанта стимулирует интенсивность и качество его работы (участие в работе военно-научного общества на кафедрах в научных конференциях разного уровня

и типа, а также в написании научных сообщений, докладов и рефератов, курсовых работ по учебным дисциплинам, выпускных квалификационных работ, научных статей и других научных трудов).

От профессорско-преподавательского состава ожидается рост результатов научно-педагогической деятельности с подтверждением личного вклада в повышение качества образования по преподаваемым дисциплинам, в развитие науки, в совершенствование методик обучения и воспитания обучающихся, в освоение новых образовательных технологий. Важна также реакция на деятельность преподавателя его коллег. Ожидания вузовской администрации от преподавателей связаны с реализацией вузом стратегических планов развития.

Для того, чтобы у профессорско-преподавательского состава была возможность обсудить актуальные вопросы совершенствования системы военно-авиационного образования, доведения до широкой научной общественности результатов своих исследований по важнейшим проблемам военно-педагогической науки в вузе ежегодно проводится Всероссийская педагогическая научная конференция «Проблемы и современные направления развития образования в области аэронавигации». Целью конференции является обсуждение вопросов, связанных с совершенствованием учебно-воспитательного процесса, обменом опытом и выработкой практических рекомендаций

по повышению качества образования в современных условиях повышения эффективности образования и научных исследований.

Откровенный разговор преподавателей с коллегами позволяет поделиться накопленным опытом и решить спорные вопросы, возникающие в ходе профессиональной деятельности.

Для организации и проведения научной работы задействован весь научно-педагогический потенциал вуза. Во все времена преподавательский корпус вузов относился к элитной части общества как трансформатор и генератор знаний и носитель особого духа подлинной интеллигентности. Общественное мнение по поводу «привлекательности профессий» явно принижает профессию «преподаватель вуза». Этнос вуза исследователи рассматривают как виртуальный неписанный кодекс, устанавливающий стиль жизни, общения и деятельности преподавателей, принятые в сообществе субординацию, иерархию ценностей вуза является интеллектуальным ресурсом нации [11].

Обучаемые хотят, чтобы преподаватель был умелым и мудрым руководителем, а не «знал всё». Работодатели оценивают преподавателя с позиции необходимости доучивания выпускника по месту работы. Чиновники от образования разного уровня используют для оценки критерии, перечисленные в «Положении о порядке проведения аттестации работников, занимающих должности научно-педагогических работников». От преподавателя ждут участие в мероприятиях, повышающих имидж вуза; учебно-методическую работу; научно-исследовательскую деятельность. К мероприятиям, повышающих имидж вуза относится, например, участие в различных конкурсах [5, 9].

Научные публикации; статьи в журналах, в сборниках трудов зарубежных конференций, в журналах, включённых в список ВАК, в научных журналах, индексируемых в РИНЦ – важная часть научно-исследовательской деятельности педагога.

Вовлечение курсантов и профессорско-преподавательского состава филиала в НИР способствует: повышению конкурентоспособности филиала за счёт наращивания качественного уровня его преподавательского состава; вовлечению преподавательского состава с высокой теоретической и военно-практической подготовкой в процесс руководства курсантскими исследовательскими работами для решения реальных научно-исследовательских и технологических задач.

Выявление талантливой молодёжи и создание условий для реализации её научно-технического творческого потенциала – важное направление научной работы в военном вузе. Вместе с этим большое внимание следует уделять качеству публикаций. Вуз, вовлекая курсантов в научную дея-

тельность, должен обеспечивать обучающимся полноценное научное руководство и дополнительный контроль в виде внутреннего рецензирования, апробацией, рекомендацией к изданию. Тогда он будет готов нести ответственность за их научные труды.

Необходимо создание бесплатной единой платформы студенческих публикаций со строгими критериями и разделением авторов по уровневым категориям [3]. Такая библиотека (по аналогии с РИНЦ) позволит сделать состояние молодёжной науки прозрачным. При этом аналитики смогут делать корректные сравнения качества, а преподаватели расти в методическом направлении.

Молодые исследователи получают место для надёжных образцов и дискуссий. Для коррекции девиаций в вузовской науке необходимо принятие общевузовского нормативного документа, регулирующего научно-исследовательскую этику единого пространства.

### Выводы

Приобщение курсантов военных вузов к научно-исследовательской работе является важным и необходимым компонентом системы подготовки высококвалифицированных военных специалистов, в том числе и будущих офицеров – летчиков.

Преподаватель военного вуза должен быть творчески активным, мотивированным на свободное развитие и трудовые свершения.

Одним из условий успешной деятельности будущего офицера вертолётчика является стремление к дальнейшему интеллектуальному развитию, приобщению к безграничным научным знаниям. Культ науки в высоком смысле этого слова является опорной точкой на жизненном пути интеллектуальным и нравственным ориентиром, определяющим содержание ценностной системы личности.

Выявление талантливой молодёжи и создание условий для реализации её научно-технического творческого потенциала – важное направление научной работы в военном вузе.

Для военного вуза актуальной задачей является отбор для обучения курсантов способных к усвоению профессиональных знаний на уровне современных требований по подготовке офицерских кадров, способных также к самостоятельной, творческой деятельности.

Необходимо расширить и активизировать работу в рамках военно-профессиональной ориентации молодёжи, проводимой постоянным составом филиала в ходе агитационных поездок, служебных командировок, основных отпусков и курсантами в период каникулярного отпуска.

Результаты единого государственного экзамена не должны служить универсальным критерием

качества приёма в филиал. Необходимо проводить работу с абитуриентами по выявлению мотивационной направленности причины поступления в военный вуз и осознанности выбора профессии - «Родину защищать».

### Литература

1. Кононова М.Ю. Педагогический процесс и воспитание студентов в техническом вузе // Высшее образование в России. 2011. №8-9. С. 51 – 57.
2. Канаева Л.В. Причины и коррекция публикационных девиаций в студенческой науке // Высшее образование в России. 2017. №12. С. 112 – 119.
3. Крушельницкая О.И., Полевая М.В. Зависимость мотивации первокурсников от направления подготовки // Высшее образование в России. 2017. №12. С. 35 – 46.
4. Красинская А.Ф. Преподаватель высшей школы: каким ему быть? (размышления о социальных ожиданиях и профессиональных реалиях) // Высшее образование в России. 2015. №1. С. 37 – 46.
5. Михайлов Ю.О. Роль университета в научно-инновационном развитии оборонно-промышленного комплекса // Высшее образование в России. 2012. №1. С. 59 – 65.
6. Ореховский А.В. Научная деятельность на социально-гуманитарном факультете // Высшее образование в России. 2011. №8-9. С. 46 – 51.
7. Сюсина Т.О., Смирнова Н.Н., Клейменова Т.Н. Развитие научно-исследовательской деятельности курсантов военного училища // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: специальный выпуск, посвящённый III Всероссийской педагогической научной конференции «Проблемы и современные направления развития образования в области аэронавигации», 19 апреля 2018 г., г. Сызрань. Сызрань: Филиал ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани. 2018. С. 239 – 240.
8. Трубникова Е.И. Паттерны поведения в преподавательской среде // Высшее образование в России. 2016. №1 (197). С. 95 – 104.
9. Цыганкова А.С. Становление и развитие НИРС в Дальневосточном государственном университете путей сообщения(1937-1991гг) //

Высшее образование в России. 2017. №12. С. 144 – 154.

10. Шестак В.П. Преподаватель и преподавательская среда (К вопросу о «паттернах») // Высшее образование в России. 2016. №5. С. 72 – 78.

### References

1. Kononova M.YU. Pedagogicheskij process i vospitanie studentov v tekhnicheskom vuze // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2011. №8-9. S. 51 – 57.
2. Kanaeva L.V. Prichiny i korrekciya publikacionnyh deviacij v studencheskoj nauke // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2017. №12. S. 112 – 119.
3. Krushel'nickaya O.I., Polevaya M.V. Zavisimost' motivacii pervokursnikov ot napravleniya podgotovki // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2017. №12. S. 35 – 46.
4. Krasinskaya A.F. Prepodavatel' vysshej shkoly: kakim emu byt'? (razmyshleniya o social'nyh ozhidaniyah i professional'nyh realiyah) // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2015. №1. S. 37 – 46.
5. Mihajlov YU.O. Rol' universiteta v nauchno-innovacionnom razvitii oboronno-promyshlennogo kompleksa // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2012. №1. S. 59 – 65.
6. Orekhovskij A.V. Nauchnaya deyatel'nost' na social'no-gumanitarnom fakul'tete // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2011. №8-9. S. 46 – 51.
7. Syusina T.O., Smirnova N.N., Klejmyonova T.N. Razvitie nauchno-issledovatel'skoj deyatel'nosti kursantov voennogo uchilishcha // Aktual'nye problemy gumanitarnyh i social'no-ekonomicheskikh nauk: special'nyj vypusk, posvyashchyonnyj III Vserossijskoj pedagogicheskoy nauchnoj konferencii «Problemy i sovremennye napravleniya razvitiya obrazovaniya v oblasti aeronavigacii», 19 aprelya 2018 g., g. Syzran'. Syzran': Filial VUNC VVS «VVA» v g. Syzrani. 2018. S. 239 – 240.
8. Trubnikova E.I. Patterny povedeniya v prepodavatel'skoj srede // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2016. №1 (197). S. 95 – 104.
9. Cygankova A.S. Stanovlenie i razvitie NIRS v Dal'nevostochnom gosudarstvennom universitete putej soobshcheniya(1937-1991gg) // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2017. №12. S. 144 – 154.
10. SHestak V.P. Prepodavatel' i prepodavatel'skaya sreda (K voprosu o «patternah») // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2016. №5. S. 72 – 78.

\* \* \*

**MOTIVATION OF THE TEACHING STAFF AND CADETS OF THE  
MILITARY AVIATION UNIVERSITY IN RESEARCH ACTIVITIES**

*Syusina T.O., Senior Research Officer,  
Smirnova N.N., Research Officer,  
Kleymenova T.N., Candidate of Agricultural Sciences (Ph.D.), Senior Lecturer,  
Military Training and Research Center of the Air force  
“Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin”  
Ministry of Defence of the Russian Federation in Syzran*

**Abstract:** increasing demands on the quality indicators of professional readiness and value-orientation characteristics of graduates of higher military educational institutions also suggest the search for new directions for improving the process of their training and education.

The relevance of the work is determined by the need to search for new ways of developing the personality of a military specialist, while forming the skills necessary for him in a future profession.

The aim of this work is to search for new directions in the development of creative activity both among students and the teaching staff. The main objective of the study is to analyze the content and characteristics of this process within the walls of the branch of the Military Training and Scientific Center of the Air Force “Air Force Academy named after professors N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin” in Syzran and making recommendations with a view to improving it.

The article discusses the features of motivation of cadets and professors and teaching staff in the research activities of a military aviation flight university.

The practical application of this article is used in the educational process by the teaching staff in order to increase the professional level and develop the creative activity of cadets.

**Keywords:** motivation, research work, the educational process in a military aviation university, competencies, military scientific conference, innovative educational technologies

## ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЭТИКЕТНОМУ АСПЕКТУ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗАХ

*Тарасенко О.С., кандидат филологических наук, доцент,*

*Бакирова Л.Р., кандидат филологических наук, доцент,*

*Атнагулова А.Д., преподаватель,*

*Уфимский юридический институт МВД России,*

*Корионова Е.С., магистрант,*

*Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы*

**Аннотация:** в современной России по-прежнему требуются юристы, хорошо знающие родной русский язык. От языковой и речевой компетенции юриста, от его осознанной работы, направленной на постижение лингвистических знаний, совершенствование словесного мастерства, зависит эффективность его профессиональной деятельности. И, конечно, требуются юристы, которые свободно могли бы ориентироваться в делах по речевым преступлениям против отдельной личности или государства в целом. Клевета, оскорбление, опорочение чести, достоинства, деловой репутации, пропаганда национализма, разжигание социальной вражды, призывы к антисемитизму – все эти и другие словесные преступления обязывают юриста вникать в лингвистические тонкости лексики, грамматики, стилистики, связанные с законами о вербальных преступлениях.

В свободном обществе правовая сфера является областью повышенной речевой ответственности, так как любые правоотношения – это всегда языковые отношения. Не наручники, не тюремная камера, а именно язык выступает основным средством выражения правовой мысли и воли. Убедить не оружием, а словом – такую форму жизни права выбирает демократическое общество. Устность, гласность, состязательность – эти принципы современного судопроизводства требуют от адвоката и прокурора владения не только письменной речью, но и ораторским искусством.

Представители юридической профессии – это публичные люди, сопровождающие правовые процессы и ежедневно общающиеся с гражданами. Для эффективной коммуникации представителям закона важно уметь выстраивать свою речь грамотно с соблюдением норм этикета. В статье говорится об обучении этикетному аспекту культуры речи будущих праведов: рассматриваются особенности как международного, так и российского, основанного на законодательстве страны.

**Ключевые слова:** юрист, коммуникация, коммуникативная неудача, этикет, международный этикет, российский этикет

Учебные планы и программы профессионального обучения современного юридического вуза направлены на то, чтобы готовить специалистов, обладающих высокой культурой, широкой эрудицией. Среди изучаемых дисциплин есть одна, основами которой должен владеть каждый культурный человек и юрист особенно, – это современный русский литературный язык. Слово – основное оружие, строительный материал в любой сфере профессиональной деятельности законника. Каждый будущий служитель Фемиды должен владеть не только нормами русского литературного языка, но уметь в общении быть вежливым, уважительным, внимательным собеседником.

При обучении будущих юристов русскому языку в деловой документации и культуре речи необходимо остановиться на трех аспектах: нормативном, коммуникативном, этикетном. Первые два освещаются достаточно широко в учебной и научной литературе, последнему же отведено незначительное место в исследованиях. Поделимся собственным опытом, накопленным в обучении студентов этикетному аспекту.

Начать разговор необходимо с определения, что такое этикетный аспект культуры речи. Мы предлагаем следующее определение: это владение

говорящим нормами речевого этикета, принятыми в определенном обществе. Обязательно сообщаем учащимся о том, что есть дисциплина, посвященная культуре общения на международном уровне, – это теория межкультурной коммуникации, в последние десятилетия набирающая большую популярность в связи с происходящими в обществе глобальными преобразованиями: стали открыты границы для желающих путешествовать, бизнес также стремится к завоеванию все большего числа покупателей из разных государств. Появилось много пособий на тему, как общаться с представителями той или иной национальности, на какие темы стоит говорить, а какие лучше избегать, чтобы не попасть в неловкую ситуацию и не обидеть собеседника.

Действительно, важно изучать традиции культуры, с представителем которой планируется встреча. Это необходимо для того, чтобы не случилась коммуникативная неудача. Примером неловкой ситуации может послужить эпизод с брошенным кусочком хлеба супругой премьер-министра Израиля Биньямина Нетаньяху Сарой. Пара прибыла на Украину с официальным визитом, была встречена в лучших традициях караванаем девушками в национальных костюмах. В МИЦ

«Известия» сообщает, что «глава израильского правительства, уже знакомый с традицией, отломил кусок каравая, обмакнул в соль и надкусил. Затем он передал ломтик жене, но та его просто бросила на землю» [2]. Эта ситуация вызвала волну негодования в средствах массовой информации, супругам пришлось оправдываться. Однако негативный отклик в сердцах и украинцев, и представителей нашей страны все-таки этот эпизод вызвал. Для того чтобы избежать подобных казусов, необходимо хорошо изучать национальные традиции.

В российском этикете также есть ряд тем, которые не стоит затрагивать при общении с собеседником, чтобы не вызывать негативную реакцию. В последнее время в нашем обществе также стали проявляться тенденции западного общества, нацеленного на успех. Важно быть успешным на работе, в семье, в любой сфере общества, в том числе и при каждой коммуникации стало приоритетным не только добиваться необходимого результата, но делать это таким образом, чтобы не задеть чувств собеседника, сохранить с ним хорошие отношения. Поговорим о ряде тем, затрагивая которые, можно не добиться нужного результата.

В Конституции Российской Федерации очерчен ряд свобод, которые не подлежат ограничению. Так, сказано, что «государство гарантирует равенство прав и свобод человека и гражданина независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств. Запрещаются любые формы ограничения прав граждан по признакам социальной, расовой, национальной, языковой или религиозной принадлежности» [3]. Круг обозначенных вопросов не должен подлежать осуждению.

Например, будущих полицейских знакомят с рядом тем, которые нельзя обсуждать. Так, в Федеральном законе от 30 ноября 2011 г. №342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», составленном на основе Конституции Российской Федерации, содержится статья 13 «Требования к служебному поведению сотрудника органов внутренних дел», в которой сформулированы основные постулаты поведения полицейского при осуществлении служебной деятельности, а также во внеслужебное время. Согласно данной статье, сотрудник органов внутренних дел должен «проявлять уважение, вежливость, тактичность по отношению к гражданам, в пределах служебных полномочий оказывать им содействие в реализации их

прав и свобод; не допускать публичные высказывания, суждения и оценки, в том числе в средствах массовой информации, в отношении государственных органов, должностных лиц, политических партий, других общественных объединений, религиозных и иных организаций, профессиональных или социальных групп, граждан, если это не входит в его служебные обязанности; проявлять уважение к национальным обычаям и традициям, учитывать культурные и иные особенности различных этнических и социальных групп, не допускать действий, нарушающих межнациональное и межконфессиональное согласие» [4].

В связи с вышесказанным, пояснить, что запрещается обсуждение происхождения, стоит также отметить, что не нужно оценивать физические характеристики: природа каждого создала уникальным, именно таким, каким он нужен в этом мире, – и умственные: судить человека только по тому, как он проявил себя в одной деятельности не стоит, потому что в другой он будет обязательно очень талантливым. Кроме того, не нужно высказывать свои предположения, на кого человек больше похож – на маму или на папу – за этим может скрываться личная драма. Не нужно обсуждать чужих родителей и тем более своих. Каждый родитель по мере своих сил и возможностей заботиться о своем чаде. Также не стоит обсуждать семейного положения, потому как это очень личный вопрос.

Крайне осторожным необходимо быть при затрагивании тем, связанных с национальностью. Некрасиво тыкать пальцем в человека и говорить, что он похож на представителя какой-либо нации. Когда слышишь акцент или говор в речи, не нужно смеяться, подшучивать над человеком. Стоит сказать и том, что и самому человеку стоит уважительно относиться к своей нации: не стесняться, не использовать фраз, типа «Я такой-то нации, мне скидка 50%».

Материальные блага человека также индивидуальны. Не нужно обсуждать, дорогие или нет вещи одеты на нем, какой дом, машина и так далее. Каждый живет в силу своих возможностей. В последнее время появилось такое выражение: если хочешь спокойно спать, не нужно знать зарплату коллеги, а если хочешь, чтобы твой сослуживец по ночам не мучался от бессонницы, не говори ему о своих доходах.

Должностное положение также не подлежит обсуждению. Здесь стоит сказать о том, что нельзя ругать руководство, под началом которого работаешь. Кроме того, всегда можно поменять место работы, если что-то не устраивает. Еще нужно помнить и о том, что даже у стен есть уши: сказанное в сердцах может быть донесено совершен-

но в ином свете и выставить говорящего в невыгодном положении. В этой же теме стоит сказать, что ругать представителей своей же профессии не стоит, поскольку у человека, который бросает грязь, руки запачканы.

Нужно поговорить и о том, как вести себя, если товарищ ошибся. Нельзя его унижать, стараясь усугубить неловкую ситуацию. Необходимо всегда выручать коллегу или хотя бы промолчать.

Остановиться стоит и на том, как вести себя в общественных местах, например, в библиотеке: нельзя громко разговаривать, слушать без наушников музыку, спать, есть и подобное.

При общении со старшими, преподавателями, коллегами нельзя говорить грубо, на повышенных тонах, использовать ненормативную лексику, перебивать.

Для успешной коммуникации необходимо пользоваться богатством русского языка. Так, исследователь С.Р. Асянова в своей статье «Основы психологической и педагогической техники в правоохранительной деятельности» отмечает, что «Возможности коммуникативных компетенций сотрудников полиции связаны с культурой словесной подачи мыслеобразов и оборотов речи. Коммуникативная компетенция сотрудника оценивается высоко в случаях умелого использования образов исторических событий и литературных героев. Особую окраску речи придают отрывки стихотворных произведений, крылатые выражения, афоризмы, народные пословицы, поговорки, притчи, поучительные истории и т. д. Удачно выбранный эпитет или простое слово могут украсить речь настолько, что все сказанное ранее потеряет смысл. Культура речи и коммуникативные компетенции проявляются также в умении излагать мысли логично, ясно и точно» [1, с. 92-93.].

Культура речи обеспечивается многими знаниями, умениями и навыками. Их приобретение, формирование – дело не одного года. Одни накапливаются в течение всей жизни, другие при желании возможно выработать в рамках учебного курса. Правоохранительные и судебные органы, требующие от граждан соблюдения законности, должны следовать требованиям культуры речи, в том числе соответствовать этикету, принятому в данном обществе. От степени культуры речи представителей правоохранительных и судебных органов зависит престиж органов правосудия. Таким образом, культура речи не личное дело каждого юриста, а общественная необходимость.

## Литература

1. Асянова С.Р. Основы психологической и педагогической техники в правоохранительной деятельности // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2019. №2 (84). С. 90 – 96.

2. Жена Нетаньяху бросила на землю кусок традиционного каравая // Мультимедийный информационный центр «Известия». URL: <https://iz.ru/911598/video/zhena-netaniakhu-brosila-na-zemliu-kusok-traditsionnogo-karavaia> (дата обращения: 12.11.2019)

3. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года: (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 №6-ФКЗ, от 30.12.2008 №7-ФКЗ, от 05.02.2014 №2-ФКЗ, от 21.07.2014 №11-ФКЗ). URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 12.11.2019)

4. О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации: Федеральный закон от 30 ноября 2011 №342-ФЗ (ред. от 02.08.2019). URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 12.11.2019)

## References

1. Asyanova S.R. Osnovy psihologicheskoy i pedagogicheskoy tekhniki v pravoohranitel'noj deyatel'nosti // Vestnik Ufimskogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii. 2019. №2 (84). S. 90 – 96.

2. Zhena Netan'yahu broсила na zemlyu kusok traditsionnogo karavaya // Mul'timedijnyj informacionnyj centr «Izvestiya». URL: <https://iz.ru/911598/video/zhena-netaniakhu-brosila-na-zemliu-kusok-traditsionnogo-karavaia> (data obrashcheniya: 12.11.2019)

3. Konstituciya Rossijskoj Federacii: prinyata vsenarodnym golosovaniem 12 dekabrya 1993 goda: (s uchetom popravok, vnesennyh Zakonami RF o popravkah k Konstitucii RF ot 30.12.2008 №6-FKZ, ot 30.12.2008 №7-FKZ, ot 05.02.2014 №2-FKZ, ot 21.07.2014 №11-FKZ). URL: <http://www.pravo.gov.ru> (data obrashcheniya: 12.11.2019)

4. O sluzhbe v organah vnutrennih del Rossijskoj Federacii i vnesenii izmenenij v otdel'nye zakonodatel'nye akty Rossijskoj Federacii: Federal'nyj zakon ot 30 noyabrya 2011 №342-FZ (red. ot 02.08.2019). URL: <http://www.pravo.gov.ru> (data obrashcheniya: 12.11.2019)

\* \* \*

**TRAINING OF STUDENTS ON THE ETIQUETTE ASPECT OF SPEECH  
CULTURE IN LEGAL UNIVERSITIES**

*Tarasenko O.S., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Bakirova L.R., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Atnagulova A.D., Lecturer,  
Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia,  
Korionova E.S., Master Student,  
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla*

**Abstract:** in modern Russia, lawyers are still required who know their native Russian language well. The effectiveness of his professional work depends on the linguistic and speech competence of a lawyer, on his conscious work aimed at comprehending linguistic knowledge, improving verbal skill. And, of course, it requires lawyers who could freely navigate cases of speech crimes against an individual or the state as a whole. Defamation, insult, defamation of honor, dignity, business reputation, propaganda of nationalism, incitement of social hostility, calls for anti-Semitism – all these and other verbal crimes oblige the lawyer to delve into the linguistic subtleties of vocabulary, grammar, stylistics related to laws on verbal crimes.

In a free society, the legal sphere is an area of increased speech responsibility, as any legal relationship is always a language relationship. Not handcuffs, not a prison cell, but language is the main means of expressing legal thought and will. To convince not with arms, but with a word – a democratic society chooses this form of life of law. Orality, publicity, competition – these principles of modern legal proceedings require the lawyer and the prosecutor to possess not only written speech, but also oratory.

Representatives of the legal profession are public people who accompany legal processes and communicate daily with citizens. For effective communication, for representatives of the law it is important to be able to build their speech competently with observance of etiquette. The article talks about teaching the etiquette aspect of the culture of speech of future jurists: it considers the features of both international and Russian.

**Keywords:** lawyer, communication, communicative failure, etiquette, international etiquette, Russian etiquette



**МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ЮРИДИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ**

*Муравьев Ю.А., старший преподаватель,  
Институт иностранных языков,  
Российский университет дружбы народов*

**Аннотация:** в статье анализируются современные методы и средства обучения юридическому английскому языку и юридическому переводу в гуманитарных вузах, основанные на использовании в упражнениях неадаптированных текстов иностранной юрисдикции. Рассматривается применение проблемно-ориентированного подхода к преподаванию юридического перевода при обучении юридическому английскому языку как иностранному языку для специальных целей.

Цель работы – определить, какие из современных методов и средств обучения позволяют в краткий срок (1-2 семестра дополнительного профессионального образования) сформировать у студентов гуманитарных вузов устойчивый навык прямого и обратного юридического перевода. Различные переводческие приемы и виды неадаптированных юридических документов оцениваются с точки зрения их пригодности в качестве учебного материала для упражнений и заданий.

Приводится классификация основных видов проблемно-ориентированных заданий, пригодных для формирования специальной переводческой компетентности в области юридического перевода.

Делается вывод, что комплексным методом обучения юридическому переводу в гуманитарном вузе является сочетание грамматико-переводного метода и коммуникативного метода в рамках проблемно-ориентированного подхода. Аутентичные тексты иностранной юрисдикции, подобранные по отраслевому принципу – ключевой компонент учебного материала для проблемно-ориентированного обучения юридическому переводу, позволяющий развить у студентов навык прагматической и лингвострановедческой адаптации юридического документа.

**Ключевые слова:** юридический перевод, юридический английский язык, язык для специальных целей, проблемно-ориентированное обучение

В статье анализируются современные методы и средства обучения юридическому английскому языку и юридическому переводу в гуманитарных вузах, основанные на использовании в упражнениях неадаптированных текстов иностранной юрисдикции.

Цель статьи – определить, какие из современных методов и средств обучения позволяют в краткий срок (1-2 семестра дополнительного профессионального образования) сформировать у студентов гуманитарных вузов устойчивый навык прямого и обратного юридического перевода и познакомить их с концептуальной системой иностранного правопорядка [1, с. 56-87].

В современных учебно-методических комплексах по юридическому английскому языку предусматривается применение следующих методов обучения:

1. Грамматико-переводной («прусская») метод обучения (ГПМ) и его вариант – текстуально-переводной метод. Данный классический метод применялся в европейских университетах для обучения древним языкам и применительно к юридическому английскому подразумевает:

а) составление и изучение двуязычных словарей дефиниций (глоссариев) юридических терминов [2, с. 5; 3, с. 27].

б) чтение неадаптированных текстов с использованием тематического глоссария.

в) письменные переводные упражнения с использованием неадаптированных текстов.

г) анализ трудностей юридического перевода в типовых контекстах [4, с. 204] и ситуациях, формирование навыка грамматического разбора.

д) продуцирование юридических документов на иностранном языке.

В области обучения юридическому переводу ГПМ имеет ряд дополнительных преимуществ, а именно, позволяет студентам расширять словарный запас, преодолевая основные трудности юридического перевода; развивает языковую интуицию, необходимую для адекватного и эквивалентного перевода на иностранный язык [5, с. 103]; знакомит студента с лингвострановедческими особенностями юридических документов изучаемой юрисдикции (форма документа, реквизиты, структура, типовые конструкции). «Выпадающие» в ГПМ фонетические навыки юридического английского могут быть восполнены благодаря общедоступным сегодня дистанционным методам обучения (онлайн-лекции, упражнения на аудирование и др.).

К недостаткам ГПМ, как правило, относят недостаточную практику устной речи. Однако развитие продуктивных видов речевой деятельности в сфере юриспруденции имеет своей необходимой предпосылкой знание «технических» терминов юридического английского языка и устойчивых конструкций языка для специальных целей. ГПМ дает базовые знания, необходимые для формирования вторичной языковой личности, а именно, умение понимать и передавать на ПЯ грамматиче-

ский и синтаксический строй юридического английского языка.

Применение преподавателем иных методов обучения (прямой, аудиолингвальный, аудиовизуальный и, в особенности, так называемые альтернативные методы) до изучения базовых лексических минимумов, основных переводческих приемов и трудностей перевода представляется нецелесообразным. Если в программе обучения отсутствует «этап ГПМ», формирующий базовые знания, то студенты с относительно слабым уровнем владения иностранным языком вынуждены при переводе неадаптированных текстов одновременно преодолевать два барьера – языковой барьер и барьер специальных знаний. В результате у них снижается мотивация к учебной деятельности, а формирование специальной переводческой компетентности требует неоправданных временных затрат.

2) Устный (ситуативный) метод используется для обучения юридическому переводу как вспомогательный метод для:

а) изучения «ядра» юридической терминологии (около 2000 словарных единиц) во всех основных частях речи на материале специальных таблиц (см. приложение А) и устных упражнений на перевод;

б) разрешения трудностей юридического перевода и выполнения устных заданий на последовательный перевод.

Недостатком устного метода можно назвать его относительно ограниченную применимость, так как заучивание готовых образцов вне контекста вызывает у студентов затруднения, даже при использовании электронных средств обучения.

3) Коммуникативный метод [7, с. 5.] обучения также широко применяется для обучения юридическому переводу:

а) практикуется активное использование нового словарного запаса в типовых коммуникативных ситуациях профессиональной деятельности юриста посредством условно-речевых и речевых упражнений;

б) грамматические и синтаксические трудности юридического перевода преподаются через решение практической проблемы.

Коммуникативный метод позволяет естественным образом изучать лингвострановедение и иноязычную культуру в сфере профессиональной коммуникации и является вторым основным методом обучения юридическому переводу.

Следовательно, для студентов с высоким уровнем владения иностранным языком (B2-C1 по общеевропейской классификации) оптимальным представляется сочетание грамматико-переводного метода и коммуникативного метода с исполь-

зованием современных интерактивных средств обучения.

Такое сочетание методов позволяет в сжатые сроки сформировать навыки работы с юридическими документами, создать «базовую» компетентность переводчика в области работы с текстами официально-делового стиля, что, как правило, и является практической целью обучения.

Содержание [8, с. 28] обучения юридическому переводу должно основываться на сочетании научно обоснованных теоретических и эмпирических методов теории перевода, лингвистики и лингводидактики. Начальную теоретическую подготовку в гуманитарном вузе целесообразно построить на основе выборочного ознакомления с ключевыми положениями отечественной науки перевода и переводоведения (В.С. Виноградов, И.Р. Гальперин, В.Н. Комиссаров, Р.К. Миньяр-Белоручев, А.Д. Швейцер и др.). Изложение ключевых положений теории перевода применительно к юридическому английскому языку иллюстрируется примерами преодоления основных лексических, грамматических и синтаксических трудностей юридического перевода.

Практические занятия по юридическому переводу в гуманитарном вузе должны включать последовательное овладение студентами основными переводческими приемами, главные из которых относятся к лексико-грамматическим трансформациям, которые встречаются в типовых документах изучаемой отрасли зарубежного права:

а) Нулевая трансформация и транслитерация могут использоваться для перевода безэквивалентных лексем и правовых реалий, которые отсутствуют в юрисдикции ПЯ (например, covenant – ковенант, freehold – фригольд, leasehold – лизгольд). Авторы некоторых учебных пособий [9, С. 20] в случаях неполного контекста на ИЯ рекомендуют в учебных целях использовать для специальных терминов транслитерацию (attorney – атторней, affidavit – аффидавит), даже при наличии других (описательных) вариантов перевода в ПЯ. Калькирование (moral harm – моральный вред) допустимо, только если не противоречит юридическому узусу ПЯ (current legal usage), а также в случаях подготовки «технического» подстрочника для последующего перевода методом связующего (интерпретирующего) вывода.

б) Разбивка предложений, то есть, преобразование сложносочиненного или сложноподчиненного предложения в два простых, является фундаментальным переводческим приемом юридического английского, так как в силу особенностей формально-делового стиля в юридических документах объем предложения может достигать нескольких абзацев текста. Разбивка предложений с методиче-

ской точки зрения – это первый прием переводческой трансформации, которым должны овладеть обучающиеся.

в) Прием грамматических замен служит для упрощения юридического канцелярита (*Legalese*). Допустимые трансформации для упрощения текста - замена причастий, деепричастий и существительных в ИЯ на глагольную группу в ПЯ; использование глаголов в действительном залоге вместо страдательного; устранение расщепления сказуемого. Упражнения на упрощение юридического стиля позволяют выработать «чувство языка», увидеть риски смысловых и контекстуальных искажений при необоснованных переводческих трансформациях, овладеть навыком словообразования на материале профессиональных терминов.

г) Антонимический перевод как прием активно используется для передачи синтаксических конструкций, которые, к примеру, начинаются с вводных слов «но, none, in no event, notwithstanding». Такие конструкции частотны в договорах и вызывают затруднения при переводе в случае сохранения отрицания в ПЯ. Антонимический перевод должен учитывать правила двойного отрицания в английском языке.

д) Описательного перевода по общему правилу следует избегать. Однако такой перевод уместен, если юридический термин, описывающий иностранную правовую реалию, либо безэквивалентен, либо из-за особенностей контекста не может быть адекватно передан на ПЯ и требует развернутого комментария (к примеру, *floating charge* – залог оборотных средств, когда предмет залога (товар) остается в полном владении залогодателя). Большая часть терминов, требующих описательного перевода, относятся к узкоспециальной отраслевой лексике.

е) Опускания слов и словосочетаний допустимы в юридическом переводе на русский язык, если они не меняют исходный смысл текста, но сокращают избыточную информацию. Разумная экономия в выборе языковых средств при обратном переводе на английский язык – это критерий качественного перевода; адекватный обратный перевод почти всегда короче по объему, чем оригинальный текст на русском языке.

ж) Переводческий прием восполнения лакун [2, с. 204], возникающих при юридическом переводе, требует фоновых и специализированных юридических знаний, глубокого понимания лингвострановедческих особенностей юрисдикции ПЯ. Прием предполагает лингвистическое и сравнительно-правовое исследование конкретной коммуникативной ситуации. В ряде случаев восполнение лакун должно сопровождаться развернутым контекстуальным и лингвострановедческим комментарием

(к примеру, *a deed* – договор за печатью – в практике общего права не полностью совпадает с нотариальной формой договора в РФ).

По этой причине важной составляющей переводческой компетентности в области юридического английского языка является формирование умения учитывать прагматический и прагматистический аспекты перевода [9, с. 104]. Данный аспект зачастую упускается при обучении юридическому переводу; акцент делается на семантико-синтаксическом и грамматическом анализе текста, создании «правильного» перевода. Однако игнорирование прагматического аспекта юридического перевода на практике приводит к коммуникативной неудаче в виде неадекватного перевода не реже, чем грамматические или синтаксические ошибки. Обучение адекватной и эквивалентной передаче оригинала юридического документа на ПЯ требует от студентов освоения, как минимум, трех видов прагматической адаптации:

1) Восполнение лакун, добавление специализированной информации. При переводе географических названий, наименований юридических лиц и государственных органов, аббревиатур организационно-правовых форм переводчику следует восполнять отсутствующую в тексте информацию, которую автор исходного текста воспринимает как очевидную для исходной юрисдикции.

2) Сохранение эмоциональной окрашенности текста как части коммуникативного намерения автора исходного юридического документа.

3) Изменение и дополнение исходного текста развернутым комментарием для уточнения смысла исходного юридического документа для конкретного рецептора (заказчика перевода, а в учебной ситуации – для преподавателя).

В процессе обучения методически целесообразно требовать от обучающихся максимально точные формулировки, даже в ущерб емкости текста, чтобы сформировать навык проверки информации о смысле правовых реалий в исходной юрисдикции.

Чтобы помочь начинающему переводчику определить, какие из вышеперечисленных переводческих приемов и способов адаптации [10, с. 6] допустимы в работе над юридическим переводом, в курсе лекций изучается теория закономерных соответствий. В любой учебной ситуации (проверка задания, семинар, контрольная работа) после исполнения перевода студент должен научиться проверять свой вариант перевода с точки зрения теории закономерных соответствий:

1) Передает ли перевод форму и содержание оригинала средствами ПЯ?

2) Учен ли в переводе прагматический и прагматилистический аспект?

3) Требуется ли перевод лингвострановедческой адаптации или развернутого комментария?

Такой тест итогового варианта перевода позволяет избежать наиболее грубых искажений исходного высказывания и, как следствие, коммуникативных неудач в последующей профессиональной деятельности.

Лингвострановедческая адаптация вызывает в практике обучения юридическому английскому наибольшие затруднения у студентов, так как требует объемных и специализированных фоновых знаний, которые не всегда входят в программу гуманитарного вуза. Перевод наименований, типовых документов и основных институтов изучаемой юрисдикции подразумевает самостоятельный опыт лингвострановедческих и сравнительно-правовых исследований.

В юридических текстах недостаточно установить словарное значение и обычные контексты употребления словарной единицы или словосочетания – необходим анализ макроконтраста [11, с. 24]. Например, при обратном переводе выражение «министерство внутренних дел Великобритании» используется официальное название государственного органа – Home Office, а не дословный перевод. В то же время, дословный перевод – «Ministry of the Interior» – вполне допустим, если речь идет об МВД Франции, России или Израиля. При переводе выражения «state attorney» – «главный прокурор штата» следует указывать юрисдикцию США, так как слово «attorney» (в иных контекстах) может иметь прямо противоположное значение – адвокат. Слово «arbitration» в российской юрисдикции может иметь дополнительное значение «арбитражный суд», однако в большинстве иностранных юрисдикций оно означает «третейский суд», «международный коммерческий арбитраж» и т.п.

Наиболее эффективным средством обучения лингвострановедческой адаптации в юридическом переводе являются проблемно-ориентированные задания на прямой и обратный перевод специально подобранных неадаптированных текстов, содержащих профессиональную и узкоспециальную лексику [12, с. 5].

Упражнения на формирование переводческой компетентности являются вспомогательным средством, которое помогает развить рецептивные языковые навыки. Современная система заданий для обучения юридическому переводу может включать:

1. Задания на подстановку правильного варианта с выбором ответа и без выбора варианта ответа и задания на словообразование, которые

оптимальны для изучения юридических терминов и широко представлены в УМКД TOLES Exam Practice Advanced, в линейке учебников Кембриджского университета, в УМКД Лондонского университета для программы Bachelor of Laws. Задания на расширение словарного запаса максимально эффективны, если сочетать их с электронным тестированием и программами для изучения лексики, построенными по методу интервальных повторений.

2. Задания, построенные на непосредственном применении корпусов в обучении иностранному языку (data-driven learning). Задания создаются на базе сборников (электронных) конкордансов, описывающих типовые варианты употребления ключевого слова или словосочетания в контексте ситуации профессиональной коммуникации. Отдельный конкорданс, как правило, позволяет оценить контекст и частотность употребления отдельного термина, и по структуре схож со словарем-тезаурусом. Данное средство обучения применяется для иллюстрации эквивалентности в переводе и обучению переводческим трансформациям [13, с. 37].

3. Естественные языковые средства (naturally-occurring language) в контексте юридического английского развивают навык языковой догадки (contextual guessing). Оптимальным упражнением является восполнение устойчивыми словами и словосочетаниями неадаптированного текста с пробелами (fill in the gaps), а также подстановка изъятых параграфов в правильной последовательности в специализированный юридический текст.

4. Задания на понимание текста после аудирования с помощью контрольных вопросов, восполнения пробелов в тексте и краткого изложения основного содержания. Аудирование и аудиовизуальные средства обучения в современных условиях методически целесообразнее строить в форме внеаудиторных индивидуальных практикумов, так как они требуют больших временных затрат.

5. Задания на продуцирование текста – создание определенного типа юридического документа по шаблону, а на продвинутом этапе обучения – без шаблона, но с использованием всех доступных справочных материалов.

6. Задания на анализ текста (грамматический разбор предложения, стилистическая и редакторская правка образца текста, преодоление трудности юридического перевода в контексте). Данный тип заданий развивает навыки интерпретации текста, расширяет спектр переводческих приемов и способствует усвоению профессиональной лингвострановедческой информации.

7. Кейс-анализ и деловая игра. Данный тип интерактивных заданий позволяет обучающимся изучить ключевые профессиональные навыки в рамках проблемно-ориентированного подхода (task-based approach) [14, с. 67].

#### Заключение

1. Оптимальным сочетанием методов обучения адекватному и эквивалентному [15, с. 40] юридическому переводу в гуманитарном вузе представляется одновременное использование грамматико-переводного и коммуникативного метода в рамках проблемно-ориентированного подхода.

2. Обучение переводческим приемам юридического английского языка с помощью различных типов заданий производится на материале аутентичных (неадаптированных) текстов, что позволяет сформировать умение учитывать прагматический, прагматилистический и лингвострановедческий аспекты юридического перевода.

#### Литература

1. Федотова И.Г. Теория и практика устного и письменного юридического перевода. Дубна: Феникс, 2008. С. 56 – 86.

2. Виноградов В.С. Введение в переводоведение. М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. 24 с.

3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. 6-е. изд. М.: УРСС Эдиториал, 2008. 144 с.

4. Власенко С.В. Договорное право: практика профессионального перевода в языковой паре английский-русский. М.: Издательство «Волтерс-Клувер», 2006. С. 204 – 258.

5. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода. М.: Московский Лицей, 1996. С. 50 – 98.

6. Швейцер А.Д. Теория перевода. М.: Наука, 1988. С. 50.

7. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. С. 111.

8. Mellinkoff D. The Language of the Law. Boston: Little, Brown and Co. 1963. P. 20 – 28.

9. Селезнева В.В., Караулова Ю.А. Language Law Mechanics, М.: Издательство “МГИМО-Университет”, 2008. С. 10 – 140.

10. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Издательство Высш. шк., 1990. 23 с.

11. Левитан К.М. Юридический перевод. М.: Юстиция, 2017. С. 37.

12. Гриневицкая Н.А. Обучение языку специальности как создание концептуальной

картины правопорядка. // Разновидности дискурса и обучение специальным языкам. М., 2001. С. 87 – 93 (Tr./ МГЛУ; вып. 458).

13. Санников Н.Г. Английское контрактное право. М.: МГЛУ, 2004. С. 115.

14. Anthony E. Approach, Method, and Technique // ELT Journal. 1963. Vol. XVII. Issue 2, January 1963. P. 63 – 67. <https://doi.org/10.1093/elt/XVII.2.63>

15. Catford J.C. A Linguistic Theory of Translation. Oxford: Oxford University Press, 1978. ix, 103 p.

#### References

1. Fedotova I.G. Teoriya i praktika ustnogo i pis'mennogo juridicheskogo perevoda. Dubna: Feniks, 2008. С. 56 – 86.

2. Vinogradov V.S. Vvedenie v perevodovedenie. M.: Izdatel'stvo instituta obshchego srednego obrazovaniya RAO, 2001. 24 s.

3. Gal'perin I.R. Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya. 6-e. izd. M.: URSS Editorial, 2008. 144 s.

4. Vlasenko S.V. Dogovornoe pravo: praktika professional'nogo perevoda v yazykovoj pare anglijskij-russkij. M.: Izdatel'stvo «Volters-Kluver», 2006. С. 204 – 258.

5. Min'yar-Beloruchev R.K. Teoriya i metody perevoda. M.: Moskovskij Licej, 1996. С. 50 – 98.

6. SHvejcer A.D. Teoriya perevoda. M.: Nauka, 1988. S. 50.

7. Passov E.I. Kommunikativnyj metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu. 2-e izd. M.: Prosveshchenie, 1991. S. 111.

8. Mellinkoff D. The Language of the Law. Boston: Little, Brown and Co. 1963. P. 20 – 28.

9. Selezneva V.V., Karaulova YU.A. Language Law Mechanics, M.: Izdatel'stvo “MGIMO-Universitet”, 2008. S. 10 – 140.

10. Komissarov V.N. Teoriya perevoda (lingvisticheskie aspekty). M.: Izdatel'stvo Vyssh. shk., 1990. 23 s.

11. Levitan K.M. YUridicheskij perevod. M.: YUsticiya, 2017. С. 37.

12. Grinevickaya N.A. Obuchenie yazyku special'nosti kak sozdanie konceptual'noj kartiny pravoporyadka. // Raznovidnosti diskursa i obuchenie special'nym yazykam. M., 2001. S. 87 – 93 (Tr./ MGLU; vyp. 458).

13. Sannikov N.G. Anglijskoe kontraktное право. M.: MGLU, 2004. С. 115.

14. Anthony E. Approach, Method, and Technique // ELT Journal. 1963. Vol. XVII. Issue 2, January 1963. P. 63 – 67. <https://doi.org/10.1093/elt/XVII.2.63>

15. Catford J.C. A Linguistic Theory of Translation. Oxford: Oxford University Press, 1978. ix, 103 p.

\* \* \*

## TEACHING METHODS AND LEARNING TOOLS IN LEGAL TRANSLATION

*Muravyev Yu.A., Senior Lecturer,  
Institute of Foreign Languages,  
Peoples' Friendship University of Russia*

**Abstract:** the paper analyses the modern teaching methods and learning tools of teaching Legal Translation at humanities institutes. One of the proposed methods is the use of authentic legal documents of the target jurisdiction. Task-based approach to teaching Legal Translation is viewed as the basis for the teaching of English for specific purposes.

The goal of the paper is to evaluate the modern teaching methods and learning tools which facilitate the mastering of legal translation among students of humanitarian universities within a relatively short time period (1-2 semesters of supplementary vocational education). Various translation shifts and types of legal documents are analyzed from the standpoint of their use as learning materials. In addition, the paper presents a classification of task-based learning tools and translation exercises.

It is concluded that the basic learning method of teaching Legal Translation may be the combination of grammar-translation and communication methods within the framework of the task-based approach to language learning and teaching. The learning materials for task-based teaching of Legal Translation should include authentic legal documents of the target jurisdiction, as they help students to develop the skills of comparative law analysis and facilitate effective culture-through-language studies of different branches of law.

**Keywords:** Legal Translation, Legal English, English for specific purposes, Task-based language teaching, grammar-translation method

## ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Азизов А.Э.,

Хаджиалиев К.И., кандидат педагогических наук, доцент,  
Дагестанский государственный университет

**Аннотация:** сформированность у бакалавра по социальной работе «исследовательской культуры» является одной из нормативных характеристик его профессионализма. В современном образовании вопрос по формированию исследовательской культуры достаточно актуален, т.к. общество требует интеллектуально образованных людей, способных принимать самостоятельные решения, быть коммуникабельными, конструктивными и активными. Исследовательская культура – это, прежде всего, процесс развития личности, в котором отражается ее связь с окружающим миром, иницируется способность к творческой самореализации, определяется результативность познавательной деятельности, что обеспечивает приобретение знаний, умений и навыков исследования в различных областях познавательной и практической деятельности обучаемого. Опираясь на различные формулировки данного определения, мы понимаем под «исследовательской культурой» личности интегральное качество личности, характеризующееся ценностным отношением к исследовательской деятельности, способностью к саморазвитию, потребностью в поисковой активности, повышенным уровнем заинтересованности получения исследовательского продукта и высоким потенциалом исследовательских способностей. Целью нашей экспериментальной работы было – проверить эффективность организационно-педагогических условий реализации «модели формирования основ исследовательской культуры» бакалавров по направлению социальная работа в процессе профессиональной подготовки в вузе.

**Ключевые слова:** исследовательская культура, студенты, профессионализм

В современной России характер профессиональной деятельности специалиста по социальной работе требует от него квалифицированного решения ряда задач, напрямую связанных с исследовательской деятельностью.

В ФГОС ВО по направлению подготовки 39.03.02. «Социальная работа» (бакалавриат) постулируется, что у обучающегося в процессе вузовской подготовки должна быть сформирована готовность к осуществлению следующих видов профессиональной деятельности: социально-технологической, организационно-управленческой и исследовательской деятельности.

Сформированность у бакалавра по социальной работе (БСР) «исследовательской культуры» является одной из нормативных характеристик его профессионализма. Сегодня от него кроме владения обширной системой междисциплинарных знаний требуются еще и умения, навыки в части осмысления социальной действительности с самыми целесообразными действиями по ее позитивному, конструктивно-перспективному преобразованию. Это требование обуславливает необходимость формирования в университете (и др. вузах) у будущих БСР «исследовательской культуры».

По международным прогнозам основными базовыми навыками человека 2025 г., которые необходимо развивать уже сегодня, должны *стать*: умение работать с большими объемами информации (формирования запроса поисковым системам; построения «ментальных карт»; распознавания паттернов и пр.); коммуникативные умения (умения вербальной и невербальной коммуникации,

ведущей к позитивным изменениям); умения реализации способности к переобучению как предпосылки непрерывного обучения в течение жизни в логике образовательного процесса и гибкой адаптации в меняющихся жизненных ситуациях [2]. В связи с этим актуальной становится *проблема организации* исследовательской работы.

В современном образовании вопрос по формированию *исследовательской культуры* достаточно актуален, т.к. общество требует интеллектуально образованных людей, способных принимать самостоятельные решения, быть коммуникабельными, конструктивными и активными. Проблемы «исследовательской культуры» занимались Богуславский М.В., Валицкая А.П., Виленский Г.А., Вильковская А.В., Карпова Г.Ф., Колесникова И.А., Равкин З.И., Шеховская Н.Л., Шиянов Е.Н. и др.

*Исследовательская культура* – это, прежде всего, процесс развития личности, в котором отражается ее связь с окружающим миром, иницируется способность к творческой самореализации, определяется результативность познавательной деятельности, что обеспечивает приобретение знаний, умений и навыков *исследования* в различных областях познавательной и практической деятельности обучаемого (Макотрова Г.В., Носаева И.В., Климова Т.Е.).

По определению Носаевой И.В., *исследовательская культура* – это сложное динамическое образование, характеризующее способность личности к решению значимых проблем методами научного познания [4].

Ардашева Н.В. рассматривает *исследовательскую культуру* как целенаправленную деятель-

ность преподавателей по организации воспитательно-образовательного процесса, обеспечивающего вовлечение студентов в учебно-познавательную деятельность, ориентированную на приобретение ими исследовательского опыта, положительного отношения к процессу и результату исследования, осознание ими значимости исследовательской деятельности и совершенствование общеучебных умений [1].

*Исследовательская культура* понимается как интегративное образование, направленное на кооперацию теории и практики, включающее в себя ценности и способности к социальному творчеству, проявляющееся в умениях решать проблемы другого (ребенка, человека) (Шмачилина С.В.).

По мнению Марковой В.И. (2007), *исследовательская культура* – это интегративная, динамическая характеристика личности учителя, включающая педагогические ценности, исследовательские способы в решении творческих профессиональных задач, творческую активность и меру самореализации в инновационной деятельности [5].

Наиболее глубоко, исследовательскую культуру как качество личности определяет Исаев И.Ф., понимая под «исследовательской культурой» единство знаний целостной картины мира, умений и навыков научного познания, ценностного отношения к его результатам, а также обеспечивающее ее самоопределение и творческое саморазвитие [3].

Опираясь на различные формулировки данного определения, мы понимаем под «*исследовательской культурой*» личности интегральное качество личности, характеризующееся ценностным отношением к исследовательской деятельности, способностью к саморазвитию, потребностью в поисковой активности, повышенным уровнем заинтересованности получения исследовательского продукта и высоким потенциалом исследовательских способностей.

Таким образом, *исследовательская культура* представляет собой *интегративное качество*, в котором воплощаются:

- во-первых, целостная картина мира;
- во-вторых, умения и навыки научного познания;
- в-третьих, ценностное отношение к его результатам;
- в-четвертых, опыт исследовательской деятельности.

Ряд специалистов (Маркова В.И., Морозова О.Г., Носаева И.В., Петрова Н.В., Шапова Т.Н., Шмачилина С.В., Чистова М.В. и др.) рассматривают *исследовательскую культуру* как личностную характеристику специалиста, базирующуюся на совокупности исследовательских умений и опы-

те участия исследовательской деятельности, приобретаемое в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе.

«Исследовательскую культуру» личности характеризуют *параметры*:

- умение определять тему исследования;
- умение использовать технику формулировки вопросов;
- умение формулировать исследовательские гипотезы;
- владение разнообразными способами отображения и фиксации информации;
- умение планировать исследование;
- умение работать с книгой;
- умение оформлять научно-исследовательскую работу;
- навык конспектирования и умение осуществлять планирование различного типа;
- знание основ представления результатов исследования;
- умение составлять план выступления; умение структурировать исследовательскую работу;
- умение использовать разнообразные информационные ресурсы для реализации целей исследования;
- знание основ анализа и оценки исследовательской работы.

Социальный работник для осуществления исследовательской деятельности должен обладать следующими *умениями* (и *навыками*):

- умением наблюдать процесс социальной деятельности, «видеть» вопросы, проблемы, требующие глубокого изучения и дальнейшего совершенствования;
- умением в случае возникновения проблемной социальной ситуации выдвинуть и сформулировать гипотезу;
- умением работать с научной литературой по проблемам социальной работы (монографической, периодической), исследовательскими трудами, работами популяризирующими передовой опыт, критически её воспринимать, выявляя объективно ценное и отставив свои суждения;
- навыками работы со справочной литературой по социальной работе (библиографическими справочниками, указателями, каталогами, другими источниками информации);
- умением первичного наблюдения и анализа изучаемого социального процесса; умением содержательного и психологического обоснования своих суждений;
- умениями овладевать передовым опытом других работников, творчески перерабатывать его и применять в своей работе.

Формирование *исследовательской культуры социального работника* – процесс длительный,



трудоёмкий, непрерывный, зависящий от множества факторов и продолжающийся всю жизнь. Поэтому «технологии формирования исследовательской культуры» в учреждении профессионального образования (в ВУЗе) могут быть *охарактеризованы* следующим образом:

- направленность на развитие социального творчества как его самого, так и клиентов;
- рассмотрение личности во всех сферах жизнедеятельности, как целостную совокупность ее социальных взаимодействий;
- учет непрерывного характера социального развития личности, особенностей переходных периодов;
- решение социальных задач на междисциплинарной основе с ориентацией на обоснованность каждого конкретного решения одновременно с позиций психологии, валеологии, медицины, социологии, педагогики;
- полноценное использование воспитательно-образовательного потенциала средств и возможностей социума, различных социальных институтов, подсистем и структур;
- направленность на активизацию усилий личности в решении собственных проблем.

Значимую роль для формирования исследовательской культуры в целом в процессе профессиональной подготовки играют *общепрофессиональные и специальные дисциплины*. Анализ содержания общепрофессионального и специального циклов, позволяет сделать вывод о том, что в рамках дисциплин «Антропология», «Основы социальной медицины», «Психология», «Педагогика», «Социология», «Теория социальной работы», «Технология социальной работы», «Профессионально-этические основы социальной работы», «Прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной работе», «Методика исследований в социальной работе», «Социальная статистика» и др. заложены дидактические единицы, способствующие формированию «исследовательской культуры» у будущих специалистов социальной работы.

В рамках курса «Методика исследований в социальной работе» изучаются особенности исследования в социальной работе в различных сферах жизнедеятельности и с различными группами населения; методы планирования и организации исследований в области социальной работы; роль эксперимента, подведение итогов, апробация, экспертиза и внедрение результатов исследования в социальной работе; основные требования к оформлению итогов исследования, методика подготовки выпускной (квалификационной) работы.

Так, в рамках дисциплины «Прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной

работе» раскрываются следующие аспекты, напрямую относящиеся к исследовательской культуре студента: сущность и технология проектирования в социальной работе, нормативная база, информационное обеспечение проектирования деятельности организаций, учреждений и служб в области социальной работы; социальное прогнозирование и моделирование как метод научного познания, функции и принципы прогнозирования в социальной работе, технологические этапы и методы. Таким образом, в рамках дисциплин ФГОС ВО происходит формирование *исследовательской культуры студента*.

Исходя из вышесказанного, *исследовательскую культуру* специалиста по направлению социальная работа мы рассматриваем как *часть* профессиональной культуры, которая представляет собой личностную характеристику и включает в себя ценностное отношение к исследовательской деятельности и её целесообразное проявление в сфере социальной работы.

Для исследования процесса формирования компонентов «исследовательской культуры» будущих специалистов по направлению социальная работа, нами был применен *метод моделирования*.

Рассмотрим основные компоненты модели и их сущность.

1. *Целевой компонент* модели: определяется необходимостью формирования основ исследовательской культуры специалиста по направлению социальная работа в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе. Исходя из *цели*, нами сформулированы *задачи* формирования исследовательской культуры в процессе профессиональной подготовки специалистов по направлению социальная работа:

- *формирование* ценностного отношения к профессиональной и исследовательской деятельности;
- *овладение* умениями и навыками научного познания, интегральными способностями к прогнозированию, моделированию, социальному проектированию;
- *приобретение* опыта успешной исследовательской деятельности, работа над собой по совершенствованию и саморазвитию.

2. *Организационно-управленческий компонент* содержит в себе потенциал научно-исследовательской деятельности студентов в формировании основ исследовательской культуры в учебное и внеучебное время.

В современном ВУЗе, новыми перспективными формами организации НИРС являются: *междисциплинарная курсовая НИР, лабораторно-исследовательские практикумы, задания научно-исследовательского характера* в период произ-

водственных практик, *дипломные проекты и проекты в форме научно-исследовательских работ.*

Для студентов интересной является такая форма организации НИРС как *научно-исследовательское общество студентов (НСО).*

*Научно-исследовательская деятельность* студентов представляет собой наиболее эффективный метод подготовки качественно новых специалистов в высшей школе.

3. *Содержательно-технологический* компонент «Модели...» отражает этапы, а также направления, формы, средства и методы формирования исследовательской культуры как интегрального личностного качества специалиста по направлению социальная работа.

4. *Мониторинговый и результативный* компоненты модели включают в себя совокупность критериев, показателей и диагностический инструментарий оценки уровня сформированности исследовательской культуры.

5. *Результатирующий компонент.* Результатом реализации «Модели...» будет являться *сформированность компонентов* «исследовательской культуры». Причем её формирование в процессе профессиональной подготовки при всей её индивидуальности и неповторимости носит не стихийный, а управляемый и регулируемый характер, результативность и успешность которого зависит от совокупности обоснованных организационно-педагогических условий.

Целью нашей экспериментальной работы было - проверить эффективность организационно-педагогических условий реализации «модели формирования основ исследовательской культуры» бакалавров по направлению социальная работа в процессе профессиональной подготовки в вузе. Организационно-педагогическими условиями являются:

- развитая информационно-образовательная среда ВУЗа, объединяющая студентов, аспирантов, преподавателей;
- информационно-методическое обеспечение исследовательской деятельности студентов;
- взаимодействие кафедр и центров практики, обеспечивающих участие студентов в исследовании и решении социальных проблем региона;
- направленность профессиональной подготовки на стимулирование исследовательской активности студентов;
- включенность студентов в различные виды учебной и внеучебной исследовательской деятельности и т.д.

Экспериментальная работа состояла из 3-х этапов: *констатирующего, формирующего и контрольного.*

1. На *констатирующем этапе* экспериментальной работы были определены: экспериментальная группа (ЭГ) – 40 студентов, и контрольная группа (КГ) – 45 студентов группы. Они были условно сформированы из студентов 3-4 курсов очного отделения *социального факультета* Дагестанского государственного университета.

Студенты *экспериментальной группы*, были по мере возможности включены в *исследовательскую работу* в учебное и внеучебное время (в рамках реализации технологии формирования основ исследовательской культуры, в процессе профессиональной подготовки бакалавров по направлению социальная работа), в том числе – привлекались к научной работе кафедр; отдельных проектов, разрабатываемых преподавателями, научных кружках, участию в грантах Президента Дагестана (и др.), научных конференциях разного уровня и т.д.

Студенты *контрольной группы*, были включены в *исследовательскую работу* только в рамках системы обучения (курсовая работа, практика, дипломная работа).

Экспериментальная работа была направлена на *констатацию* имеющегося уровня и в дальнейшем на *формирование творческого уровня* «исследовательской культуры» в целом (и её составляющих компонентов: *мотивационно-ценностного, когнитивно-информационного, креативно-деятельностного*).

Таким образом, эмпирическим путем проверялось, насколько соответствует объем исследовательских знаний, которыми инструментально должен обладать специалист по социальной работе, для успешной исследовательской деятельности после окончания ВУЗа, тому объему исследовательских знаний и умений, которыми реально владеют студенты.

Для диагностики уровня проявления исследовательской культуры студентов использовались *различные методики*, позволяющие выявить критерий (анкетирование, тестирование, метод экспертных оценок, интервью, анализ продуктов деятельности, методика незаконченных предложений, наблюдение, беседа).

В процессе эксперимента, предполагалось:

- развитие готовности использовать исследовательские знания, умения, навыки, полученные в ходе обучения на практике в рамках исследовательской деятельности в новых условиях;
- развитие умения адекватно оценивать свои возможности и с их учетом проектировать свою индивидуальную исследовательскую деятельность;
- развитие умения анализировать, контролировать, оценивать свою индивидуальную исследовательскую деятельность; критически и системно

мыслить; прогнозировать возможные результаты своей исследовательской деятельности, корректировать и перестраивать её;

- участие в научных и научно-практических конференциях, олимпиадах, конкурсах, выставках;

- осознание степени ответственности за принимаемые в исследовательской деятельности решения.

*Основные средства и методы*, используемые при научной работе в рамках учебного времени: профессионально-прикладная подготовка по специальным дисциплинам, квалификационное проектирование.

В рамках внеучебного времени: это участие в создании, и реализации авторских проектов, активное участие студента в организации работы научно-исследовательских групп (тьюторство над студентами младших курсов), презентация «продуктов» авторской исследовательской деятельности.

Студенты экспериментальной группы активно принимали участие в работе (в заочной и очной форме):

- «школы социальной работы» в рамках всероссийского конкурса «Образование и культура: жизненные силы коренных народов России начала XXI века», г. Ставрополь (28 января – 1 февраля 2017 г.);

- школы молодого ученого «Механизмы поддержки и развития молодёжной науки в России» в рамках работы студенческой академии социальных наук Российского государственного социального университета (13-21 марта 2017 г.);

- Международного научного Форума студен-

тов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов», МГУ им. Ломоносова М.В., (2016 г., 2017 г.);

- 5 Межвузовской научной студенческой Олимпиады «Семья XXI века как предмет междисциплинарных научных исследований», проходившей на базе социального факультета СПб (апрель 2017 г.);

- Всероссийской студенческой олимпиады по номинации «Социальная работа», проходившей в г. Москве и Республике Дагестан (ноябрь 2017 г., апрель 2018г.);

- социально-педагогических чтений факультета социальной работы, педагогики и ювенологии, на базе РГСУ, г. Москва (2017 г.) и др.;

- годичной научной сессии студентов и преподавателей ДГУ (г. Махачкала, 2016, 2017 г.) и др.

*Исследовательская деятельность* была организована таким образом, чтобы студенты социального факультета ДГУ (Махачкала) могли самостоятельно овладеть комплексом знаний, умений, научиться действовать творчески, находить способы самореализации, уметь самоопределяться в окружающем мире, ощутить свое собственное профессиональное «Я», научиться управлять собой, самостоятельными, уметь самообучаться и самосовершенствоваться.

Данные динамики сформированности уровней «исследовательской культуры» студентов (в процессе учебной и внеучебной деятельности) формирующего эксперимента показывают, что в контрольной и экспериментальной группах произошли позитивные изменения в целом, но в экспериментальной группе они характеризуются – более высоким и четким сдвигом и новообразованиями.

Таблица 1

**Общая динамика сформированности уровней «исследовательской культуры» студентов**

|         | Контрольная группа |             | Экспериментальная группа |             |
|---------|--------------------|-------------|--------------------------|-------------|
|         | до эксп.           | после эксп. | до эксп.                 | после эксп. |
| Высокий | 11,44%             | 13,98%      | 13,56%                   | 31,00%      |
| Средний | 43,22%             | 50,42%      | 47,35%                   | 53,62%      |
| Низкий  | 45,34%             | 35,59%      | 39,09%                   | 15,37%      |

Проведенное нами экспериментальное исследование показало возможность формирования «исследовательской культуры» студентов путем реализации разработанных нами – «модели...» и организационно-педагогических условий ее реализации.

### Литература

1. Ардашева Н.В. Формирование исследовательской культуры студентов в учебно-познавательной деятельности. Кемерово, 2011. 120 с.

2. Грицкевич Т.И. Тенденции реформирования отечественного образования: мыслимое и действительное в реализации национального проекта //

Философия образования. 2008. №3 (24). С. 189 – 196.

3. Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. М.: 1993. 219 с.

4. Носаева И.В. Педагогические условия формирования исследовательской культуры учащихся на начальном этапе образования. СПб., 2001. 183 с.

5. Организация научно-исследовательской деятельности студентов в вузах России. Ч. 2. Методическое обеспечение и регламентация научно-исследовательской деятельности в вузах / В.В. Балашов, Г.В. Лагунов, И.В. Малюгина и др. М.: ГУУ. 2002. 344 с.

### References

1. Ardasheva N.V. Formirovanie issledovatel'skoj kul'tury studentov v uchebno-poznavatel'noj deyatelnosti. Kemerovo, 2011. 120 s.
2. Grickevich T.I. Tendencii reformirovaniya otechestvennogo obrazovaniya: myslimoe i dejstvitel'noe v realizacii nacional'nogo proekta // Filosofiya obrazovaniya. 2008. №3 (24). S. 189 – 196.
3. Isaev I.F. Teoriya i praktika formirovaniya professional'no-pedagogicheskoj kul'tury prepodavatelja vysshej shkoly. M.: 1993. 219 s.
4. Nosaeva I.V. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya issledovatel'skoj kul'tury uchashchihsya na nachal'nom etape obrazovaniya. SPb., 2001. 183 s.
5. Organizaciya nauchno-issledovatel'skoj deyatelnosti studentov v vuzah Rossii. CH. 2. Metodicheskoe obespechenie i reglamentaciya nauchno-issledovatel'skoj deyatelnosti v vuzah / V.V. Balashov, G.V. Lagunov, I.V. Malyugina i dr. M.: GUU. 2002. 344 s.

\* \* \*

## ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING THE BASES OF RESEARCH CULTURE OF BACHELORS OF SOCIAL WORK IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES

*Azizov A.E.,*

*Khadzhialiev K.I., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Dagestan State University*

**Abstract:** the bachelor's well-formed social work of "research culture" is one of the normative characteristics of his professionalism. In modern education, the issue of the formation of a research culture is quite relevant, because society requires intellectually educated people who are able to make independent decisions, to be sociable, constructive and active. Research culture is, first of all, the process of personality development, which reflects its connection with the outside world, the ability to creative self-realization is initiated, the effectiveness of cognitive activity is determined, which ensures the acquisition of knowledge, skills in research in various fields of cognitive and practical activity of the student. Based on the various formulations of this definition, we mean by the "research culture" of an individual the integral quality of the personality, characterized by a value attitude to research activity, the ability to self-development, the need for search activity, an increased level of interest in obtaining a research product and a high potential for research abilities. The purpose of our experimental work was to check the effectiveness of the organizational and pedagogical conditions for the implementation of the "model for the formation of the foundations of a research culture" of bachelors in the direction of social work in the process of professional training at a university.

**Keywords:** research culture, students, professionalism

## КУРСОВОЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ВЫПОЛНЕНИЕ ПРОЕКТА В МАТЕРИАЛЕ»)

*Мальцева В.А., кандидат педагогических наук, доцент,  
Кислых Л.В., доцент,  
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина*

**Аннотация:** в статье рассматриваются основные этапы формирования профессиональных компетенций у обучающихся по направлению подготовки бакалавриата Дизайн в процессе курсового проектирования по дисциплине «Выполнение проекта в материале». Сформированность профессиональных компетенций будущего дизайнера костюма определяет один из объективных критериев – конкурентоспособность на рынке труда легкой промышленности.

По мнению авторов, курсовое проектирование является важнейшим этапом обучения будущих дизайнеров, включающим элементы познавательной, творческой, профессионально-трудовой и проектно-практической деятельности, а оценка выполнения дизайн-проекта определяется с помощью критериев (концепция дизайн-проекта, образ коллекции, конструктивная основа, подбор конфекциона, технология выполнения дизайн-проекта, визуальное сопровождение коллекции) и показателей, позволяющих получить полное представление о количественном и качественном состоянии проекта на всех этапах и уровнях его разработки.

Основная идея заключается в том, что овладение профессиональными компетенциями происходит на всех этапах курсового проектирования и позволяет обучающимся грамотно провести предпроектный анализ, выделить основные требования к дизайн-проекту, научно обосновывать выбранные для реализации проекта методы и подходы, грамотно выполнить экономические расчеты, изготовить базовые и рабочие чертежи, технические рисунки моделей, схем обработки деталей и узлов проектируемых изделий, выбрать режимы обработки и технических условий выполнения швов, которые зависят от глубины специальных теоретических конструкторско-технологических знаний.

Авторы считают, что комплексная оценка деятельности студента на каждом этапе курсового проектирования позволит определить степень сформированности профессиональных компетенций будущего дизайнера и будет способствовать положительной профессиональной мотивации обучающихся и самореализации в будущей профессии.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, дизайн костюма, творческая деятельность, дизайн-проектирование

Основная задача современного дизайнера – проектирование элементов предметно-пространственной среды в соответствии с «потребностями общества в расширении и разнообразии рынка эстетически выразительной одежды, удовлетворяющей социокультурные, экономические, эргономические и утилитарные запросы потребителей». В условиях высокой конкуренции на современном рынке труда, вуз ориентирован на подготовку бакалавра стремящегося к профессиональному саморазвитию, обладающего проектным мышлением, художественным вкусом, способного адаптироваться в современном мире моды и обладающего профессионально значимыми личностными качествами, такими как креативное мышление, включающее способность к прогнозированию и рефлексии, системное видение и понимание явлений действительности, профессиональную направленность, обоснованность создаваемых проектов, умение сочетать анализ проблемы и ее практическое решение, познавательную активность, глубину и широту мышления, профессиональные и надпрофессиональные личностные интересы и др.

Задачей дизайн-образования сегодня также является формирование личностного художественно-эстетического отношения к действительности,

способности к ее преобразованию. Этот процесс должен оцениваться по объективным критериям, диктуемым не только всеобщими законами красоты, но и уровнем их развития в данный период времени, учитывая все последние достижения науки, техники, культуры.

Один из критериев – конкурентоспособность будущего дизайнера – определяется сформированностью общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Понятие «компетенция» более широкое, чем понятия «знания», «умения», «навыки» и предполагает практическую направленность и результативность обучающихся во всех видах будущей профессиональной деятельности.

Рассмотрению проблем компетентностно-ориентированного образования посвящены многие научные работы (В.И. Байденко, Т.В. Ваганова, В.Г. Гладких, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, О.П. Тарасова, А.В. Хуторской) [2, 3, 5, 8, 9, 11].

По мнению В.И. Байденко компетентностно-ориентированное отечественное образование может выступить «дополнительным фактором поддержания единого образовательного, профессионально-квалификационного и культурно-ценностного пространства» [2].

А.Ф. Зееру принадлежит понятие «ключевые квалификации», которые он рассматривает как «метапрофессиональные образования ... включающие ключевые компетенции и метапрофессиональные качества» [5, с. 56].

На наш взгляд наиболее точное определение понятия «компетенция» дает А.В. Хуторской – «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [11, с. 32].

В формировании профессиональных компетенций важную роль играет способность к интерпретации и системному анализу.

В этой связи курсовое проектирование является важнейшим этапом обучения будущих дизайнеров, включающим элементы познавательной,

творческой, профессионально-трудовой и проектно-практической деятельности. Эти виды деятельности обладают смысловой ценностью, имеют личностную и общественную значимость, способствуют успешной социализации.

Большое значение в формировании профессиональных компетенций имеет практическая работа над курсовым проектом, которая включает в себя предметно-моторные действия обучающихся при взаимодействии с формой, конструкцией, материалом.

Оценка выполнения дизайн-проекта определяется нами с помощью критериев и показателей, позволяющих получить полное представление о количественном и качественном состоянии проекта на всех этапах и уровнях его разработки и их соответствие формируемым профессиональным компетенциям (табл. 1).

Таблица 1

#### Критерии и показатели оценки уровня выполнения дизайн-проекта

| № | Критерии                             | Показатели                                                                                                                                                                                 |
|---|--------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Концепция дизайн-проекта             | предпроектный анализ, методологические подходы, способы и методы дизайн-проектирования, планшет идей                                                                                       |
| 2 | Образ коллекции                      | цветовая палитра, силуэт, оригинальность источника творчества, современный стиль                                                                                                           |
| 3 | Конструктивная основа                | методика конструирования, ассортиментный ряд, базовые конструкции, САПР, моделирование                                                                                                     |
| 4 | Подбор конфекциона                   | актуальность материалов, соответствие материала форме и конструкции моделей, экологичность, эргономичность, функциональность                                                               |
| 5 | Технология выполнения дизайн-проекта | способ соединения элементов изделий, машинный (ручной) крой, способ обработки материала                                                                                                    |
| 6 | Визуальное сопровождение коллекции   | рабочие эскизы, фор-эскизы, результаты стилизации и трансформации источника творчества, конструкторская документация, презентация результатов дизайн-проекта, видео-ролик, фирменный стиль |

Согласно учебному плану и рабочей программе дисциплины «Выполнение проекта в материале» у обучающихся 4 курса формируются такие компетенции как «способность обосновать свои предложения при разработке проектной идеи, основанной на концептуальном, творческом подходе к решению дизайнерской задачи; способность учитывать при разработке художественного замысла особенности материалов с учетом их формообразующих свойств; способность анализировать и определять требования к дизайн-проекту и синтезировать набор возможных решений задачи или подходов к выполнению дизайн-проекта; способность выполнять эталонные образцы объекта дизайна или его отдельные элементы в макете, материале; способность разрабатывать конструкцию изделия с учетом технологий изготовления: выполнять технические чертежи, разрабатывать тех-

нологическую карту исполнения дизайн-проекта» [12, с. 10].

Владение профессиональной компетенцией ПК-4 позволяет будущему дизайнеру разработать концепцию проекта: провести предпроектный анализ, выделить основные требования к дизайн-проекту и научно обосновывать выбранные для реализации проекта методы и подходы.

Принципы средового и системного подхода описаны в работах Глазычева В.Л., Сидоренко В.Ф., Иконникова А.В., Хан-Магомедова С.О., Назарова Ю.В и др.

Методологии экологического дизайна посвящены труды Г.М. Гусейнова, В.В. Ермиловой, Н.Б. Ляховой, Е.М. Финашиной, Л.В. Глазычева и др.

Социальные аспекты моды рассматривали Г. Блумер, А.Б. Гофман, Г.М. Гусейнов, Д.Ю. Ерми-

лова, В.М. Краснов, Т.Б. Любимова, Л.В. Орлова и др.

«Четкое представление о конечном результате проектирования позволяет будущему дизайнеру быстро самоопределился в проблемном поле проекта: составить индивидуальный план работы над проектом; собрать информацию о культурных аналогах и прототипах проектируемого изделия; разработать различные варианты проекта и выбрать оптимальный, проанализировав его достоинства и недостатки; сформулировать концепцию и выбрать формат проекта; определить необходимые ресурсы для осуществления проекта и пр.» [9, с. 10].

Одно из важных мест в дизайн-проектировании занимает эргодизайн. Современные исследования в области эргономики и антропометрии захватывают большинство аспектов жизни социума. Эргодизайн костюма в русле эргономики физической среды основывается на исследовании условий физического труда, физиологии и биомеханики, возрастных, гендерных, этнических антропометрических особенностях. Эргодизайн подразумевает не только удобную конструкцию костюма, но и качество материала, психологически комфортную цветовую гамму, лаконичный силуэт.

Дизайн костюма должен также соответствовать эпохе и моде. Об этом пишут современные искусствоведы, дизайнеры, художники костюма, модельеры, конструкторы (Зайцев В.М., Зайцев Е.В., Ивашева В.В., Калашникова О.В., Катарский И.М., Кузьмичев В.Е.).

Степень сформированности индивидуального стиля будущего дизайнера костюма зависит от его творческих способностей, наиболее ярко проявляющихся в выполнении графических зарисовок источника творчества, его стилизации, трансформации и при разработке эскизных рядов коллекции. Не отвергая положительных аспектов реализации творческих идей с помощью технических информационных приемов работы на компьютере или графическом планшете можно подчеркнуть значимость ручных эскизов и набросков, которые создают определенное настроение, характер будущей коллекции особым авторским почерком, а не ограниченными возможностями графических редакторов (рис. 1).

Опираясь на креативное мышление, творческая идея становится логически осмысленной и реализуется в преобразовательной деятельности.

На этом этапе будущие дизайнеры, опираясь на аналитические и графические методы конструирования, определяют элементы кроя проектируемых изделий применительно к конкретному направлению в моде.

В разработке курсового проекта проявляется умение дизайнера анализировать модные тенденции, выражающиеся в объемах пространственной формы костюма, цветовой гамме выбираемых материалов, количестве и качестве декора.

Формируемая профессиональная компетенция ПК-8 непосредственно связана со способностью будущего дизайнера костюма к конструированию моделей и коллекций, а также способностью подготовить полный набор технологической документации по дизайн-проекту для его реализации в материале и расчета себестоимости [12].

Уровень сформированности данной компетенции проявляется в грамотном выполнении экономических расчетов, изготовлении базовых и рабочих чертежей, технических рисунков моделей, схем обработки деталей и узлов проектируемых изделий, выборе режимов обработки и технических условий выполнения швов, которые зависят от глубины специальных теоретических конструкторско-технологических знаний.

Стремление к новизне предполагает «способность субъекта вносить в собственное бытие значимо новое (новое решение проблемы, новый метод конструирования, моделирования или технологической обработки, новый художественный образ и т.п.), разрабатывать процесс новообразования и реализовывать продукты новаторской деятельности в материале» [6].

Способность обучающегося выполнять эталонные образцы объектов дизайна или их отдельные элементы в макете, материале обусловлена владением системами автоматизированного проектирования одежды. Проходя производственную практику, обучающиеся сталкиваются с системами, разработанными в США, Франции, Испании, а также с отечественными образцами. На современном рынке информационных технологий имеется большое количество разнообразных систем автоматизированного проектирования, отличающихся объемом, качеством выполнения различных операций производства одежды. Среди них САПР «Стаприм», «Конструктор», «Автокрой».



Рис. 1. Эскизы коллекции

Предприятиям экономически выгодно привлекать работников, владеющих инновационными технологиями, поскольку ошибки в конструкции проекта влекут за собой серьезные убытки. Однако несовершенство автоматизированных систем требует от будущих дизайнеров навыков построения базовых и модельных конструкций, введения

их через дигитайзер, ведения расчетов и др. Поэтому предприятиям необходимо сотрудничать с разработчиками систем через специалистов в области конструирования и моделирования одежды и с образовательными организациями всех уровней подготавливающих дизайнеров костюма.



Рис. 2. Технические рисунки коллекции одежды

Комплексное обучение студентов-дизайнеров с позиций практико-ориентированного подхода позволит освоить основы инновационной конструкторско-технологической деятельности, применять и совершенствовать профессиональные компетенции на практике. В настоящее время на рынке труда легкой промышленности востребованы специалисты, способные решать не только традиционные производственные задачи, но и задачи проблемного характера. Разработка курсового проекта является своего рода проблемой стоящей перед студентом – задача, требующая изобретательского, инновационного решения. Будущие дизайнеры создают новые костюмные формы, новые виды одежды, новые элементы конструкции. Профессиональное мастерство дизайнера – главное условие его реализации в работе с новыми методиками проектирования и конструирования одежды, в освоении нового, в том числе инновационного оборудования (рис. 2).

В процессе выполнения курсового проекта студенту необходимо обратить внимание на недостатки в изделиях, особенности посадки костюма

на фигуру человека, соответствие готового изделия эскизам.

Неразработанность образа коллекции влечет за собой множество ошибок и снижает уровень выполняемой практической деятельности. В ходе анализа успешности или неуспешности реализации творческого потенциала в процессе разработки дизайн-проекта у обучающихся проявляется способность к самооценке. На самооценку оказывают влияние когнитивные и эмоциональные составляющие: самопознание, личностная целостность, чувственное отношение к себе и к результатам своего творчества. Объективная самооценка позволяет корректировать результаты проектной деятельности обучающихся.

Кроме самооценки важную роль в повышении качества выполняемого дизайн-проекта играют «контрольные точки отчетности», соответствующие этапам курсового проектирования. Полученные результаты позволяют определить уровень сформированности профессиональных компетенций будущих дизайнеров, а также наметить пути повышения качества образования.





Рис. 4. Курсовой проект, выполненный в материале

Успех такой работы связан с формированием у будущего дизайнера способности самостоятельно разрабатывать проектную идею и реализовывать ее в материале в соответствии с последними достижениями науки и техники. Апробация результатов курсового проектирования представляется обучающимся в форме научного доклада, публикации или участия в конкурсах и фестивалях молодых дизайнеров костюма.

На наш взгляд, выполнение курсового проекта по дисциплине «Выполнение проекта в материале» определяет целевую направленность будущих дизайнеров костюма и обеспечивает формирование профессиональных компетенций. Активизация творческой проектной деятельности способствует положительной профессиональной мотивации обучающихся, осознанию значимости личностного развития и реализации своих способностей в будущей профессии.

Мы рассматривали формирование профессиональных компетенций будущих дизайнеров в процессе создания коллекции одежды в рамках курсового проектирования. Курсовой проект выполняется студентами в соответствии с темами, предусмотренными учебной программой дисциплины «Выполнение проекта в материале»: «Разработка коллекции молодежной одежды в стиле «гранж»», «Разработка коллекции спортивной одежды», «Разработка коллекции детской одежды под девизом «Зеленый мир»», «Разработка коллекции женской одежды в соответствии с модными тенденциями весна-лето 2021 года» и др. Выбор темы курсового проекта осуществляется с учетом творческих интересов студентов, согласовывается с ведущим преподавателем и потенциальными работодателями и утверждается заведующим кафедрой.

В процессе выполнения курсового проекта студент-дизайнер получает навыки комплексного анализа композиционно-конструктивного решения костюма и получает способность создания его актуальных форм в материале.

В первом разделе курсового проекта проводится ретроспективный обзор по теме. Проблема исследования заключается в рассмотрении исторического и культурного аспекта, в определении роли и места источника творчества в композиции костюма. В работе с историческим материалом дизайнеру необходимо переосмыслить классические формы с позиции модных тенденций будущих сезонов, путем образно-ассоциативного видения трансформировать их в костюм, выражающий современный модный образ. Выбор источника творчества, сбор и анализ теоретического материала для дальнейшей самостоятельной научной деятельности также способствует формированию общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Проводится анализ актуальных тенденций сезона: что включает в себя рассмотрение ключевых тем сезона, цветовую палитру сезона, текстильный прогноз, тенденции одежды, аксессуары.

Во втором разделе рассматриваются ассоциативный ряд и эскизная часть проекта. Источником творчества при создании коллекции может послужить любой предмет или явление. Это обусловлено тем, что каждый реальный объект обладает внешней и внутренней природой, востребованной дизайнерами (материал, назначение, форма, характеристика, идея и др.).

На базе научно-исследовательского материала и графических изображений (эскизов) обучающиеся выполняют практическое задание, которое является обязательной частью курсового проекта – изготовление в материале коллекции одежды. Затем согласно разработанным эскизам, модным тенденциям тканей и силуэтов, разрабатываются технические рисунки изделий, производится описание внешнего вида изделий, выбирается методика конструирования, производится расчет и построение базовых и модельных конструкций. Проведя анализ применяемых текстильных материалов и выбор технологической обработки изделий с

учетом применяемого оборудования, производится раскрой и изготовление изделий коллекции.

Таким образом, комплексная оценка деятельности студента на каждом этапе курсового проектирования, креативность, новизна и качество коллекции, разработанной в процессе творческой деятельности, позволяет определить степень сформированности профессиональных компетенций у будущего бакалавра-дизайнера. Проведенное исследование позволяет установить наличие у обучающихся профессиональных навыков разработки дизайн-проектов на фоне активизации творческого потенциала. Выполнение курсового проекта практически воссоздает задачи, условия, этапы профессиональной деятельности дизайнера и способствует формированию профессиональных компетенций и достижению высокой конкурентоспособности.

### Литература

1. Андросова Э.М. Основы художественного проектирования костюма: учебное пособие. Челябинск: Медиа-Принт, 2014. 184 с.: ил.
2. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод пособие. М.: 2006. 56 с.
3. Гладких В.Г., Тарасова О.П. Профессиональное целеполагание в проектной деятельности будущего дизайнера // *Perspektywiczne opracowania sa nauka i technikami: materialy VII Miedzynarodowej naukowo\_praktycznej konferencji*. 2011. Vol.24. Pedagogiczne nauki.: Przemysl. Nauka i studia. P. 54 – 60.
4. Гладких В.Г., Тарасова О.П. Стратегия развития креативного потенциала в профессиональной подготовке будущего дизайнера // *Образование и общество*. 2010. №6. С. 31 – 35.
5. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования. компетентностный подход. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 216 с.
6. Костюм. Теория художественного проектирования: учебник для вузов / Т.В. Козлова (при участии Е.А. Заболотской., Е.А. Рыбкиной). М.: МГТУ им. А.Н. Косыгина, 2012. 380 с.
7. Медведев В.Ю. Стиль и мода в дизайне: учебное пособие. СПб.: СПГУТД, 2012. 256 с.
8. Тарасова О.П. Развитие креативного потенциала будущего дизайнера: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2010. 23 с.
9. Тарасова О.П., Яньшина М.М.. Формирование профессиональных компетенций будущего дизайнера в учебно-профессиональной деятельности // *Вестник Оренбургского государ-*

ственного университета. Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2014. №5 (166). С. 210 – 215. URL: КиберЛенинка:

<https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-kompetentsiy-buduschego-dizaynera-v-uchebno-professionalnoy-deyatelnosti>

10. Тухбатуллина Л.М., Сафина Л.А., Хамматова В.В. Проектирование костюма. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. 283 с.: ил.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн (уровень бакалавриата): сайт. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/540301.pdf>

12. Хуторской А.В. Современная дидактика. СПб.: 2001. 418 с.

13. Яньшина М.М. К вопросу о формировании общекультурных компетенций будущего дизайнера в процессе конкурсной деятельности // *Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции / Оренбургский гос. ун-т*. Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2014. С. 860 – 864.

### References

1. Androsova E.M. Osnovy hudozhestvennogo proektirovaniya kostyuma: uchebnoe posobie. Chelyabinsk: Media-Print, 2014. 184 s.: il.
2. Bajdenko V.I. Vyyavlenie sostava kompetencij vypusknikov vuzov kak neobhodimyj etap proektirovaniya GOS VPO novogo pokoleniya: metod posobie. M.: 2006. 56 s.
3. Gladkih V.G., Tarasova O.P. Professional'noe celepolaganie v proektnoj deyatelnosti budushchego dizajnera // *Perspektywiczne opracowania sa nauka i technikami: materialy VII Miedzynarodowej naukowo\_praktycznej konferencji*. 2011. Vol.24. Pedagogiczne nauki.: Przemysl. Nauka i studia. P. 54 – 60.
4. Gladkih V.G., Tarasova O.P. Strategiya razvitiya kreativnogo potenciala v professional'noj podgotovke budushchego dizajnera // *Obrazovanie i obshchestvo*. 2010. №6. S. 31 – 35.
5. Zeer E.F., Pavlova A.M., Symanyuk E.E. Modernizaciya professional'nogo obrazovaniya. kompetentnostnyj podhod. M.: Moskovskij psihologo-social'nyj institut, 2006. 216 s.
6. Kostyum. Teoriya hudozhestvennogo proektirovaniya: uchebnik dlya vuzov / T.V. Kozlova (pri uchastii E.A. Zabolotskoj., E.A. Rybkinoy). M.: MGTU im. A.N. Kosygina, 2012. 380 s.
7. Medvedev V.YU. Stil' i moda v dizajne: uchebnoe posobie. SPb.: SPGUTD, 2012. 256 s.

8. Tarasova O.P. Razvitie kreativnogo potentsiala budushchego dizajnera: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Orenburg, 2010. 23 s.

9. Tarasova O.P., YAn'shina M.M.. Formirovanie professional'nyh kompetencij budushchego dizajnera v uchebno-professional'noj deyatel'nost // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. Orenburg: OOO IPK «Universitet», 2014. №5 (166). S. 210 – 215. URL: KiberLeninka: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-kompetentsiy-budushchego-dizajnera-v-uchebno-professionalnoj-deyatelnosti>

10. Tuhbatullina L.M., Safina L.A., Hammatova V.V. Proektirovanie kostyuma. Rostov-na-Donu: Feniks, 2007. 283 s.: il.

11. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 54.03.01 Dizajn (uroven' bakalavriata): sajt. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/540301.pdf>

12. Hutorskoj A.V. Sovremennaya didaktika. SPb.: 2001. 418 s.

13. YAn'shina M.M. K voprosu o formirovanii obshchekul'turnyh kompetencij budushchego dizajnera v processe konkursnoj deyatel'nosti // Universitetskij kompleks kak regional'nyj centr obrazovaniya, nauki i kul'tury: materialy Vserossijskoj nauchno-metodicheskoy konferencii / Orenburgskij gos. un-t. Orenburg: OOO IPK «Universitet», 2014. S. 860 – 864.

\* \* \*

### **COURSE PROJECT AS A MEANS OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE DESIGNERS (ON THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE "PROJECT IMPLEMENTATION IN THE MATERIAL")**

*Maltseva V.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Kislykh L.V., Associate Professor,  
Bunin Yelets State University*

**Abstract:** the article discusses the main stages of the formation of professional competencies among students in the direction of bachelor's degree design in the course of course design in the discipline "Project implementation in the material." The formation of professional competencies of the future costume designer determines one of the objective criteria - competitiveness in the labor market of light industry.

According to the authors, design project is the most important stage in the training of future designers, including elements of cognitive, creative, professional, labor and design and practical activities, and the assessment of the implementation of a design project is determined using criteria (concept of a design project, image of a collection, constructive basis, technology for the implementation of the design project, visual support of the collection) and indicators allowing to get a complete picture of the quantitative and qualitative state of the project at all stages and levels of its development.

The main idea is that the mastery of professional competencies occurs at all stages of the course design and allows students to competently conduct a pre-project analysis, highlight the basic requirements for a design project, scientifically substantiate the methods and approaches chosen for the project, correctly perform economic calculations, make basic and working drawings, technical drawings of models, processing schemes for parts and assemblies of designed products, select processing modes and technical conditions for performing seams, which depend on the depth of special theoretical design and technological knowledge.

The authors believe that a comprehensive assessment of the student's activities at each stage of the course design will determine the degree of formation of the professional competencies of the future designer and will contribute to the positive professional motivation of students and self-realization in the future profession.

**Keywords:** professional competencies, costume design, creative activity, design

## ЭТАПЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*Синенко Т.Н., кандидат педагогических наук, доцент,  
Волгоградский государственный технический университет*

**Аннотация:** статья посвящена моделированию деятельности преподавателя иностранного языка по организации и сопровождению самостоятельной работы студентов в техническом вузе. Деятельность преподавателя иностранного языка по организации самостоятельной работы студентов рассматривается автором статьи с позиций личностно-ориентированного и компетентностного подходов подготовки будущего специалиста. В статье подчеркивается значимость межличностного взаимодействия в профессиональной деятельности между преподавателем иностранного языка и студентом (студентами) по вопросам выполнения заданий самостоятельной работы. Выявлены этапы деятельности преподавателя иностранного языка по организации самостоятельной работы студентов технического вуза, а именно: мотивационно-прогностический, организационно-деятельностный, коммуникативно-регулятивный, психолого-коррекционный и рефлексивно-оценочный. В основе готовности преподавателя иностранного языка к деятельности по организации самостоятельной работы студентов в техническом вузе, с точки зрения автора статьи, находятся анализ и рефлексия результатов собственной педагогической деятельности. Именно анализ и рефлексия результатов учебной деятельности студентов помогают преподавателю иностранного языка выявить наличие недостаточности собственных знаний и побуждают педагога к дальнейшему самосовершенствованию с целью повышения эффективности собственной профессиональной деятельности, что повышает как педагогическую компетентность преподавателя, так и качество образования в целом.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа студентов, качество образования, организация самостоятельной работы студентов, рефлексия, этапы деятельности преподавателя иностранного языка

Одной из основных задач высшего профессионального образования является создание модели, учитывающей не только профессионально значимые личностные качества и способности будущего специалиста, но и отражающей особенности и последовательность этапов профессиональной деятельности. Перед тем как приступить к моделированию деятельности преподавателя иностранного языка по организации самостоятельной работы студентов мы обратились к научной литературе по педагогике с целью уточнения определения понятия «моделирование».

Большинство ученых (Ю.И. Дегтярев, А.М. Новиков, В.М. Монахов), занимающиеся изучением особенностей моделирования педагогической деятельности, отмечают, что исследователь, применяя моделирование, создает модели-гипотезы, которые способствуют раскрытию механизмов связи между компонентами изучаемого явления. В.М. Монахов [3] определяет педагогическое моделирование как единство обучения, воспитания и развития «на основе целостности, общности и единства». Педагогический процесс протекает во времени и пространстве и характеризуется сменой состояний, чередованием стадий развития. Он обладает рядом закономерностей, а именно динамикой, развитием личности, стимулированием, единством чувственного и логического, единством педагогической и познавательной деятельности. Таким образом, педагогический процесс характеризуется как совокупность всех видов деятельности его участников (субъектов и объектов), направ-

ленных на развитие, воспитание и обучение. Именно моделирование педагогического процесса позволяет прогнозировать педагогическую компетентность преподавателя, выявлять ее признаки.

Обобщив результаты исследований российских ученых Н.К. Сергеев и В.В. Сериков [4, с. 62] пришли к выводу о том, что признаками педагогической компетентности являются:

1) принятие педагогической деятельности как сферы самореализации, как области, в которой будущий специалист осознает свои возможности и уверен в своих силах;

2) владение ориентировочной основой педагогической деятельности, включающей образ ее результата и процесса его достижения;

3) набор апробированных на собственном опыте способов решения задач, входящих в структуру педагогической компетентности (организационных, коммуникативных, аналитических, проектировочных и пр.);

4) опыт выполнения этой деятельности в проблемных условиях (например, при неполноте знаний, дефиците времени и методических средств и др.);

5) рефлексия и самоконтроль своих действий на основе использования собственных, в известной степени уникальных образцов и критериев эффективности.

Последнее особенно важно в связи с тем, что профессиональное самообразование представляет собой неотъемлемую часть процесса непрерывного образования преподавателя, именно оно в зна-

чительной степени определяет уровень квалификации и профессионализма специалиста. От умения преподавателя выстроить собственную траекторию профессионального развития зависит качество и, как следствие, результат его профессиональной деятельности. Формирование умения повышать уровень знаний в соответствии с возникающими потребностями в новых знаниях в профессиональной деятельности процесс перманентный, длительный, который требует владения определенным набором личностно-профессиональных компетенций, среди которых одной из самых важных является готовность к профессиональному самообразованию.

В основе готовности преподавателя иностранного языка к осуществлению организации самостоятельной работы студентов находятся, с нашей точки зрения, анализ и рефлексия результатов собственной профессиональной деятельности, позволяющие преподавателю выявлять «пробелы» в знаниях, побуждающие к дальнейшему повышению уровня педагогической компетентности.

Анализ результатов самостоятельной работы каждого студента, в частности, наблюдение преподавателем за разработкой и выполнением пунктов «маршрутного листа» задания самостоятельной работы, за соблюдением студентом временных рамок, навыками взаимодействия студента с субъектами образовательного процесса (транслируемыми в процессе выполнения самостоятельной работы) предоставляют, прежде всего, возможность сделать ряд выводов относительно сформированности личности студента. Впоследствии, проанализировав последовательность выполнения студентом этапов самостоятельной работы, преподаватель получает возможность сделать выводы относительно индивидуально-психологических особенностей студента, творческих способностей, владения студентом навыками самоорганизации и уровне сформированности навыков межличностного взаимодействия в профессиональной деятельности с другими субъектами образовательного процесса. Преподаватель вуза также может (на основе собственных наблюдений за процессом выполнения самостоятельной работы студентом) выявить уровень сформированности профессионально-значимых качеств (как на начало прохождения дисциплины «иностранному языку», так и ближе к окончанию изучения данного предмета). В результате преподаватель иностранного языка получает возможность предусмотреть и, в случае необходимости, оказать студенту своевременную помощь в преодолении психологических барьеров, в налаживании межличностного взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса [5], провести коррекцию знаний и поведения кон-

кретного студента, разработать наиболее эффективную индивидуальную траекторию обучения.

Важно также и межличностное взаимодействие преподавателя иностранного языка с преподавателями других предметов по специальности изучаемой студентами ввиду междисциплинарного характера дисциплины «Иностранный язык» и необходимости разработки методических материалов, содержание которых должно соответствовать последним достижениям науки и техники. Однако часто, особенно в случае низкой успеваемости студентов, преподаватель видит причину, прежде всего, в личностных особенностях, в способностях и недостаточных усилиях обучающихся. Рефлексия, полученная преподавателем в результате межличностного взаимодействия с коллегами по вопросам подготовки того или иного задания самостоятельной работы студентов также способна побудить преподавателя иностранного языка к поиску новых методов обучения, стимулировать потребность в более глубоких знаниях по специальным дисциплинам (уточнение значения терминологических единиц, заинтересованность в освоении профессиональной коммуникации по профессии и т.п.), мотивировать дальнейшее самообразование и повышение качества собственной педагогической деятельности.

Сергеев Н.К. [4, с. 62] подчеркивает: «Становление педагогической компетентности востребует учебный процесс особого рода, в котором имеет место не трансляция материала преподавателем, а совместное с ним приобретение знаний, не только решение поставленных задач, но и постановка новых задач... не просто ответы на вопросы, а постановка вопросов, обращение за советом; не простое воспроизведение, а классификация и свертка информации в удобные для себя базы данных; не изложение взглядов других, а умение занимать собственную позицию; не слепое выполнение учебных указаний, а определение собственной образовательной траектории...»

Газман О.С. [1] подчеркивает, что индивидуализация в образовании, представляет собой систему средств, способствующих осознанию человеком «своего отличия от других: своей слабости и своей силы – физической, интеллектуальной, нравственной, рукотворной, творческой – для духовного прозрения в понимании себя, для самостоятельного и успешного продвижения в дифференцированном образовании, выборе собственного смысла жизни и жизненного пути. Иначе говоря, речь идет о помощи человеку в личностном самоопределении и самодвижении...», то есть, прежде всего, речь идет о психолого-педагогической поддержке обучающегося в индивидуальном развитии, поддержке процессов саморазвития личности.

Авторы доклада «Образование для сложного общества» [2] подчеркивают, что именно «самоуправляемый» обучающийся способен осуществлять целенаправленное обучение, определять темп собственного обучения, использовать и создавать образовательные ресурсы, что диктует запрос на подготовку преподавателя нацеленного на создание «ученико-центрированной» образовательной среды и обладающего готовностью осуществлять педагогическую деятельность, нацеленную на развитие у обучающихся творческого подхода, самостоятельность в обучении, способствовать формированию у студентов потребности в самообразовании и рефлексии опыта собственной учебной деятельности, проявляющего готовность к осуществлению сопровождения самостоятельной работы студентов.

Психолого-педагогическая поддержка индивидуального развития каждого студента, поддержка процессов саморазвития обучающегося возможна лишь в случае готовности преподавателя иностранного языка к организации и сопровождению самостоятельной работы студентов технического вуза. Деятельность преподавателя иностранного языка по организации самостоятельной работы студентов технического вуза, с нашей точки зрения, включает ряд этапов:

- 1) мотивационно-прогностический;
- 2) организационно-деятельностный;
- 3) коммуникативно-регулятивный;
- 4) психолого-коррекционный;
- 5) рефлексивно-оценочный.

**Мотивационно-прогностический этап** нацелен, прежде всего, на то, чтобы мотивировать будущих специалистов на самостоятельную учебную деятельность профессиональной направленности и определить цель и задачи учебной деятельности обучающихся, осуществить планирование этапов учебной деятельности, спрогнозировать и, по возможности, предупредить возможные трудности (отсутствие навыков межличностного взаимодействия в профессиональной деятельности, недостаток знаний, недостаточные навыки владения техническими средствами обучения и пр.). Также преподавателю иностранного языка, наряду с прогнозированием собственной педагогической деятельности, следует мотивировать и подготовить студентов к самостоятельному планированию этапов работы, рациональному распределению времени и прогнозированию результатов.

**Организационно-деятельностный этап** нацелен на подбор релевантных целей и задач конкретной самостоятельной работы методов и средств обучения. Методы и средства обучения должны соответствовать уровню подготовки будущих специалистов, условиям проведения рабо-

ты (аудитории, наличие ТСО и т.п.) и личностным характеристикам студентов. На данном этапе преподавателю иностранного языка целесообразно выполнить (совместно с обучающимся) разработку «маршрутного листа» самостоятельной работы [6].

**Коммуникативно-регулятивный этап** деятельности преподавателя иностранного языка по организации и сопровождению самостоятельной работы нацелен на формирование у будущих специалистов навыков межличностного взаимодействия в профессиональной деятельности и на оказание своевременной помощи как в планировании, так и в процессе осуществления непосредственно (или, возможно, опосредованного техническими средствами обучения) межличностного взаимодействия профессиональной направленности по векторам «преподаватель – студент», «студент – студент», «студент – студенческий коллектив», «студент – общественность». Преподавателю следует своевременно выявлять и, по возможности, устранять барьеры межличностного взаимодействия будущих специалистов [2] (стараясь минимизировать, снять сложности психологического, этического или межэтнического характера), развивать у студентов навыки монологической и диалогической речи, адекватно использовать изученный лексико-грамматический материал.

**Психолого-коррекционный этап** деятельности преподавателя иностранного языка по организации и сопровождению самостоятельной работы нацелен на выявление и коррекцию (по мере возможности) проблем связанных с развитием личности будущего специалиста, на устранение у будущих специалистов барьеров психологического характера, препятствующих обучению, в частности, препятствующих эффективному и своевременному выполнению заданий самостоятельной работы.

**Рефлексивно-оценочный этап** нацелен на проведение преподавателем иностранного языка рефлексии собственной деятельности по организации и сопровождению самостоятельной работы студентов. Преподавателю следует оценить релевантность выбранных методов и средств обучения, источников информации (рекомендованных студентам), оценить эффективность межличностного взаимодействия студентов во время выполнения самостоятельной работы. Также на данном этапе важно проанализировать полученные будущими специалистами результаты и сделать выводы относительно собственных педагогических успехов (неудач), необходимости самосовершенствования, провести рефлексию относительно результатов собственной педагогической деятельности.

Отметим, что рефлексивно-оценочный этап, с нашей точки зрения, является, своего рода,

«стержнем» готовности преподавателя иностранного языка к деятельности по организации самостоятельной работы студентов, поскольку именно рефлексия результатов собственной педагогической деятельности пронизывает всю деятельность педагога, каждый этап. Именно анализ и рефлексия результатов педагогической деятельности помогают преподавателю иностранного языка сделать вывод о необходимости самосовершенствования, дальнейшего повышения квалификации, что повышает не только педагогическую компетентность преподавателя, но и качество образования в целом.

### Литература

1. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности в образовании. Вып. 3. Десять концепций и эссе. М., 1995. С. 59.
2. Образование для сложного общества («Образовательные экосистемы для общественной трансформации» / П. Лукша, Д. Кубиста, А. Ласло, М. Попович и др. // доклад Global Education Futures и «Образование для сложного мира: зачем, чему и как»: сборник тезисов форума Global Education Leaders' Partnership Moscow). М.: Российский учебник, 2018. [Электронный ресурс]. [https://drofa-ventana.ru/upload/service/obrazovanie\\_dlya\\_slojnogo\\_obshestva.pdf](https://drofa-ventana.ru/upload/service/obrazovanie_dlya_slojnogo_obshestva.pdf)
3. Монахов В.М. Введение в теорию педагогических технологий: монография. Волгоград: Перемена, 2006. 319 с.
4. Сергеев Н.К., Сериков В.В. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе: монография. М.: Логос, 2013. 364 с.
5. Синенко Т.Н. О преодолении барьеров формирования способности будущего специалиста к межличностному взаимодействию на занятиях по иностранному языку в техническом вузе //

Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. №2 (80). Ч. 1. С. 205 – 208.

6. Синенко Т.Н. К вопросу об организации самостоятельной работы студента в вузе (на примере дисциплины «Иностранный язык») // «Modern Humanities Success/Успехи гуманитарных наук» 2019. №5. С. 181 – 184.

### References

1. Gazman O.S. Vospitanie i pedagogicheskaya podderzhka detej v obrazovanii kak innovacionnaya problema // Novye cennosti v obrazovanii. Vyp. 3. Desyat' koncepcij i esse. M., 1995. S. 59.
2. Obrazovanie dlya slozhnogo obshchestva («Obrazovatel'nye ekosistemy dlya obshchestvennoj transformacii» / P. Luksha, D. Kubista, A. Laslo, M. Popovich i dr. // doklad Global Education Futures i «Obrazovanie dlya slozhnogo mira: zachem, chemu i kak»: sbornik tezisov foruma Global Education Leaders' Partnership Moscow). M.: Rossijskij uchebnik, 2018. [Elektronnyj resurs]. [https://drofa-ventana.ru/upload/service/obrazovanie\\_dlya\\_slojnogo\\_obshestva.pdf](https://drofa-ventana.ru/upload/service/obrazovanie_dlya_slojnogo_obshestva.pdf)
3. Monahov V.M. Vvedenie v teoriyu pedagogicheskikh tekhnologij: monografiya. Volgograd: Peremena, 2006. 319 s.
4. Sergeev N.K., Serikov V.V. Pedagogicheskaya deyatel'nost' i pedagogicheskoe obrazovanie v innovacionnom obshchestve: monografiya. M.: Logos, 2013. 364 s.
5. Sinenko T.N. O preodolenii bar'erov formirovaniya sposobnosti budushchego specialista k mezhlchnostnomu vzaimodejstviyu na zanyatiyah po inostrannomu yazyku v tekhnicheskom vuze // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2018. №2 (80). CH. 1. S. 205 – 208.
6. Sinenko T.N. K voprosu ob organizacii samostoyatel'noj raboty studenta v vuze (na primere discipliny «Inostrannyj yazyk») // «Modern Humanities Success/Uspekhi gumanitarnyh nauk» 2019. №5. S. 181 – 184.

\* \* \*

**STAGES OF ACTIVITY OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER ON THE ORGANIZATION OF SELF-DEPENDENT WORK OF STUDENTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY**

*Sinenko T.N., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Volgograd State Technical University*

**Abstract:** the paper is devoted to modeling of a foreign language teacher activity on the organization and support of self-dependent work of students in a technical university. The activity of a foreign language teacher on the organization of self-dependent work of students is considered by the author from the point of personality-oriented and competence-based approaches to training of a future specialist. The article emphasizes the importance of interpersonal interaction in professional activities between a foreign language teacher and a student (students) on the issues of performing tasks of independent work. Stages of activity of the teacher of a foreign language on the organization of self-dependent work of students of technical high school are given: motivational-prognostic, organizational-activity, communicative-regulatory, psychological-correctional and reflexive-estimated. From the point of view of the author of the article, the analysis and reflection of the results of own pedagogical activity are the basis of the readiness of a foreign language teacher to organize self-dependent work of students in a technical University. It is the analysis and reflection of the results of activities that help the teacher of a foreign language to identify the lack of knowledge and encourage teacher to further education to improve the efficiency of professional activities, which increases both the pedagogical competence of the teacher and the quality of education.

**Keywords:** self-dependent work of students, quality of education, the organization of self-dependent work of students, reflection, stages of activity of the teacher of a foreign language



## МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ МАТЕМАТИКЕ УЧАЩИХСЯ 5-8 КЛАССОВ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Дьячковская М.Д., кандидат педагогических наук, старший преподаватель,  
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,  
Давлетова М.Г., учитель,  
Саха политехнический лицей, г. Якутск,  
Москвитина С.И., учитель,  
Хамагаттинский саха-французский лицей, Якутия*

**Аннотация:** в работе раскрываются некоторые методические особенности обучения финансовой математике учащихся 5-8 классов. Отмечается преимущество системы внеурочной деятельности в этом отношении. Описываются разработанные учебно-методические материалы. Авторы предлагают включить в некоторые темы региональный компонент. Как показывает практика, это способствует активизации учебно-познавательного интереса учащихся. Разнообразить практические занятия можно, включив в них активные формы образовательной деятельности в виде деловых игр, кейс-метода, учебных и исследовательских проектов, экскурсий и т.д. Отмечают, что такая работа научить ребят применять полученные знания в конкретных финансовых ситуациях, развивать навыки работы с фактической и аналитической финансовой информацией, грамотно применять полученные знания для оценки собственных экономических действий в качестве потребителя. Подчеркивают, что в заданиях должны быть отражены актуальные показатели финансового рынка, реальные сведения о банковских продуктах и услугах, предлагаемых населению. При этом задачи не должны быть перегружены излишней информацией. Содержащиеся в них финансовые и экономические термины должны быть знакомы и понятны учащимся. В некоторых случаях задачи могут предваряться информационной частью. Представленные в статье материалы могут быть использованы учителями при разработке рабочих программ курсов внеурочной деятельности по началам финансовой математики.

**Ключевые слова:** финансовая математика, внеурочная деятельность учащихся, финансовая грамотность, экономическое образование

Современное состояние и тенденции развития общества, глубокие социально-экономические изменения, расширение использования финансовых услуг, усложнение и появление новых и трудных для понимания финансовых инструментов ставят перед образовательной системой России задачу воспитания финансово грамотного подрастающего поколения. В соответствии с требованиями Распоряжения Правительства РФ от 25.09.2017 г. №2039-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 гг.» в сфере образования страны ведется работа по созданию системы всеобщего, непрерывного образования населения, цель которого – развитие финансовой культуры каждого члена общества [9]. Целью финансового образования становится не столько формирование знаний и умений, сколько развитие финансового мышления, сознания, культуры. Особая роль в формировании таких качеств личности принадлежит общеобразовательным учреждениям.

В рамках реализации указанной стратегии Министерством образования и науки Российской Федерации и Центральным банком Российской Федерации был разработан перечень мероприятий в области повышения финансовой грамотности обучающихся. Предложено внесение изменений в ФГОС общего образования в части требований к результатам освоения основной образовательной программы, предусматривающих у обучающихся

формирование основ финансовой грамотности. Банком России подготовлены предложения по включению в контрольно-измерительные материалы основного государственного экзамена и единого государственного экзамена заданий по основам финансовой грамотности в рамках предметных областей «Общественные науки», «Математика и информатика» [5].

Таким образом, встает вопрос о финансовой грамотности молодых людей, их экономической культуре. Вместе с тем актуальным становится определение содержания финансового просвещения школьников, разработка современных учебно-методических материалов и пособий, организация учебно-познавательной деятельности учащихся в соответствии с требованиями действующего ФГОС.

В настоящее время в педагогической науке и практике идет поиск эффективных путей формирования финансовой культуры личности как важнейшей части общей культуры человека: Алмазова Т.А., Трунтаева Т.И. [1], Власов Д.А. [2], Далингер В.А. [4], Дяченко С.И. [6] и др. С этой целью в общеобразовательных учреждениях активно стали внедрять предметы и курсы по финансовой грамотности. Разрабатываются авторские программы, задачки, учебные пособия.

На наш взгляд, система внеурочной деятельности в этом отношении имеет ряд преимуществ: отсутствие жестких рамок в содержании про-

грамм, возможность применения разнообразных форм и методов обучения. Знакомство учащихся с элементами финансовой математики целесообразно начать с 5-6 класса. К этому возрасту учащиеся владеют базовым математическим аппаратом (проценты и пропорции). При этом на основе имеющихся у них математических знаний нужно стараться дать простое и сжатое изложение основных финансовых расчетов с использованием необходимых экономических терминов.

Изучение предлагаем начать с темы «Деньги и банки», которая содержит основополагающие понятия финансовой математики. В рамках этой темы учитель кратко знакомит учащихся с историей возникновения денег, их функциями, банковской системой, с устройством современной валютной системы.

Как показала практика, включение регионального материала при изучении данной темы способствует активизации учебно-познавательного интереса учащихся. Например, при знакомстве с историей возникновения денег следует отметить, что понятие денег появилось благодаря обмену и торговле. В мировой истории у разных народов роль денег играли самые разные товары: соль, хлопковые ткани, медные браслеты, золотой песок, лошади, раковины и даже сушеная рыба [8, с. 22]. У коренных народов севера Якутии в роли эталона при сопоставлении предметов обмена мог выступать не только олень, мерило богатства северных народов, но и белка, фунт табака, кирпич чай и т.п.

Так, в начале XX-го века в чукотской ярмарке на урочище Пантелеиха, в 50 верстах от Средне-колымска, в качестве денег служила белка. К примеру, за фунт табака надо было отдать от десяти до двадцати белок, за кирпич чай – 20 белок, кремниевое ружье – 200 белок, нож якутский – 10 белок, годовалый олень – 20 белок [7, с. 134]. Чукотская торговля – исключительно меновая. Деньги были совершенно неизвестны. Оленеводы даже не имели слова для обозначения денег.

Денежной единицей в русской торговле в начале XX века оставалась полновесная папуша табаку. Кирпичный чай точно так же стал входить в употребление в качестве денежной единицы и даже приобрел в этом отношении преобладающее значение, так как плитки этого чая (кирпичи) одинакового размера и формы [2].

В ходе беседы, с помощью наводящих вопросов учителя, учащиеся определяют функции, которые выполняют деньги. Во время практической работы можно предложить учащимся творческую работу по составлению авторских задач на историческом и краеведческом материале.

Цены бывают весьма различны, соответственно времени и месту. Одни и те же товары продаются в различных местах и в разное время по цене, которая в два и три раза выше чем, в других местах. Решите следующие задачи и узнайте, какие были образцы цен для различных округов Якутской области:

**Задача 1.** *В 90-х годах XIX столетия папуша табаку в Якутске стоила 3 раза дешевле, чем в Средне-Колымске, 4 раза дешевле, чем в Анюйской ярмарке или 3 черных выпорotka, но 2 раза дороже, чем в Южной России. Сколько стоила папуша табака в этих округах, если в Якутске папуша табака стоила на 20 рублей дешевле, чем олений выпорток в Анюйской Ярмарке?* (Ответ: В Южной России – 30 коп., Якутске – 60 коп., Средне-Колымске – 1 руб. 80 коп., Анюйской ярмарке – 2 руб. 40 коп.)

**Задача 2.** *Во Владивостоке или в Иркутске кирпич чая стоил на 20 копеек дешевле, чем в Якутске и 6 раз дешевле, чем в Средне-Колымске и на тундре. Сколько стоит кирпич чая в этих округах если, он в Средне-Колымске равнялся по цене папуша табаку?* (Ответ: В Якутске – 50 коп., во Владивостоке и Иркутске – 30 коп.)

**Задача 3.** *Фунт русского сахара в Анюйской ярмарке стоил 10 раз дороже, чем в Южной России. За цену которую предлагали фунт сахара в Средне-Колымске, что дешевле цены сахара в Анюйской ярмарке на 50 копеек, можно было купить 4 фунта того же сахара в Южной России и еще фунт сахара в Якутске. Узнайте цену русского сахара в каждом из округов, если в Якутске она стоила 40 копеек?* (Ответ: В Южной России – 15 коп., в Средне-Колымске – 1 руб., в Анюйской Ярмарке – 1 руб.50 коп.)

Живой интерес у учащихся вызвала тема «Винные деньги Якутии». Во время Гражданской войны в России А.А. Семёновым, якутским исследователем и просветителем, было организовано Якутское товарищество розничной торговли, которое с конца 1918 года начало выпуск собственных денег номиналами 1, 3, 10 и 25 рублей. В качестве денег служили этикетки разливных вин «Мадере», «Кагоре», «Портвейн» и «Херес» соответственно [10].

Здесь будет полезно составление мини-проекта «Что же можно было купить тогда на эти деньги?».

Задачи не должны быть перегружены излишней информацией. Содержащиеся в них финансовые и экономические термины должны быть знакомы и понятны учащимся. В некоторых случаях задачи могут предваряться информационной частью. Полезно составление учащимися глоссария. Решение задач желательно показывать несколькими спосо-

бами. В качестве примера рассмотрим следующую задачу (тема «Простые проценты»):

**Пример.** *Капитал в 260 000 руб. отдан на 1,5 года в Сбербанк под 6,5% годовых. Во что обратился этот капитал?*

*Первый способ.* Сначала найдем доход, полученный с 260 000 руб. за 1,5 года под 6,5%. 6,5% – это годовые проценты, найдем срочные проценты, т.е. проценты за 1,5 года. Так как проценты и время – прямо пропорциональные величины, то срочные проценты равны:  $6,5\% \cdot 1,5 = 9,75\%$ . 9,75% дохода составляет 0,0975 части начального капитала. Следовательно, с капитала 260 000 руб. доход составит  $0,0975 \cdot 260\,000 = 25\,350$  руб.

Прибавив найденный доход к начальному капиталу, найдем обращенный капитал:  $260\,000 + 25\,350 = 285\,350$  руб.

*Второй способ.* 6,5% – годовые проценты, найдем срочные проценты, т.е. проценты за 1,5 года. Для этого  $6,5\% \cdot 1,5 = 9,75\%$ .

Так как начальный капитал соответствует 100%, то обращенный капитал равен  $100 + 9,75 = 109,75\%$  начального капитала, т.е. 1,0975 ее части.

Следовательно, чтобы найти обращенный капитал, надо взять 109,75% или 1,0975 части от капитала 260 000 руб., т.е.

$$x = \frac{260000 \cdot 1,5 \cdot 6,5}{100} = 25350 \text{ руб.}$$

Далее по второй формуле находим обращенный капитал:

$$D = S + x = 260\,000 + 25\,350 = 285\,350 \text{ руб.}$$

Практические занятия можно разнообразить, включив в них активные формы образовательной деятельности. Это могут быть деловые игры, кейс-метод, учебные и исследовательские проекты, экскурсии и т.д. При этом в заданиях должны быть отражены актуальные показатели финансового рынка, реальные сведения о банковских продуктах и услугах, предлагаемых населению. Более того, учащимся нужно прививать навыки самостоятельного поиска актуальной финансовой информации в сети Интернет.

Рассмотрим возможность использования кейс-метода на примере темы «Вклады и кредиты».

**Цели:**

*Обучающая:* научить применять знания по теме «Проценты» в конкретных финансовых ситуациях.

*Развивающая:* развивать навыки работы с фактической и аналитической финансовой информацией, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, интерпретировать полученные результаты, делать выводы.

$$260\,000 \cdot 1,0975 = 285\,350 \text{ руб.}$$

*Третий способ.* Капитал был в обороте под 6,5%, значит, за 1 год с 1 руб. получено 6,5 коп. дохода. Найдем процент с 1 руб. за 1,5 года. Принимая во внимание то, что процент и время прямо пропорциональные величины, имеем: за 1,5 года с 1 руб. получено  $6,5 \text{ коп.} \cdot 1,5 = 9,75 \text{ коп.}$  дохода.

То есть начальный капитал в 1 руб. через 1,5 года обратится в 1 руб. 9,75 коп., или 109,75 коп. Принимая во внимание, что обращенный капитал прямо пропорционален начальному капиталу (при одинаковом времени), заключаем: капитал в 260 000 руб. через 1,5 года обратится в  $1,0975 \cdot 260\,000 = 285\,350$  руб.

*Четвертый способ.* Решим задачу с помощью формул  $x = \frac{Stp}{100}$  руб. и  $D = S + x = S + \frac{Stp}{100}$ . Из

условия задачи имеем: начальный капитал:  $S=260\,000$  руб.; ставка процента:  $p=6,5\%$ ; время (год):  $t=1,5$ . Найти обращенный капитал  $D$ .

Для того чтобы найти обращенный капитал сначала нужно найти доход. Подставляя известные данные в первую формулу находим доход:

*Воспитательная:* грамотно применять полученные знания для оценки собственных экономических действий в качестве потребителя.

*Этапы работы обучающегося с кейсом.*

1 этап – знакомство с официальными сайтами банков указанных в задании;

2 этап – изучение условий вкладов, осуществление отбора критериев для анализа информации о банках (процентных ставок, способов начисления процентов, капитализации, о возможности снятия или пополнения счета и др.);

3 этап – сравнительный анализ вкладов на основе полученных критериев;

4 этап – решение кейса: выбрать какие вклады в указанных банках удовлетворяют финансовым целям вкладчика, прописанным в задании, и произвести необходимые вычисления;

5 этап – выбрать наиболее прибыльный вклад для клиента.

**Задание.** *Ньургун желает положить в банк 300 000 руб. под проценты на два года с целью получения наибольшей прибыли. Какой вклад в*

банках «Сбербанк», «Алмазэргиэнбанк», «Росбанк», «Россельхозбанк», «ВТБ» стоит выбрать при условии возможности увеличения суммы депозита и отсутствии возможности частичного снятия.

Таким образом, нами были рассмотрены некоторые методические аспекты обучения элементам финансовой математики учащихся 5-8 классов в рамках внеурочной деятельности. Разработанные нами учебные материалы проходят апробацию в МАОУ Саха политехнический лицей г. Якутска и МБОУ «Хамагаттинский саха-французский лицей» с. Крест-Кытыл Намского района Республики Саха (Якутия).

### Литература

1. Алмазова Т.А., Трунтаева Т.И. К вопросу об исследовании проблемы формирования финансовой грамотности школьников в процессе изучения математики // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №58-3. С. 40 – 44.
2. Богораз В.Г. Чукчи. Часть I.: авторизованный пер. с англ.; ред. Ю.П. Францов. Ленинград: Издательство институтов севера ЦИК СССР. URL: <http://www.sakhamemory.ru/liter/book/chukotika/31.pdf>
3. Власов Д.А. Типовые задачи образовательной области «финансовая математика» для учащихся школ // Школьная педагогика. 2016, ноябрь. №4 (7) URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/42/1298/>
4. Далингер В.А. Прикладные математические задачи с экономическим содержанием как средство профориентации учащихся // Международный журнал экспериментального образования. 2013. №11 (часть 1). С. 143 – 145.
5. Дорожная карта мероприятий по включению финансовой грамотности в программы российских образовательных организаций. URL: [https://www.cbr.ru/Content/Document/File/19092/map\\_2017-04-13.pdf](https://www.cbr.ru/Content/Document/File/19092/map_2017-04-13.pdf)
6. Дяченко С.И. Задачи с экономическим содержанием в курсе математики // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2006. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zadachi-s-ekonomicheskim-soderzhaniem-v-kurse-matematiki> (дата обращения: 05.11.2019)
7. Культура и искусство оленеводческих народов: материалы междунар. науч. конф. / отв. ред. У.А. Винокурова. Якутск, 2006. 180 с.
8. Мерлина Н.И., Иванова М.В., Мерлин А.В. Начала финансовой и актуарной математики: учебное пособие для учащихся 5-11 классов. Чебоксары: Изд-во Чуваш. Ун-та, 2013. 176 с.
9. Распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. №2039-р Об утверждении

Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 гг. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71675558/#review>

10. Розенберг Л. Историю рассказывают деньги // Наука и жизнь. 1964. №3. С. 91 – 96; №4. С. 97 – 101; №5. С. 102 – 104. URL: [http://www.foxnotes.ru/spravka/fn\\_st150112.htm](http://www.foxnotes.ru/spravka/fn_st150112.htm)

### References

1. Almazova T.A., Truntaeva T.I. K voprosu ob issledovanii problemy formirovaniya finansovoj gramotnosti shkol'nikov v processe izucheniya matematiki // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2018. №58-3. S. 40 – 44.
2. Bogoraz V.G. Chukchi. CHast' I.: avtorizovannyj per. s angl.; red. YU.P. Francov. Leningrad: Izdatel'stvo institutov severa CIK SSSR. URL: <http://www.sakhamemory.ru/liter/book/chukotika/31.pdf>
3. Vlasov D.A. Tipovye zadachi obrazovatel'noj oblasti «finansovaya matematika» dlya uchashchihsya shkol // SHkol'naya pedagogika. 2016, noyabr'g. №4 (7) URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/42/1298/>
4. Dalinger V.A. Prikladnye matematicheskie zadachi s ekonomicheskim sodержaniem kak sredstvo proforientacii uchashchihsya // Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya. 2013. №11 (chast' 1). S. 143 – 145.
5. Dorozhnaya karta meropriyatij po vklyucheniyu finansovoj gramotnosti v programmy rossijskih obrazovatel'nyh organizacij. URL: [https://www.cbr.ru/Content/Document/File/19092/map\\_2017-04-13.pdf](https://www.cbr.ru/Content/Document/File/19092/map_2017-04-13.pdf)
6. Dyachenko S.I. Zadachi s ekonomicheskim sodержaniem v kurse matematiki // Vestnik Taganrogs-kogo instituta imeni A.P. Chekhova. 2006. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zadachi-s-ekonomicheskim-soderzhaniem-v-kurse-matematiki> (data obrashcheniya: 05.11.2019)
7. Kul'tura i iskusstvo olenevodcheskih narodov: materialy mezhdunar. nauch. konf. / otv. red. U.A. Vinokurova. YAkutsk, 2006. 180 s.
8. Merlina N.I., Ivanova M.V., Merlin A.V. Nachala finansovoj i aktuarnoj matematiki: uchebnoe posobie dlya uchashchihsya 5-11 klassov. CHEboksary: Izd-vo CHuvash. Un-ta, 2013. 176 s.
9. Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 25 sentyabrya 2017 g. №2039-r Ob utverzhdenii Strategii povysheniya finansovoj gramotnosti v Rossijskoj Federacii na 2017-2023 gg. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71675558/#review>
10. Rozenberg L. Istoriyu rasskazyvayut den'gi // Nauka i zhizn'. 1964. №3. S. 91 – 96; №4. S. 97 – 101; №5. S. 102 – 104. URL: [http://www.foxnotes.ru/spravka/fn\\_st150112.htm](http://www.foxnotes.ru/spravka/fn_st150112.htm)

\* \* \*

**METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING FINANCIAL MATHEMATICS  
THE STUDENTS OF 5-8 GRADES IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

*Dyachkovskaya M.D., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Senior Lecturer,  
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov,  
Davletova M.G., Teacher,  
Sakha Polytechnic Lyceum, Yakutsk,  
Moskvitina S.I., Teacher,  
Khamagattinsky Sakha-French Lyceum, Sakha Yakutiya*

**Abstract:** the work reveals some methodical aspects of teaching financial mathematics to students in grades 5-8. The advantage of the system of extracurricular activities in this regard is noted. Developed teaching and methodical materials are described. The authors propose to include a regional component in some topics. As practice shows, this contributes to the activation of educational and cognitive interest of students. Practical exercises can be varied to include active forms of educational activities in the form of business games, case method, educational and research projects, excursions, etc. It is noted that such work to teach children to apply the acquired knowledge in specific financial situations, to develop skills to work with actual and analytical financial information, to properly apply the acquired knowledge to evaluate their own economic actions as a consumer. We emphasize that the tasks should reflect the current indicators of the financial market, real information about banking products and services offered to the population. However, tasks should not be overloaded with unnecessary information. The financial and economic terms contained therein should be familiar and understandable to students. In some cases, tasks may be preceded by an information part. The materials presented in the article can be used by teachers in the development of working programs of extracurricular courses on the beginnings of financial mathematics.

**Keywords:** financial mathematics, extracurricular activities of students, financial literacy, economic education

## ОСНОВНЫЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЮРИДИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ

*Муравьев Ю.А., старший преподаватель,  
Институт иностранных языков,  
Российский университет дружбы народов*

**Аннотация:** цель настоящей статьи – исследовать современные методики в рамках системы обучения юридическому переводу в гуманитарном вузе, основной на решении поставленной задачи (task-based language teaching). Рассматривается содержание основных элементов лекционно-семинарской системы, виды лекций, примеры семинарских заданий и упражнений, которые необходимы для формирования ситуативной переводческой компетентности в области юридического перевода в языковой паре русский-английский языки.

На основе проблемно-ориентированного подхода к обучению предлагается рассмотреть алгоритм проблемно-ориентированного обучения юридическому переводу, состоящий из: 1) постановки переводческой задачи; 2) выбора стратегии перевода; 3) сравнительно-правового анализа; 4) разрешения основных трудностей юридического перевода на материале неадаптированных текстов.

Анализ системы обучения юридическому переводу позволяет сделать следующие выводы:

1) Обучение юридическому переводу в гуманитарном вузе в рамках проблемно-ориентированного подхода основывается на практической отработке навыков перевода с помощью таких методик, как продуцирование типового документа, анализ кейсов, упражнения на прямой и обратный последовательный перевод, тестирование.

2) Регулярная работа над аутентичными текстами позволяет студентам приобрести навык связующего (интерпретирующего) вывода, который является важной составляющей переводческой компетентности студентов.

**Ключевые слова:** юридический перевод, юридический английский язык, язык для специальных целей, проблемно-ориентированное обучение

Цель настоящей статьи – исследовать наиболее эффективные методики в рамках системы обучения юридическому переводу в гуманитарном вузе, основной на решении поставленной задачи (task-based language teaching), в языковой паре русский-английский языки.

Навык юридического перевода формируется, как правило, с помощью лекционно-семинарской системы обучения, включающей два аспекта более широкой лингвистической компетентности в области юридического английского языка [1, с. 20-29]. Первый аспект – языковая компетентность, то есть общее знание языка говорящим и слушающим субъектом. Второй аспект – ситуативная компетентность, то есть способность употребить язык в конкретной ситуации. Отметим также, что с методической точки зрения юридический перевод является компонентом английского языка для специальных целей (English for specific purposes), так как используется в ситуации профессиональной коммуникации [2, с.103].

Развитие навыков юридического перевода относится к области ситуативной профессиональной переводческой компетентности (professional translating competence). С организационно-методической точки зрения обучение юридическому переводу в большинстве гуманитарных вузов строится на базе классической лекционно-семинарской системы.

### **Лекционная часть курса обучения юридическому переводу**

Задача лекционной части курса – передать студентам минимум знаний, необходимый для само-

стоятельного развития ситуативной компетентности. Такой минимум включает [3, с. 10-110; 4, с. 10-140]:

1) Знания основных институтов, источников и субъектов отраслей права юрисдикции ИЯ в объеме, достаточном для принятия правильных переводческих решений по наиболее частотным специальным концептам и терминам.

2) Знание лексического минимума узкоспециальных юридических терминов и типовые контексты их употребления, основные жанры профессионального дискурса и его отражения в юридических документах.

3) Знание особенностей профессиональной языковой картины мира юристов в юрисдикции изучаемого иностранного языка.

4) Знание основных лексических, грамматических и синтаксических трудностей юридического перевода и методов их преодоления в прямом и обратном переводе.

Практический характер юридического перевода требует изменения традиционного формата лекций, включения в них интерактивных элементов. Возможно использование таких нестандартных форматов лекций, как:

1) Лекция-презентация со ссылками на электронные ресурсы. В ходе лекции преподаватель подробно комментирует заранее подготовленные слайды с инфографикой, содержащие ссылки на развернутые описания отдельных тем в справочно-правовых системах, электронных словарях и юридической периодике. Метод лекции-презентации уместен для

ознакомления с теорией – основными субъектами, источниками и институтами отрасли права, а также позволяет преподавателю в сжатой форме передать студентам большой объем информации для последующего самостоятельного изучения. Визуализация информации может сопровождаться аудио- и видео-комментариями экспертов и раздаточными материалами (образцы юридических документов). В конце лекции-презентации проводится письменное тестирование или краткий электронный опрос, проверяющее усвоение ключевых положений учебного материала.

2) Лекция-ситуационный анализ (case study). В ходе лекции преподаватель дает обучающимся заранее подготовленные вводные реальной профессионально-значимой ситуации, предлагая затем определить юридическую задачу и предложить оптимальные методы ее решения. Кейс-анализ проводится на материалах дел, для которых уже существует вынесенное окончательное решение. Такой подход позволяет обучающимся получить в конце ситуационного анализа «правильный» ответ, сравнить свое мнение с профессионально-значимым образцом.

3) Проблемно-ориентированная (task-based) лекция, основанная на преодолении трудностей юридического перевода. В ходе проблемной лекции преподаватель предлагает к переводу пример неадаптированного текста, содержащий трудность перевода; затем излагает необходимый минимум теории перевода и предлагает способы преодоления трудности перевода с помощью переводческих приемов, инструментов перевода и др.

Все три формата лекционной подачи материала сопровождаются опросом по «методу Сократа» (майевтика): преподаватель задает вопросы и де-

лает реплики, которые постепенно приводят слушателей к правильным выводам относительно совместно решаемого переводческого задания. «Метод Сократа» эффективен и в ходе семинарских занятий, а также при решении в классе практических заданий.

Во вводной части лекции дается обзор основных источников, институтов и субъектов отрасли права. В ходе лекции-дискуссии разбирается типовой юридический документ отрасли права: его структура, содержание, устойчивые конструкции, юридические формулы; изучаются типовые варианты перевода основных положений, содержащих трудности перевода. В завершающей части лекции к обсуждению предлагается лингвострановедческая информация, значимая для накопления фоновых знаний переводчика.

Из многообразия отраслей права изучаемой иностранной юрисдикции в учебный план включаются как информация об основных отраслях материального и процессуального права, так и узкоспециальные отрасли – в зависимости от специализации гуманитарного вуза или (для юристов) направления обучения в плане юридических дисциплин (международно-правовой, уголовно-правовой или гражданско-правовой профили обучения).

#### **Семинарская часть курса обучения юридическому переводу**

На семинарских занятиях по юридическому переводу происходит поэтапное развитие четырех основных речевых навыков: говорения, аудирования, письменной речи и преодоления лексических, грамматических и синтаксических трудностей перевода. Семинарская часть курса обучения юридическому переводу включает в себя формирование следующих языковых навыков [5, с. 10-112; 6, с. 8-140]:

Таблица 1

|         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Письмо: | 1. Письменный перевод текста с английского языка на русский и с русского языка на английский.<br>2. Продуцирование основных типов юридических документов редакторская и стилистическая правка варианта перевода.                                                                                                                                                                                              |
| Чтение: | 1. Установить юрисдикцию, отрасль права, тип документа и структуру документа.<br>2. Понимать, извлекать и переводить без словаря термины и специальные концепты юридического английского языка.<br>3. Определять главную и второстепенную информацию в тексте, а также глубинную и поверхностную смысловые структуры.<br>4. Излагать краткое содержание юридического текста на иностранном языке (rendering). |

Продолжение таблицы 1

|              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Аудирование: | 1. Распознавать произношение и правильное ударение терминов и специальных концептов юридического иностранного языка в потоке речи.<br>2. Понимать и выделять ключевые слова, значимые для последующего краткого изложения текста.<br>3. Воспринимать на слух диалог и монолог в профессиональной речи юриста. |
| Говорение:   | 1. Знать правила использования основных устойчивых выражений и профессиональных речевых клише.<br>2. Владеть навыком устного последовательного перевода в изучаемой языковой паре.                                                                                                                            |

Фундаментальным навыком для освоения юридического перевода является чтение аутентичных профессионально-ориентированных текстов на иностранном языке без словаря. В процессе чтения в сознании студентов формируются взаимосвязанные ассоциативно-образные ряды, позволяющие соотнести информацию в тексте с профессионально-значимыми событиями и явлениями.

Из существующих когнитивных моделей чтения для обучения юридическому переводу особенно значимы ознакомительное и аналитическое чтение. Полноценное владение данными видами чтения – важная предпосылка освоения обучающимися большинства переводческих приемов.

Ознакомительное чтение (*skimming, reading for a gist*) основано на выделении главной и второстепенной информации в ходе быстрого прочтения текста. При ознакомительном чтении читающий не фокусирует внимание на особенности грамматических и семантико-синтаксических структур текста, собирая информацию только из известных лексем. В учебном процессе ознакомительное чтение применяется в таких заданиях как краткое изложение кейса, подготовка аналитической записки для клиента (*memo drafting*) и кратком пересказе текста на ПЯ.

Аналитическое чтение – это глубокое проникновение читающего в юридический, семантический анализ его глубинной структуры. Пионер аналитического чтения М. Адлер рекомендовал прочитывать текст как минимум трижды, делая пометки на полях и обобщая в одной фразе смысл каждого отрывка. Критерий качества аналитического чтения – усталость после получаса самостоятельной внеаудиторной работы над аутентичным юридическим текстом.

#### **Упражнения для обучения юридическому переводу**

Классическим методом формирования навыков на семинарах и в ходе самостоятельной работы по юридическому переводу остаются следующие типы письменных заданий:

а) Упражнения на прямой и обратный последовательный перевод текстов юридической тематики;

б) Практические задачи по анализу кейсов и продуцированию типовых юридических документов;

в) Тестирование на знание лексических минимумов

Устные задания включают в себя прямой и обратный устный перевод, а также деловую игру и дискуссию (круглый стол) на профессиональную тему. Задания на аудирование проверяют навык правильного восприятия на слух профессионально значимой информации с помощью упражнений на понимание. Элементы аудирования содержатся в таких заданиях, как ответы на вопросы по пройденной отрасли права, реферирование, последовательный и синхронный перевод, а также задания, связанные с преодолением трудностей юридического перевода.

Упражнения позволяют изучать базовые элементы высказывания – термины и устойчивые словосочетания – в речевую практику. Постепенно обучающиеся переходят от перевода простых предложений к обратному переводу сложных предложений, содержащих специальные концепты. Анализ современных учебно-методических комплексов (TOLES, Cambridge University Press и др.) показывает, что наиболее эффективны для обучения юридическому переводу следующие виды упражнений (классификация дана от простых к сложным):

1. Упражнения на подстановку слов в заданный контекст с выбором вариантов (Choose the best word or phrase to fill each gap). Упражнения позволяют закрепить и проверить знание лексических минимумов по теме, дают возможность обсудить дополнительные контекстно-связанные значения словарных единиц. Пример задания такого типа [6, с. 140]:



|                                                                                                                                                                                                    |             |            |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------|------------|
| Even though individuals differ markedly in their ability to represent their own interests in the bargaining process, a person is generally <...> to have full power to bind himself contractually. |             |            |            |
| A. concluded                                                                                                                                                                                       | B. surmised | C. assumed | D. implied |

Упражнения на подстановку сравнительно просты для самостоятельной разработки, а также для создания на их основе программ для электронного тестирования с автоматической самопроверкой.

2. Упражнения на подстановку в контекст без выбора варианта (Fill in the gaps). Данный тип за-

She is also required to do a lot of research and a lot of (7) \_\_\_\_\_, which means writing legal documents. (Answer: Drafting)

Отсутствие выбора варианта ставит перед экзаменуемым сложную переводческую задачу – определить часть речи изъятой лексической единицы, восстановить из контекста и метаконтекста высказывания наиболее адекватный и эквивалентный вариант перевода и поставить его в правильную форму. К примеру, слово drafting в тексте имеет узкоспециальное значение – «создание (предварительной) версии юридического документа».

На продвинутом этапе обучения задания на подстановку даются в формате аудирования, что позволяет развить навык безошибочного восприятия языка для специальных целей на слух.

3. Упражнения на словообразование (Word formation exercises) позволяют расширить активный словарный запас и изучить формы словарных единиц из лексического минимума во всех частях речи. На продвинутом уровне задания по словообразованию совмещаются с упражнениями на подстановку в контекст без выбора варианта.

Задания на словообразование включают в себя построение следующих форм:

|                     |   |                                                                                        |
|---------------------|---|----------------------------------------------------------------------------------------|
| 7. A convention, -s | → | B. Legally binding agreement between states sponsored by an international organization |
|---------------------|---|----------------------------------------------------------------------------------------|

На продвинутом этапе студентам предлагают дать дефиниции словарных единиц без выбора варианта ответа, исходя исключительно из накопленных фоновых профессиональных знаний в сфере отрасли права иностранной юрисдикции.

What is the name of the tort that a person commits because he or she is careless and hurts someone else as a result of this carelessness? \_\_\_\_\_

5. Упражнения на восстановление правильного порядка слов (Choose the correct word order in the sentence). Юридический английский язык требует соблюдения специальных синтаксических правил, касающихся порядка слов, которые могут отличаться от общего английского языка. Упражнения на восстановление порядка слов в предложении облегчает запоминание типовых синтаксических

даний используется для проверки знаний узко-профессиональных терминов, юридических фразовых глаголов, сложных управлений, слов-связок, архаизмов и латинизмов. В УМК TOLES такие задания включаются в первый проверочный блок экзамена [7, с. 10-140]:

- отрицательные формы (enforceable – unenforceable);
- субъекты действия и адресаты действия (trustor – trustee);
- сложные слова и словосочетания с дефисом (real-estate purchase, pre-trial stage);
- юридические латинизмы, сохраняющие латинскую форму множественного числа (appendix – appendices, addendum – addenda);
- существительные pluralia tantum (damages) и singularia tantum (interest в значении «проценты (по кредиту)»);
- сочетание формы притяжательного падежа с неодушевленными существительными (company’s management).

4. Упражнения на дефиниции (Match the legal term with the correct definition) помогают обучающимся усвоить оттенки значения лексемы и варианты перевода специальных концептов. Юридические термины для таких упражнений подбираются из безэквивалентной лексики, чтобы усложнить задание:

К примеру, определяемое слово включается в состав развернутого открытого вопроса, чтобы дать возможность для развернутого письменного или устного объяснения [8, С.125], в том числе, после аудирования:

конструкций» и понимание глубинных смысловых структур:

6. Поиск ошибок и их исправление в варианте перевода (Correct the mistakes in the following sentences); сравнение вариантов перевода при исправлении ошибок. Благодаря упражнениям такого типа обучающиеся изучают типичные ошибки, которые возникают при переводе юридических текстов:

а) неправильный выбор значения многозначных слов и специальных концептов в составе устойчивых словосочетаний и синтаксических конструкций

б) ошибки в словах-связках, фразовых глаголах, управлениях

в) смысловые искажения при передаче особенностей официально-делового стиля, тропов, наиболее частотных фигур речи (эллипсис, метафора, эмфатические конструкции и т.п.).

Лингводидактическая цель упражнений на поиск ошибок – развить «чувство языка», умение прагматилистической адаптации в переводе, редакторской и стилистической правки.

#### **Методика обучения юридическому переводу с помощью продуцирования типовых документов**

Одна из эффективных современных методик – обучение юридическому переводу в процессе продуцирования различных типов юридических документов. Организационная форма такой методики – семинар. В теории и методике преподавания юридического английского языка исследовались следующие типы заданий, связанных с продуцированием документов:

- Письменное консультирование клиентов (client interview);
- Обзоры кейсов (case briefing)
- Эссе на заданную тему (essay)
- Создание меморандума (memo drafting)
- Деловая переписка с клиентами (client negotiation techniques)
- Статьи и заметки на юридические темы (articles and periodicals)
- Договоры (contract drafting) [9, с. 70-110].

Все указанные задания по юридическим документам могут быть использованы как учебный материал при обучении юридическому переводу в гуманитарном вузе.

Продуцирование документов вводится в учебный процесс поэтапно: сначала изучаются языковые средства и структура билингвальных текстов юридических документов, а затем написание и редактирование проекта документа. На обоих этапах используются 3 типа упражнений: репродуктивные (например, изучение списка терминов), продуктивно-конструктивные (создание фрагмента текста с помощью изученных языковых средств), продуктивно-текстовые (создание полного текста).

Поскольку юридический перевод неотделим от межкультурной коммуникации, от обучающихся требуется не только выбрать уместные переводческие приемы, но и сформулировать стратегию перевода при продуцировании документа. В переводе

доведении стратегия перевода определяется как «своеобразное переводческое мышление, которое лежит в основе действий переводчика» [10, с. 156].

Две базовые стратегии перевода вообще и юридического перевода в частности – domestication, или naturalizing (доместикация), и foreignization, или alienation (форенизация). Баланс между форенизацией (экзотизацией, остранением) и доместикацией (освоением, адаптацией) предлагается искать методом ситуативного прагматического компромисса. Тем не менее, представляется, что при обучении переводу аутентичных юридических документов следует выбирать сравнительно большую форенизацию текста.

Причина такой рекомендации при принятии переводческого решения в том, что в практической работе потребитель перевода должен сохранять возможность четко соотнести специальные концепты с правовыми реалиями иностранной юрисдикции, которые имел в виду автор документа. Полноценная доместикация не всегда оставляет достаточную информацию для такого восстановления смысла, например, при обратном переводе.

#### **Обучение посредством краткого изложения кейса**

Начальный этап обучения с помощью продуцирования типовых документов состоит из заданий на анализ и перевод текста кейса. К ознакомительному чтению предлагается неадаптированный полный текст кейса. Задание состоит в создании краткого изложения кейса (case brief), а также мотивированного вывода относительно вероятного исхода дела. Задание не предполагает дословного перевода учебного материала и выполняется либо с ограничением по времени, либо без такового.

Краткое изложение кейса учит обрабатывать текст в условиях неполноты информации и переводческой неопределенности, выделять для дословного перевода только наиболее значимые смысловые блоки текста, применять компенсаторные навыки. Одновременный анализ кейса, как с правовой, так и с лингвистической точки зрения основывается на использовании интерпретативной техники перевода и знании макроконтекста (источники, институты, субъекты отрасли права и другие темы юридического английского языка).

Краткое изложение кейса выполняется за строго отведенное время. Словарные единицы, значение которых обучающиеся не смогли установить за время подготовки, передаются с помощью описательного перевода и развернутых определений. В завершающей части задания требуется сформулировать и обосновать правовую позицию по предложенным материалам исторически важного прецедента в изучаемой юрисдикции. Самостоятельное обоснование позиции по делу с точки зре-

ния истца или ответчика позволяет дополнить устный и письменный анализ кейса практикой последовательного перевода.

Вариантом задания на анализ кейса может быть анализ юридических формулировок в документе, к примеру, в типовом договоре. Задание состоит в поиске формулировок, наиболее полно отражающих интересы одной из сторон договора в ходе контрактных переговоров. Задание выполняется в составе двух команд, каждая из которых готовит аргументы и потенциальные контраргументы для обсуждения кейса. Задание предполагает глубокое знание правил перевода типовых условий различных видов договоров, поэтому относится к продвинутому этапу обучения. Положительная сторона таких заданий на анализ кейса – это высокая степень вовлеченности обучающихся во все виды речевой практики и перевода.

### Тестирование

Контроль знания лексического минимума и устойчивых конструкций организуется в формате тестирования. На современном этапе электронное тестирование представляется наиболее удобной формой представления учебного материала. Очевидно, что возможность многократного прохождения блока тестов с самопроверкой позволяет увеличить объем изучаемого учебного материала.

Тестирование также имеет две вспомогательные учебные цели: 1) обучить правильному написанию (spelling) терминов, включая латинизмы и термины французского/староанглийского происхождения. В ходе тестирования варианты ответа могут содержать как правильные, так и непра-

вильные варианты написания. Такие задания мотивируют обучающихся обращаться к лексикографии юридического английского языка при подготовке к тестированию. 2) обучить распознаванию в контексте предложения специальные концепты и другую профессионально-маркированную лексику.

Главный недостаток тестирования – отсутствие интерактивности при обучении – преодолевается с помощью устного разбора ошибок. Смысл работы над ошибками в том, чтобы обучающиеся увидели лексические, грамматические и синтаксические правила, нарушения которых стали причиной их неправильного переводческого решения. Поскольку доступные в рамках современных УМК сборники в большинстве вариантов тестирований не содержат пояснений к правильному варианту ответа, такое пояснение должен давать преподаватель.

Тестирование с вариантом ответа как контрольный учебный материал не лишено общего недостатка методик, не являющихся интерактивными – оно допускает случайный выбор варианта. В связи с этой особенностью для контрольных материалов предпочтительнее использовать тестирование без вариантов ответа.

### Результаты исследования

Вышеизложенные методы и методики обучения юридическому переводу в гуманитарном вузе позволяют построить в самом общем виде алгоритм проблемно-ориентированного обучения юридическому переводу:

Таблица 2

|      | Этап обучения                                                                      | Содержание обучения                                                                                                                                               |
|------|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| I.   | Постановка переводческой задачи и выбор переводческих стратегий (лекционная часть) | Предлагается к рассмотрению трудность перевода на материале аутентичного текста юрисдикции общего права и достоверные теоретические источники для ее преодоления. |
| II.  | Поиск достоверной информации (самостоятельная работа)                              | Студенты пытаются самостоятельно подобрать источники для разрешения трудности перевода, используя новые знания, фоновые юридические знания.                       |
| III. | Анализ возможных решений (семинарская часть)                                       | Обсуждение проблемы, анализ вариантов решения и типовых ошибок; составление алгоритма решения проблемы в заданном контексте.                                      |
| IV.  | Контроль (проверка устойчивости навыка)                                            | Самостоятельное преодоление трудности юридического перевода в контрольном задании. Проверка эффективности решения. Рефлексия.                                     |

Итак, с методической точки зрения проблемно-ориентированный подход организован циклически. По каждой отрасли права предусматриваются лекция, самостоятельная работа, семинар, самостоятельная работа контрольное задание на самостоятельное решение трудности перевода без использования дополнительных источников информации.

Задания на перевод постепенно включают все большее количество трудностей перевода [11, с. 204-208], побуждая студентов одновременно использовать как теоретические, так и фоновые знания в области лингвистики и юриспруденции. Знакомство студентов с аутентичными текстами сопровождается внеаудиторным изучением теоретической и справочной литературы по отдельной отрасли права.

Каждый следующий этап обучения должен содержать задания, которые являются переводческим вызовом (translation challenge) для студента и организованы по принципу когнитивного усложнения (cognitive complexity). Задания, структурированные от простого к сложному по принципу цикличности, учат студентов самостоятельно выработать алгоритмы принятия оптимального переводческого решения. Студенты переходят от создания подстрочника к полноценному переводу [12, с. 104], от простого комбинирования словарных значений к переводу, основанному на понимании глубинной структуры текста на ИЯ.

Критерий качественного дизайна заданий в рамках проблемно-ориентированного обучения – «узнавание» студентами типовых конструкций юридического перевода на каждом следующем этапе учебного цикла. На продвинутом этапе обучения студент не переводит текст от слова к слову, а ищет опорные смысловые блоки и способы их соединения с помощью слов-связок. Такой вид переводческой работы основывается на приеме связующего (интерпретирующего) вывода. У студента, регулярно выполняющего рассмотренные выше сложные переводческие задания, формируется субъективный «инструментарий» переводческих приемов [13, с. 56-86], посредством которых он объединяет в связный текст на ПЯ фрагменты переводимого текста на ИЯ с нечеткими смысловыми границами.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать следующие выводы:

1) Обучение юридическому переводу в гуманитарном вузе в рамках проблемно-ориентированного подхода основывается на практической отработке навыков перевода с помощью таких методик, как продуцирование типового документа, анализ кейсов, упражнения

на прямой и обратный последовательный перевод, тестирование.

2) Регулярная работа над аутентичными текстами [14, с. 15] позволяет студентам приобрести навык связующего (интерпретирующего) вывода, который является важной составляющей переводческой компетентности.

### Литература

1. Mellinkoff D. The Language of the Law. Boston: Little, Brown and Co. 1963. P. 20 – 28.
2. Tiersma Peter M. Legal Language. University of Chicago Press, 1999. 328 p. (исправления к тексту монографии: режим доступа <http://www.languageandlaw.org/LEGALLANG/CORRECT.HTM>, свободный)
3. Haigh R. Legal English, London and New York: Cavendish Publishing Limited. 2014. P. 17 – 70.
4. Duckworth M. Law Words. Sydney: Centre for plain legal language. 1995. P. 9 – 102.
5. Krois-Lindner A. International Legal English. A course for classroom or self-study use. TransLegal. Cambridge // Cambridge University Press. 2006. P. 13 – 90.
6. Krois-Lindner A., Firth M. Introduction to International Legal English. A course for classroom or self-study use. TransLegal. Cambridge. Cambridge University Press. 2008. P. 7 – 156.
7. Mason C., Atkins R. The Lawyer's English Language Coursebook. London: Global Legal English LTD. 2007. P. 10 – 130.
8. Brown G.D., Rice S. Professional English in Use Law. Cambridge: Cambridge University Press. 2007. P. 10 – 125.
9. Селезнева В.В., Караулова Ю.А. Language Law Mechanics, М.: Издательство «МГИМО-Университет», 2008. С. 10 – 140.
10. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Издательство Высш. шк., 1990. 23 с.
11. Власенко С.В. Договорное право: практика профессионального перевода в языковой паре английский-русский. М.: Издательство «Волтерс-Клувер», 2006. С. 204 – 258.
12. Санников Н.Г. Английское контрактное право. М.: МГЛУ, 2004, С. 115.
13. Федотова И.Г. Теория и практика устного и письменного юридического перевода. Дубна: Феникс, 2008. С. 56 – 86.
14. McCay W.R., Charlton H.E. (2005) Legal English. How to Understand and Master the Language of Law. Essex: Longman. Pearson Education Limited. P. 10 – 124.

## References

1. Mellinkoff D. *The Language of the Law*. Boston: Little, Brown and Co. 1963. P. 20 – 28.
2. Tiersma Peter M. *Legal Language*. University of Chicago Press, 1999. 328 p. (ispravleniya k tekstu monografii: rezhim dostupa <http://www.languageandlaw.org/LEGALLANG/CORRECT.HTM>, svobodnyj)
3. Haigh R. *Legal English*, London and New York: Cavendish Publishing Limited. 2014. P. 17 – 70.
4. Duckworth M. *Law Words*. Sydney: Centre for plain legal language. 1995. P. 9 – 102.
5. Krois-Lindner A. *International Legal English. A course for classroom or self-study use*. TransLegal. Sambridge // Cambridge University Press. 2006. P. 13 – 90.
6. Krois-Lindner A., Firth M. *Introduction to International Legal English. A course for classroom or self-study use*. TransLegal. Cambridge. Cambridge University Press. 2008. P. 7 – 156.
7. Mason C., Atkins R. *The Lawyer's English Language Coursebook*. London: Global Legal English LTD. 2007. P. 10 – 130.
8. Brown G.D., Rice S. *Professional English in Use Law*. Cambridge: Cambridge University Press. 2007. P. 10 – 125.
9. Selezneva V.V., Karaulova YU.A. *Language Law Mechanics*, M.: Izdatel'stvo "MGIMO-Universitet", 2008. S. 10 – 140.
10. Komissarov V.N. *Teoriya perevoda (lingvistiicheskie aspekty)*. M.: Izdatel'stvo Vyssh. shk., 1990. 23 s.
11. Vlasenko S.V. *Dogovornoe pravo: praktika professional'nogo perevoda v yazykovoj pare anglijskij-russkij*. M.: Izdatel'stvo «Volters-Kluver», 2006. C. 204 – 258.
12. Sannikov N.G. *Anglijskoe kontraktное pravo*. M.: MGLU, 2004, C. 115.
13. Fedotova I.G. *Teoriya i praktika ustnogo i pis'mennogo yuridicheskogo perevoda*. Dubna: Feniks, 2008. C. 56 – 86.
14. McCay W.R., Charlton H.E. (2005) *Legal English. How to Understand and Master the Language of Law*. Essex: Longman. Pearson Education Limited. P. 10 – 124.

\* \* \*

## LANGUAGE TRAINING METHODS AND TASKS IN TEACHING OF LEGAL TRANSLATION

*Muravyev Yu.A., Senior Lecturer,  
Institute of Foreign Languages,  
Peoples' Friendship University of Russia*

**Abstract:** the aim of the paper is to examine modern learning tools in legal translation courses, based on task-based language teaching framework. The article briefly reviews the types of lectures, examples of tasks and exercises which are necessary for formation of translating competence in Russian-English and English-Russian legal translation pairs.

It is suggested that the algorithm of legal translation training should be based on four steps, including: 1) setting of translation problems 2) choice of a translation strategy 3) comparative analysis 4) overcoming difficulties of legal translation.

The analysis of the system of legal translation training at humanities institutes allows for the following conclusions:

1) Task-based legal translation teaching should be based on the following learning tools: drafting of a sample legal document, case analysis, back and forward translation exercises, testing.

2) Regular classroom practice of translation of authentic legal documents of a target jurisdiction is the basis of teaching bridging inference techniques, which are the core of students' translating competence.

**Keywords:** Legal translation, Legal English, English for specific purposes, task-based language teaching

## ХАРАКТЕРИСТИКА КРИТЕРИЕВ И ПОКАЗАТЕЛЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ГАРМОНИЧНО РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

*Ахмедьянова А.Х., кандидат философских наук,  
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы*

**Аннотация:** цель статьи – формирование новой личности человека в школьной образовательной среде, которая бы соответствовала требованиям XXI века и инновационно-коммуникативному пространству российского общества. Исследование, проведенное в данной статье, направлено на решение следующих задач: обоснование актуальности кросс-культурной образовательной среды школы как культуросообразной среды, которая ориентирована на формирование гармонично развитой личности обучающегося сквозь призму ценностно-смысловой ориентации личности. Автор допускает, что в подобной образовательной среде создаются благоприятные педагогические условия, обеспечивающие формирование гражданско-патриотических ценностей в личности обучающегося, являющиеся критерием сформированности гармонично развитой личности ученика. В данной работе гражданско-патриотические ценности раскрываются как базовые категории, отвечающие за развитие духовной и нравственной сущности личности обучающегося. Духовность проявляется как одухотворенная любовь, прежде всего к Родине, к людям, к семье и т.д., а нравственность как основа гражданственности связана с развитым чувством моральной ответственности и правосознанием, которые обеспечивают основы гармоничного развития общества в целом, гармоничное взаимодействие личности и государства. Основным показателем сформированности гражданско-патриотических ценностей является овладение личности обучающегося духовно-нравственными, базовыми национальными и общечеловеческими ценностями, которые представляют собой в совокупности многовековой бесценный социальный опыт в гармонизации личности, межличностных и межкультурных отношений.

**Ключевые слова:** гармоничная личность, кросс-культурность, гражданско-патриотические ценности, духовность, нравственность

### Введение

Сегодня в XXI веке как бы мы положительно не оценивали потенциал инновационных технологий и процесс модернизации российского общества, кардинально изменившие нашу жизнь, все-таки в этом есть огромный минус – это внедрение информационно-коммуникативных технологий в молодежную среду, которая «необратимой силой отрицательно воздействует на психическое, духовное, физиологическое и социальное здоровье подрастающего поколения; влечет за собой трансформационный процесс, в ходе которого изменяются базовые нормативные ценностно-смысловые ориентации и установки современной молодежи, происходит деформация правовой социализации, которые лишают будущее поколение гармонично формироваться и развиваться» [5, с. 29].

Еще в далеком 2000 году на августовском совещании работников народного образования о воздействии в будущем манипулятивной технологии на личность подрастающего поколения выступил с докладом великий башкирский писатель-философ Мустай Карим. Он отчаянно восклицал: «Меня постоянно посещают тревожные думы о том, что расстояние между учеником и учителем становится все больше и больше. Тому немало причин. Когда-то в очень давние времена их было двое – учитель и ученик. Потом их стало трое – учитель, ученик, учебник, который связал тех двоих. Теперь между ними появятся электронные мозги, которые могут программировать и внедрять

в людей многое, кроме духовных, душевных ценностей, таких, как любовь, сострадание, доброта. В этом я вижу опасность – это стандартизация и дисгармонизация личности. Компьютер Ломоносовых рождасть не будет» [3, с. 125].

Исходя из выше приведенных фактов о современном состоянии и развитии подрастающего поколения, мы ставим в данной статье следующую **цель:** выявить и определить благоприятную среду для духовного, душевного, физиологического и социального оздоровления подрастающего поколения и обосновать новую модель личности человека, обусловленную определенными критериями и показателями, модель, которая смогла бы противостоять разрушительной силе современных информационно-коммуникативных технологий.

### Основное содержание

Необходимо отметить, что однозначным остается факт о том, что в формировании новой модели личности всегда принадлежало и по сей день принадлежит школьной образовательной среде, так как главная ее миссия – это образование личности или формирование образа личности подрастающего поколения, который соответствовал бы современному обществу и требованию исторической эпохи.

На сегодняшний день с целью формирования нового образа личности обучающегося в научную и педагогическую практику активно внедряют такое понятие как «кросс-культурная образовательная среда».

Воспитательно-образовательный потенциал данной среды раскрывается через интерпретацию самого термина «кросс-культурность».

Вначале мы обратим внимание в самом слове «кросс-культурность» на второе понятие «культура». Культура – латинское слово означает «вращивание, совершенствование» [10, с. 322], применительно же к человеку – это вращивание, совершенствование его образа.

Исходя из этого, возникает следующий вопрос: какой образ, формирующийся через культуру, должен быть у выпускника школы?

На этот вопрос дает ответ доктор социологических наук Бачинин В.А. Он определяет культуру как мир гармонии: «Культура призвана помогать человеку гармонизировать его практическую и духовную жизнь, облекать его внутренние противоречия в соразмерные формы» [2, с. 114].

В 2006 году была защищена кандидатская диссертация по культурологии Хотеевой О.В., которая обосновала гармонию как константу культуры [15, с. 6]. Следовательно, однозначным остается факт о том, что через культуру или средствами культуры (язык, народные игры, спортивные состязания, мудрость, праздники, музыка, традиции, обычаи, ритуалы, быт, религия, народные промыслы, отечественная история, искусство, межкультурное общение) в современном школьном образовании должна формироваться гармонично развитая личность обучающегося.

Великий французский архитектор Ле Корбюзье еще в начале двадцатого столетия доказывал, что «гармония – это магическое слово, сулящее всевозможные блага, это синтетическое понятие, это слово завтрашнего дня» [4, с. 89]. Следовательно, новая модель личности должна быть однозначно гармоничной. Гармонично развитая личность сама по своей сущности духовно, душевно, физиологически и социально стабильна.

Обратим внимание теперь на понятие «кросс». «Кросс» с английского языка переводится как «пересекать, скрещивание, на грани культур» [6, с. 4]. За основу мы берем понятие «кросс» как скрещивание или некий педагогический «селекционный» процесс, в результате которого происходит формирование лучших качеств личности обучающегося определяющих его как гармонично развитую личность.

В генетике существует работа одного известного ученого Т. Моргана [1, с. 348], который разработал теорию гена «крисс-кросс-наследования», создав точную генетическую карту, где обосновано, что определенные признаки качественных генов передаются от отца к дочери, от матери к сыну. Российский генетик М.Е. Лобанов [12] доказал, что лучшие гены при скрещивании отца и ма-

тери в будущем потомстве закладывают сильный ген, который способствует дальнейшему благополучному онтогенезу. Следовательно, и в процессе формирования гармонично развитой личности обучающегося в кросс-культурной образовательной среде современной школе необходимо формировать кросс-ген, определяющий его гармоничное онтологическое развитие как духовно-нравственной личности. Таким образом, следует, что в кросс-культурной образовательной среде средствами культуры формируется гармонично развитая личность, у которой на генетическом уровне должны быть заложены лучшие человеческие качества – духовность и нравственность.

Проявлением высшего духовного и гармоничного начала в личности является любовь. Самое «сильное» неиссякаемое чувство любви выражается в патриотизме. Патриотизм есть ценностно-смысловая ориентация личности, заключающаяся в любви к Родине, к людям, к семье, и т.д.

Проявлением высшей нравственной сущности личности обучающегося является гражданственность, которая направляет личность на осознание таких понятий, как «что такое ценность жизни и что является смыслом жизни», на осознание значимости морали и права, формирование чувства ответственности и обязанностей перед обществом. Отсюда следует, что духовно-нравственная личность обучающегося, сформированная в кросс-культурной образовательной среде современной школы, должна обладать гражданско-патриотическими ценностями, которые выступают в свою очередь критерием гармонично развитой личности. Мустай Карим в своей педагогической теории доказывал, что «когда воспитание и образование личности игнорирует национальную культуру, обычаи, традицию и историю своего народа и страны, тогда рвутся корни, исчезает родовая память, происходит задержка формирования личности, утрата человеческого достоинства, чувства добра, нравственности, гармонии, красоты и милосердия – лучших качеств личности, без которых немислим настоящий гражданин Отечества» [3, с. 141].

Кандидат социологических наук Кравец А.В. и доктор психологических наук Утюганов А.А. в своих исследованиях «гражданско-патриотические ценности определяют как единый блок ценностей в системе ценностных ориентаций личности, которые определяют успешность в созидании и творчестве, а также являются важным механизмом гармонизации межличностных отношений, и создание гармоничные взаимоотношения народа и государства» [11, с. 239].

Возникает вопрос: какие ценности выступают показателями критерия сформированности гражд-

данско-патриотических ценностей гармонично развитой личности обучающегося?

Гражданско-патриотические ценности обусловлены культурным контекстом и содержат в себе некую многовековую сложенную нормативность, и ассоциируется всегда с понятием «достойное поведение и культурный жизненный стиль» каждого поколения россиян.

Педагогическая наука определяет в личности обучающегося гражданско-патриотические ценности как совокупность ценностных компонентов, которая состоит из духовно-нравственных, базовых национальных и общечеловеческих ценностей. Раскроем содержательную основу каждого ценностного компонента.

На всем протяжении исторического развития духовно-нравственные ценности являлись основными элементами ценностной ориентацией личности, носящие культурные, социальные и человечески значимые компоненты, регулирующие всю ее деятельность, ее поведение, отражающие ее нравственный облик и характер и направляющие личность на достижение высших ценностных идеалов.

К духовно-нравственным ценностям относятся такие ценности, как смысложизненные ценности: добро, человеколюбие, счастье, мудрость, знание, самосовершенствование, прощение, мужество, целомудрие, спокойствие; этико-эстетичные ценности: понятие идеала гармонии, здоровья духовного и физиологического, понятие красоты внутренней, внешней и красоты общения; универсальные ценности: семья, образование; ценностные межличностные отношения: бескорыстие и честность, уважение и толерантность, отзывчивость, милосердие, сострадание, сочувствие; общественно-признанные ценности: труд, активная жизнедеятельность, творчество; демократические ценности: свобода, совесть, ответственность, справедливость; личностно-ориентированные: стремление сохранить и развивать наилучшие традиции и обычаи своего народа, нетерпимость к безразличию и нарушению норм права и морали, сохранение и приумножение национальных качеств своего этноса, изучение истории и культуры прошлого своего народа и других этнических групп.

Духовно-нравственные ценности способствуют личности ребенка к усвоению базовых национальных ценностей как ценностей определенного общества и государства, или, изъясняясь с биологической точки зрения, духовно-нравственные ценности как «микроэлементы» удобряют и подготавливают «почву» для дальнейшего усвоения базовых национальных ценностей как ценностей определенного общества и государства, с целью приобщения в дальнейшем к общечеловеческим ценностям.

Необходимо отметить «общая система базовых национальных ценностей предопределяет национальную жизнь России во всем её культурно-историческом и этническом многообразии» [7, с. 251]. Базовые национальные ценности – это общепринятые ценности для единства, консолидации и гармоничного развития российского многонационального народа.

В ФГОС ООО сказано, что базовые национальные ценности являются константой, определяющей связь ребенка с ценностями семейной жизни, культурно-региональным обществом, культурой своего этноса, российско-гражданской нацией и общемировым сообществом, которые закладывают «уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории» [14].

Основные базовые национальные ценности, которые ориентированы на формирование внешнего гармоничного проявления личности обучающегося как залога гармоничной жизни российского общества, это: «Патриотизм – любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству; социальная солидарность – дорожить личной свободой и национальной, доверять людям, прожить жизнь честно и достойно; гражданственность – служение Отечеству, соблюдать законы и правопорядок, жить согласно своей совести и вероисповеданию; любить и гордиться своей семьей, хранить верность, стремиться к достатку и благополучию, уважать родителей, заботиться о старших, младших и продолжать свой род; труд и творчество – уважать труд людей, уметь трудиться во благо государства и семьи, развивать целеустремленность и настойчивость; воспринимать науку как часть жизни и ценность знания, не пренебрегать научной картиной мира; воспитывать чувство толерантности, представления о вере, духовности, религиозной жизни человека, на основе межконфессионального диалога; уметь воспринимать и практиковать искусство и литературу как категории, ориентирующие жизнь на красоту, гармонию, наполнения ее смыслом, иметь развитое эстетическое чувство и этическое поведение; осознавать, что природа обуславливает культурно-историческое развитие каждого народа и этноличности, поэтому необходимо развивать любовь к родной земле, экологическое сознание и географическое пространственное мышление, культурно-исторического мировоззрения и общенационального российского менталитета» [7, с. 267]. Следовательно, базовые национальные ценности в совокупности с духовно-



нравственными ценностями формируют в личности обучающегося ее внешний гармонизирующий образ, выражающийся в виде нравственных чувств, нравственного поведения, нравственных позиций и нравственного облика.

**Общечеловеческие ценности** – это те ценности, которые являются общими для всех народов мира: «базирующиеся на добре и разуме, истине и красоте, миролюбии и человеколюбию, трудолюбию и солидарности мировоззренческие идеалы, нравственные и правовые нормы, отражающие исторический духовный опыт всего человечества и создающие условия для реализации общечеловеческих интересов, для полноценного существования и развития каждой отдельной личности» [13, с. 23]. Также необходимо обратить внимание на то, что общечеловеческие ценности, по утверждению ученых гуманитарного направления, являются онтологически обусловленными, и определяют на протяжении всей жизни гармоничность бытия личности ребенка. Существует три типа общечеловеческих ценностей: общелюдские ценности; ценности человечества; общегосударственные ценности.

Общелюдские ценности – это экзистенциально ориентированные ценности, позволяющие осознать личности ценность и сущность жизни, здоровья, благо, творчество, истину, прекрасное, справедливость, счастье как высшие категории гармоничного бытия.

Ценности человечества – это «ценности, которые в зародышевом виде были уже в первобытном обществе, оформились и развивались в условиях цивилизации и в наиболее развитом виде выступают в современных странах: это безопасность страны, экономика, духовная культура, медицина, быт, наука, образование и воспитание, порядок внутри страны» [9, с. 45].

Общегосударственные ценности – это совокупность материальной и духовной культуры, накопленная всеми народами мира и образующая единство духовно-нравственного бытия всего человечества, критерий истинного человеческого облика независимо от расы, нации, пола и т.д. Осознание и стремление к овладению общечеловеческими ценностями позволяет приобщиться личности ребенка к общемировой культуре.

Таким образом, духовно-нравственные, базовые национальные и общечеловеческие ценности непосредственно формируют внутреннюю сущность личности, которые в совокупности образуют в ней гражданско-патриотические ценности как критерий сформированности гармонично развитой личности обучающегося, как критерий, обеспечивающий построение

гармоничных отношений «личности-общества-государства».

### Заключение

Гармонично развитая личность обучающегося – это есть «сложное образование, качественные характеристики ее духовной сущности – это сознания и самосознания личности, отражающие целостность и гармонию ее внутреннего мира; это личность, которая способна выходить за пределы себя и гармонизировать свои отношения с окружающим миром через ценностно-смысловые ориентиры, являющиеся показателем качественной характеристики нравственной сущности личности» [8, с. 250], которые, учитывая современные глобальные проблемы, требуют действительно данную жинформирующую основу в нашем будущем поколении закладывать на генетическом уровне, чтобы противостоять популяризации виртуального бытия и компьютеризированного мышления, оказывающие негативное влияние на культурное сознание личности ребенка и на его духовное, душевное, физиологическое и социальное стабильное развитие.

### Литература

1. Англо-русский толковый словарь генетических терминов / под ред. В.А. Арефьева, Л.А. Лисовенко М.: Изд-во ВНИРО, 1995. 407 с.
2. Бачинин В.А. Философия, права и преступления. Харьков: Фолио, 1999. 607 с.
3. Валеев И. Педагогика Мустая Карима. Уфа: Китап, 2003. 224 с.
4. Волошинов А.В. Математика и искусство. М.: «Просвещение», 1992. 335 с.
5. Гафиатуллина Н.Х., Верещагине А.В., Самыгин С.И. Социальное здоровье российской молодежи: риск разрушения в условиях глобализации // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2017. №10. С. 26 – 31.
6. Гончаров В.И. Основные проблемы межкультурной коммуникации и кросс-культурной лингвистики. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://philology.knu.ua/php/4/7/Studia\\_Linguistica\\_4/439\\_447.pdf](http://philology.knu.ua/php/4/7/Studia_Linguistica_4/439_447.pdf) (дата обращения: 31.08.2019)
7. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009. 26 с.
8. Даниярова А.Е., Тлеугабылова К.С., Абдрахманова А.А. О патриотическом и нравственном воспитании молодежи на современном этапе // Современные проблемы науки и образования. 2013. №1. С. 250 – 251.

9. Ефимов В.И., Таланов В.М. Общечеловеческие ценности: монография. М.: Академия естествознания, 2010. 410 с.

10. Кондрашов В.А. Новейший философский словарь. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. 762 с.

11. Кравец А.В., Утюганом А.А. Гражданско-патриотические ценности в системе ценностных ориентаций военнослужащих // Социальные структуры, институты и процесс. 2016. №1. С. 239 – 246.

12. Лобанов М.Е. Генетика с основами селекции. М.: Просвещение, 1970. 431 с.

13. Мирзоев Ш.А., Хаштихова Ш.Ш. Педагогические условия формирования общечеловеческих ценностей у учащихся средствами иностранного языка // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. №2. С. 57 – 63.

14. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. №1897. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.stupeni15.edusite.ru/DswMedia/\\_file\\_doc\\_fgos\\_oo.pdf](http://www.stupeni15.edusite.ru/DswMedia/_file_doc_fgos_oo.pdf) (дата обращения: 31.08.2019)

15. Хотеева О.В. Гармония как константа культуры: дис. ... канд. культурологии. Саратов, 2006. 165 с.

### References

1. Anglo-russkij tolkovyj slovar' geneticheskikh terminov / pod red. V.A. Aref'eva, L.A. Lisovenko M.: Izd-vo VNIRO, 1995. 407 s.

2. Bachinin V.A. Filosofiya, prava i prestupleniya. Nar'kov: Folio, 1999. 607 s.

3. Valeev I. Pedagogika Mustaya Karima. Ufa: Kitap, 2003. 224 s.

4. Voloshinov A.V. Matematika i iskusstvo. M.: «Prosveshchenie», 1992. 335 s.

5. Gafiatullina N.H., Vereshchagine A.V., Samygin S.I. Social'noe zdorov'e rossijskoj molodezhi: risk razrusheniya v usloviyah globalizacii // Gumanitar-nye, social'no-ekonomicheskie i obshchestvennye

nauki. 2017. №10. S. 26 – 31.

6. Goncharov V.I. Osnovnye problemy mezhkul'turnoj kommunikacii i kross-kul'turnoj lingvistiki. [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: [http://philology.knu.ua/php/4/7/Studia\\_Linguistica\\_4/439\\_447.pdf](http://philology.knu.ua/php/4/7/Studia_Linguistica_4/439_447.pdf) (data obrashcheniya: 31.08.2019)

7. Danilyuk A.YA., Kondakov A.M., Tishkov V.A. Konceptiya duhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii. M.: Prosveshchenie, 2009. 26 s.

8. Daniyarova A.E., Tleugabylova K.S., Abdrahmanova A.A. O patrioticheskom i нравstvennom vospitanii molodezhi na sovremennom etape // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2013. №1. S. 250 – 251.

9. Efimov V.I., Talanov V.M. Obshchechelovecheskie cennosti: monografiya. M.: Akademiya estestvoznaniya, 2010. 410 s.

10. Kondrashov V.A. Novejshij filosofskij slovar'. Rostov-na-Donu: Feniks, 2006. 762 s.

11. Kravec A.V., Utyuganom A.A. Grazhdansko-patrioticheskie cennosti v sisteme cennostnyh orientacij voennosluzhashchih // Social'nye struktury, instituty i process. 2016. №1. S. 239 – 246.

12. Lobanov M.E. Genetika s osnovami selekcii. M.: Prosveshchenie, 1970. 431 s.

13. Mirzoev SH.A., Hashtihova SH.SH. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya obshchechelovecheskih cennostej u uchashchihsya sredstvami inostrannogo yazyka // Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki. 2016. №2. S. 57 – 63.

14. Utverzhden prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii ot «17» dekabrya 2010 g. №1897. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya. [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: [http://www.stupeni15.edusite.ru/DswMedia/\\_file\\_doc\\_fgos\\_oo.pdf](http://www.stupeni15.edusite.ru/DswMedia/_file_doc_fgos_oo.pdf) (data obrashcheniya: 31.08.2019)

15. Hoteeva O.V. Garmoniya kak konstanta kul'tury: dis. ... kand. kul'turologii. Saratov, 2006. 165 s.

\* \* \*

**CHARACTERISTICS OF CRITERIA AND INDICATORS OF FORMATION  
OF THE STUDENT'S HARMONIOUSLY DEVELOPED PERSONALITY IN THE CROSS-CULTURAL  
EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE MODERN SCHOOL**

*Ahmedyanova A.Kh., Candidate of Philosophical Sciences (Ph.D.),  
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla*

**Abstract:** the purpose of the article is the formation of a new human personality in the school educational environment, which would meet the requirements of the XXI century and the innovative and communicative space of Russian society. The study conducted in this article is aimed at solving the following tasks: justification of the relevance of cross-cultural educational environment of the school as the culture environment, which is focused on the formation of a harmoniously developed personality of a student through the prism of axiological orientation of the personality. The author admits that in such an educational environment, favorable pedagogical conditions are created that ensure the formation of civil and patriotic values in the personality of the student, which are the criterion for the formation of a harmoniously developed personality of the student. In this work, civil-patriotic values are revealed as the basic categories responsible for the development of the spiritual and moral essence of the student's personality. Spirituality manifests itself as spiritual love, first of all for the Motherland, for people, for the family, etc., and morality as the basis of citizenship is associated with a developed sense of moral responsibility and legal consciousness, which provide the basis for the harmonious development of society as a whole, the harmonious interaction of the individual and the state. The main indicator of the formation of civil and patriotic values is the mastery of the student's personality of spiritual and moral, basic national and universal values, which represent a set of centuries-old invaluable social experience in the harmonization of personality, interpersonal and intercultural relations.

**Keywords:** harmonious personality, cross-culture, civic and patriotic values, spirituality, morality

## ВЛИЯНИЕ ХОРЕОГРАФИИ НА РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ ЮНЫХ ТАНЦОРОВ И ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКОЙ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

*Марочкина Н.В., кандидат психологических наук, доцент,  
Астраханский государственный университет,  
Астраханский государственный медицинский университет Минздрава России,  
Орлова И.А., преподаватель,  
Коноплева Е.Г., преподаватель,  
Тагирова Н.Д., преподаватель,  
Астраханский государственный медицинский университет Минздрава России*

*Выражаем признательность хореографу Центра дополнительного образования города Камызяк Макиевой Майе Айдангалиевне и инструктору-педагогу Астраханского государственного Театра оперы и балета и хореографу Специализированной детско-юношеской спортивной школы имени Л.А. Тихомировой по художественной гимнастике Мамедовой Эсмиральде Рафиковне за помощь в проведении уроков хореографии по методике развития гибкости с детьми начального обучения*

**Аннотация:** *цель:* исследовать уровни развития физического качества гибкости средствами хореографии детей-танцоров и гимнасток-художниц групп начального обучения. Выявить особенности гибкости в подготовке гимнасток и юных танцоров.

*Методы:* теоретический анализ и обобщение данных научно-методической литературы по физическому качеству гибкости и особенностям применения средств хореографии в аспекте ее развития; тестирование уровня развития гибкости у детей 7-8 лет; метод математической обработки данных по динамике развития гибкости детей средствами хореографии.

*Результаты:* в ходе исследования выявилось, что на уроках хореографии у будущих танцоров группы начальной подготовки показатели развития качества гибкости в аспекте выворотности всех суставов, в критерии гибкости голеностопного сустава и способности к растяжению ахиллового сухожилия наиболее высокие, по сравнению с динамикой в «растяжке» на поперечный и продольный шпагаты и в гибкости позвоночного столба; у будущих танцоров группы начальной подготовки показатели развития качества гибкости в аспекте выворотности всех суставов, в критерии гибкости голеностопного сустава и способности к растяжению ахиллового сухожилия выше, по сравнению с детьми, занимающимися художественной гимнастикой.

*Выводы:* выявились особенности развития гибкости детей, занимающихся только хореографией и детей-«художниц»: у детей 7-8 лет, занимающихся хореографией в сфере художественной гимнастики, наблюдается более высокий уровень прироста качества гибкости тазобедренного, коленного и плечевого суставов, а также по критерию подвижности позвоночного столба по сравнению с детьми-танцорами, занимающимися только хореографией.

**Ключевые слова:** дети-танцоры, гимнастки-художницы, хореография, гибкость, этап начального обучения

### Введение

Одним из видов физических нагрузок является хореография. Занятия хореографической подготовкой оздоравливают человека, увеличивают различные возможности функциональных систем организма, обеспечивают нормальное физическое развитие, улучшая качество гибкости, быстроты, ловкости, силы и совершенствуют координационные способности. Хореография также является одним из средств специализированной подготовки спортсменов. В то же время хореография обобщает понятия искусство создания танца и все разновидности танцевального и сценического искусства. Искусство вообще – это отражение действительности в образах, а искусство танца – это передача образа посредством движений тела.

На уроках хореографии развивается гибкость крупных суставных сочленений, таких как тазо-

бедренного, плечевого суставов и подвижность позвоночника и мелких суставов: лучезапястного и плюсны стопы. Следует отметить, что всё это является необходимым условием для успешного освоения техники владения телом в различных эстетических видах спорта. Для овладения всем арсеналом средств, характерных для современных видов танцевального искусства и спорта, необходимо достаточно высокий уровень развития гибкости. В процессе состязательной деятельности как у танцоров, так и у гимнасток-художниц требуется высокий ее уровень развития. Поэтому специальная хореографическая подготовка в видах танцевального искусства и гимнастических видах спорта должна основываться на опережающем характере и высокой степени развития гибкости.

### Материалы и методы

Исследование особенностей развития гибкости средствами хореографии проходило на базах Центра дополнительного образования детей города Камызяк и Специализированной детско-юношеской спортивной школы по художественной гимнастике имени Л.А. Тихомировой. Выборка исследуемых состояла из одинакового количества девочек 7-8 лет юных танцоров и гимнасток-художниц. Все они обучались на этапе начальной хореографической подготовки в период с середины августа до середины ноября месяца 2019 года.

В методике развития гибкости на уроках хореографии у испытуемых детей включались специальные упражнения с элементами классического танца в партерной гимнастике, в экзерсисе у опоры и на середине хореографического зала. Во всех частях урока хореографии, использовался метод педагогического наблюдения. Занятия в обеих группах испытуемых девочек проходили 2 раза в неделю продолжительностью 60-80 минут. В конце исследования проводились контрольные измерения гибкости в группе юных танцоров и группе гимнасток, которые состояли из 10 тестов на подвижность всех мышечно-суставных сочленений, анализировались полученные результаты степени развития физического качества гибкости у детей и был проведен сравнительный анализ показателей у танцоров и гимнасток методами математической статистики.

### Литературный обзор

Одним из важнейших физических качеств является гибкость. По утверждению Коробейникова Н.К., Михеева А.А., Николенко И.Г.: «Гибкость – это способность выполнять движения с большой амплитудой. Для воспитания гибкости используют: активные движения с постепенно увеличивающейся амплитудой, например, наклон туловища назад до отказа; маховые и пружинящие движения – махи ногами, пружинящие наклоны туловища в вперед и в сторону; задания с предметными ориентирами – взмахнуть ногой до висящего мяча; упражнения с активной помощью партнера и др.» [5, с. 90]. Такие упражнения используются и на уроках хореографии у танцоров, как и у гимнастов эстетических видов спорта, но они имеют специфические названия – «деми плие» (полуприседание в выворотном положении ног), «гранд батман жете» (амплитудный мах ногой) и т.д. По мнению Н.Г. Озолина «Упражнения, развивающие гибкость, одновременно укрепляют суставы, упрочняют связки и мышечные волокна, повышают эластичность мышц, способность их упруго растягиваться, что также является весьма действенным средством предупреждения мышечных травм» [7, с. 334]. В то же время С.М. Бубновский акцентирует внимание на то, что «Любая растяжка после выполнения силовых упражнений необходима для

того, чтобы мышцы не болели на следующий день» [1, с. 69].

Хореография является искусством классического танца. На уроках хореографии используются элементы, которые помогают развивать подвижность суставов. По мнению Лисицкой Т.С., Ляха В.И. и других авторов, «Гибкость – это способность, обеспечивающая выполнение упражнений с большой амплитудой движений. Без этого качества невозможно воспитывать выразительность движения, пластичность и совершенствовать технику движений, поскольку при недостаточной подвижности в суставах движения ограничены [9, с. 33]. Данное качество у танцоров и спортсменов эстетических видов гимнастики необходимо для выполнения основных движений в равновесии, поворотах, для волнообразных движений, акробатических упражнений, для принятия позы в полете при исполнении отталкивания в различных прыжках. Для развития гибкости часто применяются упражнения со спортивным оборудованием или с партнером. Доронцев А.В. и другие авторы отмечают, что «При изучении динамики развития дезадаптационных реакций и травм, установлено, что соответствие спортивного оборудования, его качественные характеристики имеют большое значение» [3, с. 77]. Поэтому важно использовать в процессе обучения такие средства развития гибкости, которые будут адекватны особенностям физического развития детей 7-8 лет.

Дети данного возраста имеют особенности развития. В 7-8 лет наблюдается период интенсивного роста и развития всех функциональных систем организма детей. Позвоночник отличается большой гибкостью и неустойчивостью изгибов, а суставной, мышечно-связочный аппарат очень эластичен и недостаточно прочен. Также в это время интенсивно развивается мышечная система, при чем крупные мышцы развиваются быстрее, чем мелкие, а тонус мышц-сгибателей преобладает над тонусом разгибателей. Так, Марочкина Н.В., Орлова И.А., Тагирова Н.Д., указывают на то, что «Увеличение массы тела и роста в длину происходит приблизительно одинаковыми темпами» [6, с. 21]. В младшем школьном возрасте в связи с обучением в начальной общеобразовательной школе у детей резко ограничивается их потребность в двигательной активности в течение дня, что может привести к состоянию гипокинезии. Так, по словам Евсеева Ю.И. «Наиболее действенной альтернативными гипокинезии и гиподинамии в современных условиях могут выступать физические упражнения» [4, с. 39]. Таким средством в подготовке юных танцоров и спортсменов в эстетических видах гимнастики является хореографическая подготовка. Хореография – это искусство класси-

ческого танца. Как пишет Головкина С.Н. «... в младших и средних классах закладывается фундамент классического танца, изучаются основные его движения...» [2, с. 4]. Во время партерной гимнастики дети занимаются на полу, где выполняют общеукрепляющие упражнения на различные группы мышц и на растяжку. Много тренировочного времени уделяется работе со стопами. Выворотность имеет очень большое значение в танце.

Партерная гимнастика, её специфические упражнения помогают развитию гибкости у детей начальной подготовки, укреплению связочного аппарата ребёнка и созданию мышечного корсета. В хореографии важны физические способности и качества, так называемой профессиональной пригодности ребенка – это выворотность, подъём стопы, «балетный шаг», гибкость, сила, координация, выносливость. Следует отметить, что подготовительные упражнения являются основным средством хореографии на этапах начальной подготовки с детьми 7-8 лет.

Исследование проходило одновременно в течение трех месяцев 2019 года. Выборка испытуемых детей в целом состояла из 20 человек, занимающихся хореографией для балетно-танцевальной

деятельности и для спортивно-соревновательной деятельности в области художественной гимнастики. Уроки хореографии в обеих группах состояли из 3-х частей. Это партерная гимнастика, включающая 8-10 упражнений на развитие выворотности и гибкости в суставах. Упражнениям данной части урока хореографии отводилось 50% тренировочного времени всего занятия.

Вторая часть – это упражнения у опоры (станка), включающая основные движения классического танца. Это упражнения: деми плие и гранд плие, батман тандю, рон де жамб пар терр, гранд батман и пор де бра, всего 5-6 упражнений. Третья часть посвящалась танцевальным движениям классического и народного характера – 3-4 связки, выполняемых на 16 или 32 счета.

В последней части урока хореографии использовались различные передвижения по залу с бегом, подскоками и хлопанием в ладоши.

В конце исследования проводились контрольные тесты на определение у детей 7-8 лет степени развития подвижности в различных суставах. Предварительно был разработан комплекс тестируемых упражнений на определение гибкости у детей начальной подготовки, который представлен в табл. 1.

Таблица 1

Комплекс упражнений контрольного тестирования

| № | Тест                                                                                                        | Методические указания                                                                                 | Степень развития Гибкости (см)                                                            |
|---|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | И.п. – Сед, ноги вытянуты вперед. 1-4 – стопы развести в 1-ую позицию ног и удерживать в этом положении     | Руки – в упор сзади. Колени вместе, прижаты к полу.                                                   | Измеряется расстояние от мизинца стопы до пола                                            |
| 2 | И.п. – Сед, ноги вытянуты вперед, стопы по 6-ой позиции. 1-4 – стопы максимально оттянуть                   | НН – вытянуты                                                                                         | Измеряется расстояние от большого пальца стопы до пола                                    |
| 3 | И.п. – Стоя, ноги по 1-ой позиции. 1-4 «деми плие»                                                          | В приседании колени выворотны, пятки – на полу                                                        | Находится разница значений расстояния от коленного сустава до пола между и.п. и в приседе |
| 4 | И.п. – сед, ноги вытянуты. Максимально втянуть колени                                                       | Руки в упоре сзади. Ноги вместе                                                                       | Измеряется расстояние от пятки до пола                                                    |
| 5 | «Бабочка». И.п. – сед, руки в упоре сзади, ноги согнуты, колени разведены                                   | Спина плотно прижата к стене, опорная поверхность стоп соединена и пятки максимально подтянуты к телу | Измеряется расстояние от колена до пола                                                   |
| 6 | «Лягушка». И.п. – лежа на животе, руки в упоре около плеч, ноги согнуты в колене, разведены и стопы вместе. | Внутренние поверхности стоп лежат по всей длине на полу, пятки максимально подтянуты к тазу           | Измеряется расстояние от копчика до пола                                                  |
| 7 | И.п. – сед, ноги максимально разведены в стороны                                                            | Спина прижата к стенке. Ноги выпрямлены в коленях                                                     | Измеряется расстояние от пятки до стены                                                   |
| 8 | И.п. – стойка, спина прижата к стене. Поднять ногу вперед-вверх с помощью хореографа.                       | Пятки, поясница, лопатки прижаты к стене.                                                             | Измеряется расстояние от пятки поднятой ноги до стенки // полу. Выполнить на удобную ногу |

Продолжение таблицы 1

|    |                                                                                                                                                |                                                                   |                                                                                                                                                        |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 9  | «Рыбка». И.п. – лежа на животе, ноги вместе, прямые, руки в упоре рядом с плечами. 1-4 – вытягивая руки, выполнить наклон назад и согнуть ноги | Колени при наклоне не разводятся                                  | Расстояние измеряется между лбом и пятками: подбородок под пятками – 3 балла; лоб касается пальцев ног – 2 балла; лоб не касается пальцев ног – 1 балл |
| 10 | «Корзиночка». И.п. – то же, захват руками обеих стоп. Выпрямляя руки и колени прогнуться.                                                      | Колени в выворотном положении. Положение удерживается хореографом | Измеряется расстояние от локтевого сустава руки до колена ноги // полу.                                                                                |

Следует отметить, что в данном комплексе дети тестировались по целевой направленности. Так, первое упражнение отображало гибкость стопы в аспекте ее выворотности; второе – гибкость голеностопного сустава или «подъём» стопы.

Третий тест показывал эластичность ахиллового сухожилия, которое позволяет улучшать не только качество гибкости во всех суставных поверхностях, но и указывает на возможность совершенствования высоты прыжков.

Четвертое упражнение – на гибкость коленного сустава, а пятое и шестое – на выявление выворотности системы тазобедренного сустава.

Седьмое и восьмое упражнения отображают способность детей к растягиванию тазобедренного сустава на «прямой» и «поперечный» шпагаты (для «балетного шага» в хореографии).

Девятое и десятое упражнения показывают способность к гибкости позвоночного столба. Чтобы выявить самые положительные результаты по тестам у танцоров и гимнасток, разница степени развития в гибкости по каждой группе детей был произведен расчет по процентному содержанию. Определялся он по формуле: разница показателя каждого тестируемого упражнения умножалась на 100 и делилась на самый высокий показатель теста. В среднем по всей выборки детей 7-8 лет он показал. Что развитие гибкости выше у гимнасток на 22,42% по сравнению с юными танцорами. Разница показателей гибкости у детей-танцоров и юных спортсменок, занимающихся художественной гимнастикой отображена на рис. 1.



Рис. 1. Показатели гибкости детей-танцоров и гимнасток-художниц под воздействием средств хореографической подготовки

### Результаты

Результаты исследования особенностей развития гибкости у детей 7-8 лет средствами хореографии показывают, что подвижность мышечно-суставных сочленений на составляющую выворотность (супинацию) у танцоров выше, по сравнению с девочками гимнастками. Например, по тестам 1, 2, 3, 6 и 10 разница показателей гибкости составляет: 1,5 см (на 51,72%); 1,1 см (на 21,57%); 3,7 см (на 47,44%); 4,4 см (23,91%); 4,7 сантиметра (на 11,96%) соответственно. Степень гибкости тазобедренного сустава и подвижность позвоночника у гимнасток-

художниц, в свою очередь, выше по тестовым упражнениям 4, 5, 7, 8, 9, чем у юных танцоров и соответственно выражается в сантиметрах и в процентном содержании в следующих значениях – 2,05 (на 46,59%); 0,3 (на 16,67%); 9,6 (на 73,28%); 13,4 (на 41,62%); 22,9 (на 90,51%). Средний показатель степени развития гибкости средствами хореографической подготовки у гимнасток выше на 22,42% по сравнению с детьми-танцорами. Это можно объяснить двумя причинами. Во-первых, у гимнасток в процессе обучения помимо хореографии проходили обычные тренировки, где отводилось время на специальную физическую

подготовку, включающую упражнения на растяжку и гибкость. Во-вторых, у гимнасток на занятиях мало отводится времени на сохранение правильной осанки в позах (меньше статических упражнений) и в движениях на неудобную ногу.

#### Обсуждение

Основные положения качества гибкости и ее составляющих применительно к упражнениям в хореографической подготовке детей 7-8 лет обсуждались на научном совете кафедры физической культуры Астраханского государственного университета. Отмечено, что комплекс упражнений тестируемых показателей гибкости соответствует возрастным особенностям исследуемых детей и адекватен специфике танцевального искусства и спортивной подготовки начального обучения в художественной гимнастике. Как отмечают авторы Холодов Ж.К., Кузнецов В.С.: «При обучении учащихся основным видам движений следует большое внимание обращать на правильность и точность выполнения упражнений (школа движений), а также сочетать процесс обучения с воспитанием двигательных качеств» [8, с. 192].

#### Заключение

Хореография – это основа любой танцевальной деятельности. Осанка, гибкость, пластика, сила и растяжка – это свобода выполнения движения. Гибкость является важной составляющей здорового тела, без неё любой танец был бы и невозможен. Именно поэтому на уроках хореографии включается большой блок упражнений, развивающих гибкость. Для ее развития можно использовать упражнения в захватах, наклоны туловища из исходных положений стоя, сидя и лежа, сидя ноги врозь. На уроках хореографии применяются подъемы и махи ног (гран батман жете и др.) и рук, различные формы наклонов (пор де бра), волн и взмахов, выполнение упражнения «мостик» и прямой и поперечный шпагаты (балетный шаг) и их сочетания в партерной части, на середине и у опоры (станка).

При проведении тестирования развития гибкости следует в методике применять специальные упражнения, а в исследовании ее степени развития можно использовать предложенные тесты. Результаты оцениваются по принципу обратной корреляции – чем меньше расстояние суставных сочленений между собой или от сустава до пола, тем выше уровень развития гибкости. Данное исследование было направлено на выявление особенностей воспитания гибкости средствами хореографии у детей 7-8 лет, занимающихся только хореографией с целью приобщения к танцевальным видам искусства, и у юных гимнасток-художниц,

тренирующихся для спортивно-соревновательной деятельности.

Выявлены приоритеты развития подвижности в мышечно-суставных сочленениях в обеих группах исследуемых детей. Так, у детей-танцоров ставится задача развития суставной гибкости в аспекте выворотности, которая в среднем на 31,32% выше, чем у гимнасток. У гимнасток решаются задачи по совершенствованию гибкости верхнего плечевого и тазобедренного суставов (растяжка на поперечный и продольный шпагаты) и на сверх подвижность позвоночного столба в различных наклонах, требующихся в основных элементах художественной гимнастики, показатели которых лучше на 53,74%, чем у юных танцоров.

В целом можно сделать вывод, что по всей выборке исследуемых детей происходит развитие качества гибкости под воздействием хореографической подготовки, но имеет свою специфику по направленности.

#### Литература

1. Бубновский С.М. 100 лет активной жизни, или Секреты здорового долголетия. М. Эксмо, 2013. 192 с.
2. Головкина С.Н. Уроки классического танца в старших классах. М. Искусство, 1989. 160 с.
3. Доронцев А.В., Козлятников О.А., Каширский А.В. Структура спортивного травматизма у девочек 12-14 лет, занимающихся спортивной гимнастикой // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета» имени П.Ф. Лесгафта. 2018. №4 (158). С. 77 – 82.
4. Евсеев Ю.И. Физическая культура. 3-е изд. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. 382 с. (Высшее образование).
5. Коробейников Н.К., Михеев А.А., Николенко И.Г. Физическое воспитание: учеб. пособие для сред. спец. учеб. заведений. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высш. Шк., 1989. 384 с.
6. Марочкина Н.В., Орлова И.А., Тагирова Н.Д. Сравнительный анализ возрастных особенностей антропометрических данных людей юношеского и первого периода среднего возраста города Астрахани // Сборник статей Международной научно-практической конференции журнала «International science projekt» (Турку, Финланд 30.02.2018 г.). Турку, Финланд: International science projekt, 2018. С. 21.
7. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера: Наука побеждать. М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ». 2004. 863 с.: ил. (Профессия – тренер).



8. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издат. Центр «Академия», 2003. 480 с.

9. Шипилина И.А. Хореография в спорте [Электр. ресурс] / <https://www.libfox.ru/170873-13-inessa-shipilina-horeografiya-v-sporte-uchebnik-dlya-studentov.html#book> (дата обращения: 21.09.2019 г.)

#### References

1. Bubnovskij S.M. 100 let aktivnoj zhizni, ili Sekrety zdorovogo dolgoletiya. M. Eksmo, 2013. 192 s.

2. Golovkina S.N. Uroki klassicheskogo tanca v starshih klassah. M. Iskusstvo, 1989. 160 s.

3. Doroncev A.V., Kozlyatnikov O.A., Kashirskij A.V. Struktura sportivnogo travmatizma u devocek 12-14 let, zanimayushchihsya sportivnoj gimnastikoj // Nauchno-teoreticheskij zhurnal «Uchenye zapiski universiteta» imeni P.F. Lesgafta. 2018. №4 (158). S. 77 – 82.

4. Evseev YU.I. Fizicheskaya kul'tura. 3-e. izd. Rostov-na-Donu: Feniks, 2005. 382 s. (Vysshee obrazovanie).

5. Korobejnikov N.K., Miheev A.A., Nikolenko I.G. Fizicheskoe vospitanie: ucheb. posobie dlya sred.

spec. ucheb. zavedenij. 2-e izd., pererab. i dop. M.: Vyssh. SHk., 1989. 384 s.

6. Marochkina N.V., Orlova I.A., Tagirova N.D. Sravnitel'nyj analiz vozrastnyh osobennostej antropometricheskikh dannyh lyudej yunosheskogo i pervogo perioda srednego vozrasta goroda Astrahani // Sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii zhurnala «International science projekt» (Turku, Finland 30.02.2018 g.). Turku, Finland: International science projekt, 2018. C. 21.

7. Ozolin N.G. Nastol'naya kniga trenera: Nauka pobezhdat'. M.: OOO «Izdatel'stvo Astrel»: OOO «Izdatel'stvo AST». 2004. 863 s.: il. (Professiya – trener).

8. Holodov ZH.K., Kuznecov V.S. Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya i sporta: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. M.: Izdat. Centr «Akademija», 2003. 480 s.

9. SHipilina I.A. Horeografiya v sporte [Elektr. resurs] / <https://www.libfox.ru/170873-13-inessa-shipilina-horeografiya-v-sporte-uchebnik-dlya-studentov.html#book> (data obrashcheniya: 21.09.2019 g.)

\* \* \*

## INFLUENCE OF CHOREOGRAPHY ON DEVELOPMENT OF FLEXIBILITY OF YOUNG DANCERS AND CHILDREN ENGAGED IN RHYTHMIC GYMNASTICS AT INITIAL TRAINING STAGE

*Marochkina N.V., Candidate of Psychological Sciences (Ph.D.), Associate Professor, Astrakhan State University,*

*Astrakhan State Medical University of the Ministry of Health of Russia,*

*Orlova I.A., Lecturer,*

*Konopleva E.G., Lecturer,*

*Tagirova N.D., Lecturer,*

*Astrakhan State Medical University of the Ministry of Health of Russia*

**Abstract:** *object:* to explore levels of development of physical quality of flexibility by means of choreography of child dancers and gymnasts artists of primary education groups. To identify peculiarities of flexibility in training gymnasts and young dancers.

*Methods:* theoretical analysis and synthesis of data of scientific and methodical literature on physical quality of flexibility and peculiarities of application of means of choreography in the aspect of its development; testing the level of flexibility in 7-8 year old children; method of mathematical processing of data on dynamics of development of flexibility of children by means of choreography.

*Findings:* the study revealed that in the choreography lessons of the future dancers of the initial training group, the indicators of development of the quality of flexibility in the aspect of dislocation of all joints, in the criteria of flexibility of the ankle joint and the ability to stretch the Achilles tendon are the highest, compared to the dynamics in the "stretch" for transverse and longitudinal twine and in the flexibility of the vertebral pillar; in future dancers of the initial training group the indicators of development of flexibility quality in the aspect of dislocation of all joints, in the criteria of flexibility of ankle joint and ability to stretch Achilles tendon are higher, compared to children engaged in rhythmic gymnastics.

*Conclusions:* peculiarities of development of flexibility of children engaged only in choreography and children – "artists" were revealed: in 7-8 year old children engaged in choreography in the field of rhythmic gymnastics, there is a higher level of increase of quality of flexibility of hip, knee and shoulder joints, as well as on the criterion of mobility of spinal column compared to child dancers, engaged only in choreography.

**Keywords:** children-dancers, gymnasts-artists, choreography, flexibility, stage of initial training

## ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНИКИ СТОРИТЕЛЛИНГА В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ШКОЛЬНИКОВ

Подгузова Е.Е.,

Смоленский государственный институт искусств

**Аннотация:** статья посвящена сторителлингу как современной гуманитарной технологии и эффективному методу неформального обучения. Изучив арсенал сказок, легенд, былин народной педагогики, поучительных историй, поучительных историй детских писателей, автор обращает внимание на возможности использования данной технологии в организации детского досуга. В этих целях в статье освещаются вопросы как сущности сторителлинга, так и технологии обучения придумыванию историй.

Под сторителлингом автор понимает историю с конкретной структурой и занимательным героем и ее использование в целях решения педагогических проблем, связанных с воспитанием, развитием и неформальным обучением. В статье дается характеристика функций сторителлинга, его структура и правила сочинения историй.

Изучая возможности включения данной техники в организации детского досуга, автор обращается к проблеме обучения искусству сторителлинга. Для организаторов детского досуга важно не только уметь сочинять истории, но и грамотно вовлекать в этот процесс самих детей. Далее в статье описывается методика построения занятий на основе использования техники сторителлинга.

**Ключевые слова:** сторителлинг, рассказывание историй, методы организации детского досуга, обучение сторителлингу

Народная педагогика накопила богатый арсенал сказок, легенд, былин, поучительных историй, которые позволяют эффективно передавать детям опыт предшествующих поколений. Поучительные истории для детей мы встречаем и в более поздней детской литературе.

Рассказывание историй, которым человечество занималось издревле, сегодня называется модным английским словом «сторителлинг», который можно определить как «интерактивное искусство использования слов и действий для выявления элементов и образов истории для пробуждения воображения слушателя» [6]. Используется он во многих сферах: в бизнесе и рекламе, педагогике и политике, в досуговой сфере, истории являются уместными и в управлении коллективом в организации, и в воспитании детей в семье. Проводятся даже фестивали историй. Иными словами, рассказывание историй – это хорошо забытый опыт. А вот для чего и как он может быть использован сегодня в работе с детской аудиторией хотелось бы остановиться подробнее.

Под сторителлингом мы понимаем использование историй с конкретной структурой и занимательным героем в целях разрешения педагогических вопросов воспитания, развития и обучения, при чем сторителлинг это эффективный вариант неформального обучения.

Сторителлинг можно определить и как гуманитарную технологию, при помощи которой рассказчик формирует необходимые ему впечатления и эмоции аудитории. Воспитание и обучение историями помогают заинтересовать, увлечь своей выразительностью, помочь пропустить работу через личный опыт, получить новые знания в емкой, интересной форме. Данная техника весьма уникальна как для взрослого (решение проблем обу-

чения) так и для ребенка (развитие личности и формирование коммуникативной компетенции). Она позволяет: быстро и легко доносить необходимую информацию; обучать нормам и требованиям, которые приняты в обществе; дать понять, что каждый человек в общей системе ценен и важен; мотивировать добиваться поставленных целей; демонстрировать наглядно, что вы даете важные, добрые советы.

Основными функциями сторителлинга являются:

- мотивационная, т.е. это инструмент убеждения обучающихся, позволяющий воодушевить их, вдохновить на проявление инициативы в учебном процессе и т.п.;

- объединяющая, истории служат инструментом развития дружеских, коллективных, взаимоотношений в классе, группе обучающихся;

- коммуникативная, истории способны повысить эффективность общения на разных уровнях;

- инструмент воздействия, сторителлинг расширяет арсенал средств мотивации учащихся, укрепляет уверенность в себе.

- утилитарная, по-сути это самый простой способ донести до других содержание поставленной перед ними задачи или проблемы.

Структура сторителлинга строится по тем же законам, что и рассказы любимых детских писателей:

- цель – сторителлинг не просто рассказ, это история рассказанная ради чего-то, и поэтому ее перегружать подробностями и деталями, иначе можно забыть о цели герой – обязательное наличие персонажа, не обязательно одушевленного.

- проблема – герой сталкивается с проблемой и решает ее, сам решение каким-то образом должно

быть связано с тем, чем занимаются рассказчик и его слушатели.

- динамика – наличие в истории яркого образа и действия

- яркая картинка, возникающая у слушателей с самого начала рассказа

- последовательность изложения – не отклоняемся от цели и не увеличиваем историю искусственно. Длинноты часто убивают яркость рассказа.

- вывод – легкий и ненавязчивый, в идеале вывод должны сделать слушатели.

На основании изучения общей теории можно вывести правила сочинения историй для детей и вместе с детьми:

1. Мы считаем, что сторителлинг не просто история, а история построенная на доверии и взаимном интересе, следовательно, при выборе интонаций и методов рассказывания историй опираемся на свои особенности и специфику аудитории. Главное не забывать о цели и силе слов.

2. Главное в истории не столько информация (само по себе она мало кого заинтересует), сколько то, как эмоционально она подана, при помощи каких живых образов и эмоций.

3. Подача информации может быть любой в традиционном рукописном рассказе или менее традиционных комиксах, а может в совершенно новом варианте «видео-сторителлинга»

4. Хороший рассказ это всегда некая картинка, некий образ, возникающий в воображении. Сторителлинг всегда связан с визуализацией, не зависимо от того, это видеосюжет или написанный (нарисованный текст).

5. Хорошая история – это история всегда простая и неожиданная, конкретная и реалистичная, и обязательно изложена эмоционально.

Кроме этого, начиная использовать технологию сторителлинга в работе с детьми, важно понимать, что истории для детей особенные, они более эмоциональные, красочные и трогательные. Есть несколько моментов, которые необходимо учитывать при создании истории для детей. Прежде всего, это возрастные особенности детей, их интеллектуальный, эмоциональный, физический и духовный уровень развития. Для хорошей детской истории важен персонаж, имеющий свой характер, который отражается в рассказываемых событиях. Главный герой обязательно должен вызывать симпатию. Факты должны подкрепляться эмоциями, ведь дети воспринимают мир целостно. Необходимо также привлекать детей к участию в истории, через использование открытых вопросов, тем самым стимулируя воображение и фантазию детей. Особенно важные истории для детей это истории из повседневной жизни. Такие истории более понятны.

Основной причиной включения метода сторителлинга в работу с детьми является его возможность вернуть детей из мира виртуального общения в мир живого общения. Ведь он способствует развитию воображения и нахождению своего собственного неповторимого стиля, помогает преодолеть страх публичного выступления [2].

При обращении к данной техники при организации детского досуга нас в большей степени интересует проблема, как научить организаторов детского досуга использовать сторителлинг в своей работе, т.е. не только научить сочинять истории, но и грамотно вовлекать в этот процесс самих детей. Наличие за рубежом профессиональных сторителлеров говорит о том, что этому искусству можно научиться.

Освоение техники сторителлинга требует использования в учебном процессе не только и не столько теоретических выкладок, сколько преподавания необходимой теоретической информации именно в форме поучительных историй. А за тем включения студентов в процесс формулирования теоретических положений и правил сочинения и использования сторителлинга на практике. Тем самым мы создаем реальную ситуацию приобретения профессионального опыта.

Анализ научно-теоретических источников, опыта использования данной техники в различных педагогических ситуациях позволил нам определить методику построения занятий на основе использования техники сторителлинга.

При ее разработке мы исходили из того, что сторителлинг – это не просто рассказывание историй, а рассказ истории с определенным сюжетом и задачами, а, следовательно:

- при современном переизбытке информации рассказывание приобретает иное значение, оно становится востребованным как эффективный метод распространения знаний, полученных на опыте, в условиях недостатка времени;

- при повсеместном распространении виртуального мира, реальное общение становится предметом роскоши, искусством, которому нужно учиться и к которому нужно возвращаться.

Алгоритм построения занятий заключается в следующем: история из жизни... (на основе классического сторителлинга происходит знакомство с сущностью и особенностями сторителлинга как педагогической технологии) – теория изложенная традиционным способом (функции, типы, правила) - знакомство с различными организационными особенностями сторителлинга (классический, активный, визуальный, цифровой) через сочинение своих историй. Данный алгоритм был апробирован при проведении занятий со студентами направления подготовки «Социально-культурная

деятельность» при изучении ряда тем предмета «Коммуникативно-деятельностные технологии организации детско-юношеского досуга». В основе организации практических занятий по освоению сторителлинга лежат идеи В.Я. Проппа и работа Джанни Родари «Грамматика фантазии». Проведение практических занятий, связанных с сочинением своих историй предполагало также знакомство с методами включения аудитории в творческий процесс создания историй. Ведь сочинение и рассказывание историй может быть весьма интересной формой в организации детского досуга.

В заключении, считаем необходимым, особо подчеркнуть, что сегодня наше общение всё больше уходит в мир виртуальный. Реальное общение становится предметом роскоши, неким искусством, которому приходится учиться заново. И поэтому сторителлинг актуален как никогда.

### Литература

1. Ермолаева Ж.Е., Лапухова О.В. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. №6 (июнь). 0,7 п.л. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16132.htm>
2. 5 полезных навыков, которые тренирует сторителлинг. URL: <https://mel.fm/blog/studiya-istory/80962-5-poleznykh-navykov-kotoryye-treniruyet-storitelling> (дата обращения: 30.09.2017)
3. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. М., 1998.

4. Секреты сторителлинга. URL: <http://distantiya.ru/read/sekrety-storitellinga/> (дата обращения: 04.10.2017)

5. Тодорова О.В. Сторителлинг как инновационный pr-инструмент // Современные проблемы науки и образования. 2014. №4. С. 610.

6. National Storitelling Network, What is Storitelling? URL: <http://www.storynet.org/resources/whatisstoritelling.html> (дата обращения: 01.10.2017)

### References

1. Ermolaeva ZH.E., Lapuhova O.V. Storitelling kak pedagogicheskaya tekhnika konstruirovaniya uchebnykh zadach v vuze // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». 2016. №6 (iyun'). 0,7 p.l. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16132.htm>

2. 5 poleznykh navykov, kotorye treniruet storitelling. URL: <https://mel.fm/blog/studiya-istory/80962-5-poleznykh-navykov-kotoryye-treniruyet-storitelling> (data obrashcheniya: 30.09.2017)

3. Propp V.YA. Istoricheskie korni volshebnoj skazki. M., 1998.

4. Sekrety storitellinga. URL: <http://distantiya.ru/read/sekrety-storitellinga/> (data obrashcheniya: 04.10.2017)

5. Todorova O.V. Storitelling kak innovacionnyj pr-instrument // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2014. №4. S. 610.

6. National Storitelling Network, What is Storitelling? URL: <http://www.storynet.org/resources/whatisstoritelling.html> (data obrashcheniya: 01.10.2017)

\* \* \*

## POSSIBILITIES OF STORYTELLING TECHNIQUE IN THE ORGANIZATION OF SCHOOLCHILDREN LEISURE

*Podguzova E.E.,  
Smolensk State Institute of Arts*

**Abstract:** the article is devoted to storytelling as a modern humanitarian technology and an effective method of informal education. Having studied the arsenal of fairy tales, legends, epics of folk pedagogy, instructive stories, instructive stories of children's writers, the author pays attention to the possibility of using this technology in the organization of children's leisure. To this end, the article highlights the issues of both the essence of storytelling and the technology of learning to invent stories.

By storytelling, the author understands a story with a specific structure and an entertaining character and its use in order to solve pedagogical problems related to education, development and informal learning. The article describes the functions of storytelling, its structure and rules of storytelling.

Studying the possibility of including this technique in the organization of children's leisure, the author addresses the problem of teaching the art of storytelling. For organizers of children's leisure it is important not only to be able to write stories, but also to competently involve children in this process. Next, the article describes the method of constructing classes based on the use of storytelling techniques.

**Keywords:** storytelling, telling stories, methods of organization of children's leisure, storytelling training

## ВОПРОСЫ КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ВОЕННО-ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА

*Приймак С.В.,*

*Омский автобронетанковый инженерный институт*

**Аннотация:** развитие качества профессиональной подготовки военного специалиста – непрерывный процесс, об-разующий самостоятельное направление современной военной реформы.

Теоретическое обоснование системы развития качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза, относится к задачам, которые представляются нам более педагогическими, чем организационно-управленческими. Качество профессиональной подготовки курсантов военно-инженерного вуза – одна из сторон общей проблемы качества, проявляющаяся на самом важном этапе непрерывной профессиональной подготовки офицера – в профессиональном образовании. В данной статье проведен содержательный анализ фундаментальных исследований по проблеме профессиональной подготовки специалистов, показана проблема качества профессиональной подготовки специалистов и показаны возможные пути ее решения. Предложены критерии и показатели оценки качества профессиональной подготовки специалистов с выделением важнейших направлений расширения представления о качестве. Подводя итоги исследовательской работы, показанные в данной статье, подчеркнем, что в современной науке пока нет единых взглядов на решение проблемы качества профессиональной подготовки специалистов, вместе с тем, в ней сложились относительно новые теоретические позиции, позволяющие осмыслить проблему и обновить используемые в практико-ориентированных исследованиях определения и характеристики этого явления.

**Ключевые слова:** качество; специалист; образование; профессиональная подготовка; система

Предпринятый анализ научной литературы по проблеме качества профессиональной подготовки специалистов, позволяет предположить, что она принципиально не может быть окончательно разрешена, поскольку в постоянной динамике находятся ключевые понятия и закономерности, установленные в науке. Очередная постановка проблемы качества профессиональной подготовки специалиста, как нам кажется, может быть связана, как минимум, с тремя обстоятельствами.

Во-первых, с изменением научных представлений о сущности, характеристиках и содержании профессиональной подготовки в сложных, наукоемких и технологичных видах профессиональной деятельности. Такие виды деятельности, не просто требуют знаний, профессиональной культуры и кругозора, умений, навыков и опыта, они слабо формализуются и не фиксируются в ограниченном числе профессиональных задач. С уходом доктрины массовой и тотальной войны появляется автономия каждого военного специалиста, усиливается значение тактического звена, отдельной боевой единицы, отдельного узла управления. Это значит, что профессиональная подготовка переходит от массового производства специалистов с необходимым минимумом компетенций, достаточным для ограниченных действий в условиях постоянного взаимодействия и прямого управления, к идее творческой и саморазвивающейся личности, обладающей набором профессионально важных качеств и практически ничем не ограниченной в профессиональном развитии. Исследования Ю.П. Ветрова и А.Г. Кравченко [1], др. авторов, подтверждают, что изменение не только условий, средств и технологий, а самого содержания и ха-

рактера целого ряда видов профессиональной деятельности – это практически общая тенденция.

Во-вторых, с развитием теории и практики современного образования, в рамках которого, собственно, осуществляется большая часть профессиональной подготовки, появлением новых тенденций его развития. В новом понимании качества профессиональной подготовки, важнейшее значение будет иметь способность подсистемы управления определенной профессиональной сферой использовать потенциалы образования в реализации принципа опережающей профессиональной подготовки специалиста. Свое право на существование приобретает не только оценка качества профессиональной подготовки относительно личности, ее квалификации (личностный формат оценки [2]), но и оценка через созданные для личности организационно-педагогические условия профессиональной подготовки, эффективность управления профессиональной подготовкой (процессуальный формат оценки [3]).

В-третьих, с расширением представлений о качестве, как характеристике образовательных процессов, педагогической квалиметрии и систем управления качеством в образовании. В современной науке активно разрешается противоречие между экономическими значениями и смыслами понятия «качество» и его философско-педагогическими смыслами. Кроме того, постепенно формируются новые подходы к управлению качеством как устойчивой характеристикой системы профессиональной подготовки. Качество профессиональной подготовки специалиста, в самом упрощенном виде – это отражение процесса освоения им профессии, происходящего в образовательных процессах, в самообразовании и само-

стоятельной профессиональном развитии, в профессиональной деятельности.

Качество профессиональной подготовки, в русле данной тенденции, также будет исследоваться относительно процессов профессионально-личностного развития на каждом этапе профессионального пути, и на каждом этапе иметь свою оценку в соответствии образу специалиста – профессионала. Это, в частности, «снимает» всякую полемику о том, можно ли сформировать компетентного специалиста в вузе. Да можно, если оценка компетентности учитывает особенности этапа профессионального становления выпускника вуза, если она относительна. Итак, личностная ориентация предмета и цели, как тенденция развития в современной науке представлений о профессиональной подготовке специалиста, на наш взгляд, выражается, в числе прочего, в оценке его качества относительно процессов профессионально – личностного развития, в которых формирование знаний, умений и навыков, опыта профессиональной деятельности – не конечная цель, а средство развития.

Вторая позиция заключается в трансформации идеи профессиональной подготовки, как целенаправленного педагогического процесса от массового производства усредненного специалиста, к формированию человеческого капитала, выступающего фактором развития общества в целом и определенной профессиональной сферы в частности. «Категорию «человеческий капитал», – пишет В.П. Щетинин, – следует рассматривать как социально-экономическую форму нынешнего качества человеческого потенциала в масштабе всего общества» [4]. Как экономическая категория, «человеческий капитал» слабо адаптирован к педагогической реальности, вместе с тем, необходимо согласиться с В.П. Щетининым в том, что теории «человеческого капитала» выводят человека в число ведущих факторов исторического процесса, а профессионализм людей и качество их профессиональной подготовки – в число ведущих социально-исторических характеристик общественного развития. «Одним из важнейших источников поступательной динамики ... России становятся наука, образование и профессиональная подготовка, «инвестиции в человека», формирующие «человеческий капитал» страны при условии его успешного применения», – пишет, например, основываясь на теории «человеческого капитала, Л.Н. Боггомлова [5]. Главным препятствием развития теорий человеческого капитала в педагогике, на наш взгляд, является его обезличенность и отчуждение от человека, однако, оно постепенно преодолевается, главным образом, за счет осмысления

образования и, в целом, педагогических процессов в его формировании.

При переходе от общей проблематики к качеству профессиональной подготовки военного специалиста, таким образом, следует обратить внимание на прогнозы в развитии военно-профессиональной деятельности и профессиональных задач военного специалиста.

«Недостаточно подготовить человека к будущей профессиональной деятельности, вооружив его знаниями, умениями и компетенциями, которые позволят стать квалифицированным и профессионально компетентным специалистом. – пишет, например, О.С. Гоистева, – Не менее важной становится готовность человека к личностной самореализации и творчеству в выбранной профессии, непрерывному саморазвитию и самосовершенствованию в ней» [6]. Второй признак – инновационность профессиональной подготовки (тройной инновационных продукт, ориентация на обсуждаемые новации, прогнозируемую перспективу развития содержания профессиональной деятельности). С этим признаками, безусловно, будет связана и оценка качества профессиональной подготовки.

Можно заключить, что трансформация идеи, переход от массового производства к формированию человеческого капитала, как тенденция развития научных представлений о профессиональной подготовке специалиста, требует оценки качества через способность образовательных процессов обеспечить ее опережающий характер. Опираясь на выделенные позиции, а также на определения профессии-ональной подготовки, уточним рабочее определение. Профессиональная подготовка специалиста в ее личностном плане – это педагогическая система, поддерживающая и обеспечивающая на протяжении всего профессионального пути формирование активного и саморазвивающегося профессионала, способного с опережением менять себя и саму профессиональную деятельность в зависимости от перспективных потребностей ее развития. В системном (организационном) плане, профессиональная подготовка специалистов – это педагогическая система, накапливающая человеческий капитал, суммарно составляющий основу и фактор развития определенного вида профессиональной деятельности.

В связи с тем, что в современной науке раскрыты два взгляда на систему профессиональной подготовки, мы предлагаем два критерия ее оценки: личностно-ориентированный и организационно-ориентированный. Отметим, что личностно-ориентированный критерий служит для оценки качества профессиональной подготовки по отношению к личности (от личности), а организационно-ориентированный – по отношению к подсистеме управления (от организации) (рис. 1).



Рис. 1. Критерии и показатели оценки качества профессиональной подготовки специалиста

Содержательный анализ фундаментальных исследований по проблеме профессиональной подготовки специалистов еще раз доказывает, что в современной науке практически утвердились и не подлежат пересмотру:

- понимание профессиональной подготовки как системы взаимосвязанных специально организованных образовательных процессов и процессов самообразования, целенаправленного воспитания и самовоспитания, искусственного и планомерно стимулирования развития и саморазвития специалиста;
- отношение к профессиональной подготовке специалиста (с учетом того, что часть процессов в ней стихийна), как, в целом, к управляемому процессу;
- оценка профессионального образования как специальной педагогической системы, где не только осуществляются основные управляемые

процессы профессиональной подготовки специалиста, но и «задаются» характеристики самообразования. В силу управляемости и концентрации процессов профессиональной подготовки система профессионального образования выступает точкой сосредоточения педагогических усилий в каждом сложном виде профессиональной деятельности и потому основные тенденции его развития, безусловно, влияют, как на организацию профессиональной подготовки, так и на оценку его качества. Забегая вперед, отметим, что собственно оценка качества профессиональной подготовки специалиста технически возможна только в системе образования, где она может быть относительно объективной. Все остальные оценки, например, в процессе самообразования или рефлексии профессионального развития носят субъективный и приближенный характер.

Профессиональное образование находится в непрерывном развитии, причем речь не о перманентной образовательной реформе, оно, как следует из многочисленных работ, вообще не может быть в состоянии стабильности. Профессиональное военное образование здесь не исключение, оно постоянно переживает генезис в социальном и образовательном пространстве, как пишет, например, в своей работе В.В. Полич [7]. Изменения в государственной политике, социальные преобразования и развитие военного дела образует внешнюю для профессионального военного образования среду, оказывающую влияние на профессиональное образование, а вот обратная связь, как доказывает автор, осуществляется именно через качество профессионального образования и заданный им человеческий капитал.

Система профессионального образования России, в целом, повторяет общемировые тенденции (В.В. Фурсова, О.В. Горбачева, Э.Б. Гаязова, Р.В. Козенко, Р.И. Зинурова и А.Р. Тузиков [8]), но вполне естественно, отличия проявляются в их реализации на практике, поскольку практика находится в зависимости от социально-экономических условий. На современном этапе к числу наиболее ярких тенденций развития профессионального образования относятся непрерывность, гуманизация и гуманитаризация, демократизация, интеграция, интенсификация, кооперация, регионализация, стандартизация и многие другие [9]. Наверное, все они, в той или иной степени, отражаются на современном состоянии проблемы качества профессиональной подготовки специалиста, но, основываясь на положениях, высказанных О.Е. Подвербных, У.С. Подвербных и С.М. Самохвалова [10], выделим в этом смысле две основные. Первая тенденция – формирование теории и практики непрерывного профессионального образования, а вторая – его стандартизация.

Непрерывное профессиональное образование исследуется в современной педагогике с различных позиций, вместе с тем, можно отметить, что современные исследования раскрывают его не только как организационную систему, где создаются объективные условия непрерывности, но и как субъективную стратегию профессионального развития, лично избираемый и реализуемый образовательный путь, который выстраивается в соответствии личной профессиональной картине мира. Непрерывное профессиональное образование имеет для личности специалиста аксиологические основания [11], его цели и процесс определяется потребностями в профессиональном развитии, учебными возможностями, предпочтениями и внешними социальными условиями [12]. Эта, вторая сторона особенно привлекает наше внимание, так

как вносит в понимание качества профессиональной подготовки в системе профессионального образования определенную новизну.

Непрерывное профессиональное образование, как общемировая тенденция, активно исследуется в педагогике и смежных науках, однако, работ, где, в связи с непрерывностью как новой характеристикой анализировались бы подходы к качеству не так уж много. Используя положения, разработанные А.И. Субетто [13], мы предположили, что в современной науке решается вопрос выхода оценки качества профессиональной подготовки «за пределы» системы образования.

Учитывая положения работ, которые мы анализировали ранее, в профессиональной подготовке специалиста могут быть выделены:

- специально организованная часть, включающая целенаправленные образовательные процессы, инфраструктурно осуществляемые в системе профессионального образования (как подчеркивает, например, Л.В. Резинкина [14], формального и неформального). Результаты профессиональной подготовки в этой части вполне могут быть оценены на основе квалиметрического подхода (В.Г. Горб [15]) с использованием единых квалиметрических норм – преемственных и взаимодополняющих стандартов, квалификационных требований (О.В. Любимова [16]). Соответствие им – есть традиционная, всеми разделяемая сторона качества профессиональной подготовки;

- самостоятельная часть, включающая процессы самообразования и самостоятельного профессионального развития, осознанного приобретения и накопления опыта профессиональной деятельности. С некоторым допуском к ней также можно отнести косвенное влияние, которое оказывает на профессиональное развитие специалиста общее образование.

Качество профессиональной подготовки специалиста – это оценка не только образовательных результатов, но и оценка влияния на образовательно-профессиональный путь, самообразование и самостоятельное профессиональное развитие.

Итак, непрерывность, как тенденция развития системы профессионального образования расширяет понятие качества профессиональной подготовки на процессы развития специалиста, находящиеся «за рамками» образовательных организаций и специально организованных образовательных процессов, относит к качеству организационную и стимулирующую роль в отношении самообразования и самостоятельного профессионального развития, которую играют специально организованные образовательные процессы.

Другая тенденция – стандартизация профессионального образования, как пишет Ю.В. Шаро-



нин [17], образует собственное проблемное поле, частью касающееся вопроса качества профессиональной подготовки. Важнейшая из таких проблем, на наш взгляд, – разработка и использование в оценке качества стандартов профессионального образования и квалификационных требований, отвечающих реальным потребностям практики с учетом перспектив ее развития. Дело в том, что трансформируясь, понятие качество образования приобретает новые стороны, но при этом сохраняет свою традиционную идею – качество профессиональной подготовки специалиста – это соответствие результатов его профессионального развития актуальным требованиям профессиональной деятельности.

В целом, можно сказать, что стандартизация как тенденция развития профессионального образования, поддерживает традиционное понимание качества как соответствия результатов образовательных процессов требованиям профессиональной деятельности с учетом перспектив ее развития. Вместе с тем, эта поддержка предполагает наличие четко определенных квалиметрических норм для каждого образовательного процесса, будь то основная профессиональная образовательная программа, программа повышения квалификации, профессиональной переподготовки или профессионального обучения.

Собственно говоря, педагогические исследования по проблемам качества профессиональной подготовки, качества профессионального образования последнего десятилетия направлены на устранение данных противоречий. В этом смысле следует отметить работы, в которых пересмотру подвергаются требования к профессиональной подготовке. Например, И.И. Бурлакова [18], обращается к проблеме внешних требований, которым должно соответствовать качественное образование, к заказу. Эти требования должны стать оптимальными, перспективными, прогнозными и пр., но все же основой остается экономическое, а не философское определение качества.

Определение качества профессиональной подготовки специалиста, скорее всего, может быть дано с позиции общенаучного системного подхода (И.В. Блауберг [19]), если представить его как системообразующую связь и обратить внимание на системное свойство профессиональной подготовки. Кроме того, требуется учет тех новых сторон этого явления, которые открыты в современной науке. Качество профессиональной подготовки специалиста – это устойчивая, управляемая характеристика взаимодействия структурных компонентов профессиональной подготовки, при которой она обладает возможностью поддерживать и обеспечивать на протяжении всего профессио-

нального пути формирование активного и саморазвивающегося профессионала, способного с опережением менять себя и саму профессиональную деятельность в зависимости от перспективных потребностей ее развития. Очевидно, что при таком понимании, для нас приемлема только бинарная оценка качества: качественная или не качественная профессиональная подготовка специалиста. Описание пограничного состояния качества профессиональной подготовки специалиста зависит от содержания конкретной профессии и даже специальности, с учетом перспектив ее развития, на этой же основе, как нам думается, следует формировать уровни качества. Пока же, зафиксируем в качестве одного из двух важнейших направлений расширения представлений о качестве, как характеристике образовательных процессов – восстановление философско-педагогических смыслов и значений качества профессиональной подготовки специалиста, которое определяет необходимость его бинарной оценки.

Вторым направлением, на наш взгляд, следует считать адаптацию в теориях качества образовательных процессов новой философии управления качеством TQM (Total Quality Management) В. Матеус [20], Е. Саллис [21] и др. Основная идея философии TQM заключается в том, что качество образуют все составляющие образовательного процесса, а значит, его оценка должна быть адресована не только к результату. Предметами управления выступают качество заказа, качество процесса и качество исполнителя, а его результатом – качество профессиональной подготовки специалиста.

Подводя итоги исследовательской работы, охарактеризованной в данной статье, подчеркнем, что в современной науке пока нет единых взглядов на решение проблемы качества профессиональной подготовки специалистов, вместе с тем, в ней сложились относительно новые теоретические позиции, позволяющие осмыслить проблему и обновить используемые в практико-ориентированных исследованиях определения и характеристики этого явления.

### Литература

1. Ветров Ю.П., Кравченко А.Г. Качество профессиональной подготовки в современном вузе: теория и практика управления: монография. Армавир: АГПУ, 2017. 167 с.
2. Гавриков А.А., Арешин Д.Н., Казанцев И.В. Оценка проявления волевых качеств курсантов в управлении подразделением // Сборник научных трудов по международной научно-практической конференции, Смоленск: изд-во ООО «НОВА-ЛЕНСО», 2016. Ч. 1. С. 32 – 33.

3. Козлов О.А. Совершенствование профессиональной подготовки курсантов войск национальной гвардии РФ при помощи современных информационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2017. 24 с.

4. Щетинин В.П. Образование в контексте человеческого капитала [Электронный ресурс] // Порталус. Научная цифровая библиотека. Режим доступа: [https://portalus.ru/modules/shkola/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=1193139181&archive=1195596785&start\\_from=&ucat=&](https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193139181&archive=1195596785&start_from=&ucat=&) (дата обращения: 25.02.2019)

5. Богомолова Л.Н. Человеческий капитал и его образовательная составляющая в системе национального богатства: Вопросы теории: дис. ... канд. эконом. наук. М., 2006. 155 с.; С. 4.

6. Тоистева О.С. Системно-деятельностный подход в профессиональной подготовке социально-педагогических кадров в вузе: автореф. дис. ... док. пед. наук. Екатеринбург, 2015. 41 с.; С. 3.

7. Полич В.В. Современное состояние и тенденции развития отечественного военно-профессионального образования: социально-философский анализ: дис. ... канд. философ. наук. Красноярск, 2018. 261 с.

8. Современное российское образование: проблемы и перспективы развития: монография / В.В. Фурсова, О.В. Горбачева, Э.Б. Гаязова, Р.В. Козенко и др. М.: Директ-Медиа, 2014. 257 с.

9. Бухарова Г.Д., Старикова Л.Д. Общая и профессиональная педагогика. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 336 с.

10. Подвербных О.Е., Подвербных У.С., Самохвалова С.М. Теория и методология стратегического развития системы непрерывного профессионального образования в условиях инновационной экономики: монография. Красноярск: Сибирский государственный аэрокосмический университет, 2014. 165 с.

11. Шафранова О.Е. Аксиология построения непрерывного образования преподавателя высшей школы: автореф. дис. ... док. пед. наук. Благовещенск, 2015. 47 с.

12. Курденкова О.П. Социально-педагогические условия построения студентами университетов индивидуальных стратегий непрерывного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2017. 34 с.

13. Субетто А.И. Качество непрерывного образования в Российской Федерации: состояние, тенденции, проблемы, прогнозы (опыт мониторинга). СПб.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 495 с.

14. Резинкина Л.В. Сопровождение непрерывного образования взрослых в муниципальной тер-

ритории: автореф. дис. ... док. пед. наук. Великий Новгород, 2017. 44 с.

15. Горб В.Г. Педагогический мониторинг в вузе: методология, теория, технологии. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2003. 387 с.

16. Любимова О.В. Концептуальные основания проектирования педагогических норм в системе непрерывного профессионального образования: автореф. дис. ... док. пед. наук. Ижевск, 2012. 50 с.

17. Шаронин Ю.В. Стандартизация образования: проблемное поле модернизации российского профессионального образования [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2016. №6. Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25975> (дата обращения: 27.02.2019)

18. Бурлакова И.И. Управление качеством профессиональной подготовки студентов – будущих учителей иностранного языка: автореф. дис. ... док. пед. наук. М., 2015. 46 с.

19. Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход. М.: Эдиториал УРСС, 1997. 448 с.

20. Matthews W.E. The Missing Element in Higher Education // Journal for Quality & Participation. 1993. 16 (1). P. 102 – 108.

21. Sallis E. Total Quality Management in Education. New York: Published by Routledge, 2009. 182 p.

## References

1. Vetrov YU.P., Kravchenko A.G. Kachestvo professional'noj podgotovki v sovremennom vuze: teoriya i praktika upravleniya: monografiya. Armavir: AGPU, 2017. 167 s.

2. Gavrikov A.A., Areshin D.N., Kazancev I.V. Ocenka proyavleniya volevyh kachestv kursantov v upravlenii podrazdeleniem // Sbornik nauchnyh trudov po mezhdunarodnoj nauchno prakticheskoj konferencii, Smolensk: izd-vo OOO «NOVA-LENZO», 2016. CH. 1. S. 32 – 33.

3. Kozlov O.A. Sovershenstvovanie professional'noj podgotovki kursantov vojsk nacional'noj gvardii RF pri pomoshchi sovremennyh informacionnyh tekhnologij: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Saratov, 2017. 24 s.

4. SHCHetinin V.P. Obrazovanie v kontekste chelovecheskogo kapitala [Elektronnyj resurs] // Portalus. Nauchnaya cifrovaya biblioteka. Rezhim dostupa: [https://portalus.ru/modules/shkola/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=1193139181&archive=1195596785&start\\_from=&ucat=&](https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193139181&archive=1195596785&start_from=&ucat=&) (data obrashcheniya: 25.02.2019)

5. Bogomolova L.N. *Селovecheskij kapital i ego obrazovatel'naya sostavlyayushchaya v sisteme nacional'nogo bogatstva: Voprosy teorii: dis ... kand. ekonom. nauk. M., 2006. 155 s.; S. 4.*
6. Toisteva O.S. *Sistemno-deyatelnostnyj podhod v professional'noj podgotovke social'no-pedagogicheskikh kadrov v vuze: avtoref. dis. ... dok. ped. nauk. katerinburg, 2015. 41 s.; S. 3.*
7. Polich V.V. *Sovremennoe sostoyanie i tendencii razvitiya otechestvennogo voenno-professional'nogo obrazovaniya: social'no-filosofskij analiz: dis. ... kand. filosof. nauk. Krasnoyarsk, 2018. 261 s.*
8. *Sovremennoe rossijskoe obrazovanie: problemy i perspektivy razvitiya: monografiya / V.V. Fursova, O.V. Gorbacheva, E.B. Gayazova, R.V. Kozenko i dr. M.: Direkt-Media, 2014. 257 s.*
9. Buharova G.D., Starikova L.D. *Obshchaya i professional'naya pedagogika. M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2009. 336 s.*
10. Podverbnyh O.E., Podverbnyh U.S., Samohvalova S.M. *Teoriya i metodologiya strategicheskogo razvitiya sistemy nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya v usloviyah innovacionnoj ekonomiki: monografiya. Krasnoyarsk: Sibirskij gosudarstvennyj. aerokosmicheskij universitet, 2014. 165 s.*
11. SHafranova O.E. *Aksiologiya postroeniya nepreryvnogo obrazovaniya prepodavatelya vysshej shkoly: avtoref. dis. ... dok. ped. nauk. Blagoveshchensk, 2015. 47 s.*
12. Kurdenkova O.P. *Social'no-pedagogicheskie usloviya postroeniya studentami universitetov individual'nyh strategij nepreryvnogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. M., 2017. 34 s.*
13. Subetto A.I. *Kachestvo nepreryvnogo obrazovaniya v Rossijskoj Federacii: sostoyanie, tendencii, problemy, prognozy (opyt monitoringa). SPb.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2000. 495 s.*
14. Rezinkina L.V. *Soprovozhdenie nepreryvnogo obrazovaniya vzroslykh v municipal'noj territorii: avtoref. dis. ... dok. ped. nauk. Velikij Novgorod, 2017. 44 s.*
15. Gorb V.G. *Pedagogicheskij monitoring v vuze: metodologiya, teoriya, tekhnologii. Ekaterinburg: Izdvo Ural'skogo universiteta, 2003. 387 s.*
16. Lyubimova O.V. *Konceptual'nye osnovaniya proektirovaniya pedagogicheskikh norm v sisteme nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... dok. ped. nauk. Izhevsk, 2012. 50 s.*
17. SHaronin YU.V. *Standartizaciya obrazovaniya: problemnoe pole modernizacii rossijskogo professional'nogo obrazovaniya [Elektronnyj resurs] // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2016. №6. Rezhim dostupa: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25975> (data obrashcheniya: 27.02.2019)*
18. Burlakova I.I. *Upravlenie kachestvom professional'noj podgotovki studentov – budushchih uchitelej inostrannogo yazyka: avtoref. dis. ... dok. ped. nauk. M., 2015. 46 s.*
19. Blauberg I.V. *Problema celostnosti i sistemnyj podhod. M.: Editorial URSS, 1997. 448 s.*
20. Matthews W.E. *The Missing Element in Hhigher Education // Journal for Quality & Participation. 1993. 16 (1). P. 102 – 108.*
21. Sallis E. *Total Quality Management in Education. New York: Pablisched by Routledge, 2009. 182 p.*

\* \* \*

**ISSUES OF HIGH-QUALITY TRAINING OF SPECIALISTS  
OF MILITARY ENGINEERING UNIVERSITY**

*Priymak S.V.,  
Omsk Autoarmoured Engineering Institute*

**Abstract:** the development of the quality of professional training of a military specialist is a continuous process forming an independent direction of modern military reform.

Theoretical justification of the system of development of quality of professional training of cadets of military engineering university, refers to tasks which seem to us more pedagogical than organizational and management. The quality of professional training of cadets of military engineering university is one of the sides of the general problem of quality, manifested at the most important stage of continuous professional training of the officer - in professional education. This article provides a meaningful analysis of basic research on the problem of professional training of specialists, shows the problem of the quality of professional training of specialists and possible ways to solve it. Criteria and indicators for assessing the quality of professional training of specialists are proposed, with the identification of the most important directions for expanding the perception of quality. Summing up the research work shown in this article, we will emphasize that modern science does not yet have common views on solving the problem of the quality of professional training, but it has developed relatively new theoretical positions that make it possible to understand the problem and update the definitions and characteristics of this phenomenon used in practice-oriented research.

**Keywords:** quality; expert; education; vocational preparation; system

## ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Убушиева В.С.,  
Кониева О.Н., кандидат сельскохозяйственных наук,  
Сангаджиев С.В.,  
Мушкаева З.Д.,  
Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова*

**Аннотация:** статья посвящена изучению активизации познавательной деятельности студентов среднего профессионального образования специальности «Ветеринария» посредством использования информационно-коммуникационных технологий. Работа проводилась на базе факультета среднего профессионального образования ФГБОУ ВО «КалмГУ им. Б.Б. Городовикова», в опыте всего было охвачено 19 человек, обучающихся на 3 курсе по специальности «Ветеринария». Исследование представляет собой сравнение студентов с самими собой на разных этапах учебного процесса. Результаты познавательной активности студентов, сформированной при использовании классической методики обучения, служили исходными данными. По изменению уровня этих данных оценивали результат работы. Работа состояла из нескольких этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. На первом этапе определяли уровень познавательной активности и мотивации студентов по итогам 4 семестра обучения, обучавшихся междисциплинарному курсу «Методики диагностики и лечения заболеваний сельскохозяйственных животных» в обычных условиях. На формирующем этапе, осуществлялось экспериментальное обучение междисциплинарному курсу с использованием средств ИКТ. На последнем этапе повторно проводили исследование познавательной активности студентов и характера мотивации. Данные полученные на этом этапе сравнивали с исходными. Для диагностики познавательной активности учащихся использовали анкетирование по методике психолога Б.К. Пашнева. Также анкетирование проводили для определения мотивов учебной деятельности. После обработки результатов выявили преобладание у 50% обучающихся мотива материального благополучия, у 30% – мотивы, связанные со стремлением непосредственно к знаниям, у 20% – мотив достижения успеха. В результате формирующего эксперимента, 42,1% студента имеют высокий уровень познавательной активности, что на 16,8% больше показателя до эксперимента, 36,8% – средний, больше на 5,23% показателя до эксперимента, и 21,1% учащихся с низким уровнем, данный показатель после эксперимента значительно снизился. Характер познавательной мотивации студентов остался на прежнем уровне. После оценки результатов определения познавательной активности, полученных после проведения эксперимента, а также сравнения результатов до и после экспериментального обучения мы установили, что использование ИКТ в процессе обучения способствует активизации познавательной деятельности студентов.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, познавательная активность, познавательная мотивация, модернизация образования, организационно-педагогические условия, формирующий эксперимент

### Введение

Одной из ключевых проблем современной педагогической практики является активизация познавательной деятельности учащихся [1]. Ведь правильно организованная познавательная деятельность обучающихся напрямую влияет на их успешность [2], которая определяется отношением студента к обучению, его желанием к познанию, к приобретению умений, его активностью. Активность же во многом зависит от преподавателя и является реакцией на его работу. Методы работы, применяемые преподавателем, определяют степень активности студентов на занятиях [3].

На сегодняшний день разработаны методы и формы обучения, позволяющие наиболее детально вникнуть в проблему активизации познавательной деятельности, а также помогающие развивать индивидуальность студента и воспитать его как личность. Однако во многих учебных заведениях

наиболее популярной по-прежнему остается классическая форма обучения [4-6].

В трудах Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной и др. отечественных ученых-педагогов рассматривалась проблема психологического подхода к активизации познавательной деятельности. В своих работах они отметили, что познавательная активность является одним из ключевых качеств личности.

Активность рассматривается как свойство, на которое можно воздействовать формируя развитую личность [8], при этом развитие интереса к познанию является одним из основных факторов влияющих на активизацию как учебной так и познавательной деятельности обучающегося [9-10]. Проблема активизации познавательной деятельности изучалась в ряде современных трудов, в которых описана связь между развитием познавательной активности и эффективностью процесса обучения, а также обоснована

необходимость модернизации современной образовательной системы [11, 12].

Информационно-коммуникационные технологии значительно расширяют возможность применения в обучении разных методов и средств активизации познавательной деятельности студентов [13].

В настоящее время новые информационные технологии являются неотъемлемой частью современной жизни и проникли практически во все её сферы. Эффективное использование информационно-коммуникационных технологий помогает людям жить в информационном обществе, приобретать новые познания и преуспевать в избранных профессиях. В современном мире информационные технологии активно и достаточно эффективно используются в образовательной системе [14-17].

С применением информационно-коммуникационных технологий в сложившуюся методическую работу преподавателя, создается особая увлекательная среда познания для обучающегося, что позволяет достичь максимального педагогического эффекта [18].

Преимуществом ИКТ является наглядность и простота в использовании, что улучшает процесс обучения, помогает развить творческие способности обучающегося, а также вызывает интерес и создает положительную мотивацию к саморазвитию [19].

Использование ИКТ возможно для проведения лабораторно-практических занятий или для самостоятельной работы. Для закрепления изученного материала разработаны различные программы и тренинги, а также существуют информационные сети и базы данных. Посредством ИКТ обучающиеся могут применить полученные знания и отработать навыки [20].

**Цель исследования** – проверить вероятность активизации познавательной деятельности студентов, обучающихся по специальности «Ветеринария» посредством применения информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения междисциплинарному курсу «Методики диагностики и лечения заболеваний сельскохозяйственных животных».

#### **Материал и методы исследования.**

Работа была проведена на базе факультета СПО ФГБОУ ВО «КалмГУ им. Б.Б. Городовикова», в опыте всего было охвачено 19 человек, обучающихся на 3 курсе по специальности «Ветеринария». Исследование представляет собой сравнение студентов с самими собой на разных этапах учебного процесса. Результаты

познавательной активности студентов, сформированной при использовании классической методики обучения, служили исходными данными. По изменению уровня этих данных оценивали результат работы. Исследование проводилось в несколько этапов:

- 1 – констатирующий;
- 2 – формирующий;
- 3 – контрольный.

В процессе проведения первого этапа работы, определяли сформированность познавательной активности студентов, а также их мотивации к учебе по итогам 4 семестра обучения, обучавшихся междисциплинарному курсу МДК.01.01 «Методики диагностики и лечения заболеваний сельскохозяйственных животных» в обычных условиях.

В процессе проведения формирующего этапа работы осуществлялось обучение данному междисциплинарному курсу с использованием ИКТ. В учебный процесс были введены различные электронные учебные материалы, а также использовались цифровые образовательные ресурсы. Данный этап длился 2 месяца.

В ходе заключительного этапа повторно провели анкетирование для определения динамики познавательной активности, мотивированности студентов, после чего произвели сравнение результатов, которые получили в процессе проведения первого и третьего этапов.

Чтобы определить уровень познавательной активности использовали анкетирование по методике Б. К. Пашнева, по результатам которого выявили 3 уровня познавательной активности: высокий, средний, низкий

Вопросы в данной анкете направлены на определение уровня познавательной активности и искренности ответа. Всего студентам необходимо было ответить на 52 вопроса

Для определения характера мотивированности учебной деятельности также было проведено анкетирование. В данной анкете необходимо было ответить на 28 вопросов. Каждый вопрос включал в себя по утверждения, которые отражали мотивы учебной деятельности. Анкета позволила определить предпочитаемые студентами мотивы.

Подсчет результатов произвели по частоте выбора каждого мотива

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

На начальном этапе исследования в конце 4 семестра обучения провели анкетирование для определения познавательной активности и мотивации обучающихся в обычных условиях (табл. 1).

Таблица 1

**Уровень познавательной активности студентов до эксперимента**

| п/п студента | Высокий | Средний | Низкий |
|--------------|---------|---------|--------|
| 1            | 35      |         |        |
| 2            | 30      |         |        |
| 3            |         | 22      |        |
| 4            |         | 20      |        |
| 5            | 39      |         |        |
| 6            |         | 24      |        |
| 7            |         | 23      |        |
| 8            |         |         | 18     |
| 9            |         |         | 19     |
| 10           |         |         | 17     |
| 11           |         |         | 18     |
| 12           |         |         | 16     |
| 13           |         | 23      |        |
| 14           |         |         |        |
| 15           |         | 23      | 19     |
| 16           | 32      |         |        |
| 17           |         |         | 17     |
| 18           | 33      |         |        |
| 19           |         |         | 16     |

Результаты анкетирования помогли выявить 25,3% студентов, которые имеют высокий уровень познавательной активности, 31,57% – средний, и 42,13% – низкий уровень.

Анкетирование также проводилось для определения характера мотивированности учебной деятельности студентов, которое позволило выявить предпочтение к одному из восьми основных мотивов: 1 – внешнего принуждения избегания наказания, 2 – социально ориентированный, 3 – познавательный; 4 – престижа; 5 – материального благополучия, 6 – получения информации, 7 – достижения успеха, 8 – мотив ориентации на социально зависимое поведение.

По результатам у 50% обучающихся было выявлено преобладание мотивации в стремлении к материальному благополучию, у 30% – мотивы, связанные со стремлением именно к познанию, у 20% – стремление достичь успеха.

Формирующий этап длился 2 месяца. На этом этапе работы проводилось экспериментальное обучение междисциплинарному курсу «Методики диагностики и лечения заболеваний сельскохозяйственных животных» с использованием ИКТ.

В процессе обучения междисциплинарному курсу на занятиях регулярно обеспечивали визуализацию и иллюстрацию изучаемого материала с помощью презентаций PowerPoint, демонстрации видефрагментов проведения

лечебных мероприятий заболеваний сельскохозяйственных животных и диагностических манипуляций, объектов интерактивного моделирования.

Также была организована самостоятельная проектная деятельность студентов по использованию информационно-коммуникационных средств, для того чтобы повысить самостоятельную активность обучающихся. Каждому был обеспечен доступ к цифровым ресурсам, с помощью которых студенты производили поиск информации, необходимой для решения ситуационных задач по определенной теме.

Для контроля знаний обучающихся использовалась система дистанционного обучения «ЛОТОС», где студенты проходили тестирование. Кроме того, в данной системе студенты могли ознакомиться с учебным материалом и найти необходимую информацию. Учебный материал в системе представлен по каждой теме междисциплинарного курса «Методики диагностики и лечения заболеваний сельскохозяйственных животных», а также снабжен ссылками на полезные интернет-ресурсы.

На заключительном этапе нашей работы вновь было проведено анкетирование и сравнение полученных результатов на данном этапе с результатами первого этапа (табл. 2), что помогло определить динамику уровня познавательной активности студентов.

Таблица 2

**Уровень познавательной активности студентов после эксперимента**

| п/п студента | Высокий | Средний | Низкий |
|--------------|---------|---------|--------|
| 1            | 37      |         |        |
| 2            | 33      |         |        |
| 3            |         | 24      |        |
| 4            |         | 22      |        |
| 5            | 41      |         |        |
| 6            | 27      |         |        |
| 7            |         | 23      |        |
| 8            |         | 21      |        |
| 9            |         | 22      |        |
| 10           |         |         | 18     |
| 11           |         | 25      |        |
| 12           |         |         | 17     |
| 13           | 27      |         |        |
| 14           |         | 23      |        |
| 15           | 27      |         |        |
| 16           | 34      |         |        |
| 17           |         |         | 19     |
| 18           | 35      |         |        |
| 19           |         |         | 17     |

В результате проведенного анкетирования, 42,1% студентов имеют высокий уровень познавательной активности, что на 16,8% больше показателя до эксперимента, 36,8% – средний уровень, больше на 5,23% показателя до эксперимента, и 21,1% студентов с низким уровнем, данный показатель после эксперимента значительно снизился. Таким образом, в результате проведенной работы уровень познавательной активности вырос на 21%. Характер мотивации значительно не изменился.

**Заключение**

В результате проведенной работы, можно отметить, что применение ИКТ в обучении студентов междисциплинарному курсу положительно влияет на активизацию познавательной деятельности, а также способствует формированию и развитию исследовательских и коммуникативных навыков.

**Литература**

1. Активизация познавательной деятельности у студентов-медиков / С.А. Орлов, Е.В. Ионина, Н.Н. Белов, В.Н. Ахматов и др. // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. №4. С. 95 – 97.

2. Рудакова О.А. Активизация познавательной деятельности младших школьников посредством использования дидактических игр как условие успешности обучения. 2012.

3. Чуреева Л.А. Активизация познавательной деятельности студентов медицинского колледжа на практических занятиях профессионального модуля как условие успешности обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 46. С. 424 – 433. URL: <http://e-koncept.ru/2016/76559.htm>

4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., Интор, 2013. 542 с.

5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.

6. Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: теория и практика. Томск: Пеленг, 1997.

7. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. Москва: Педагогика, 2012. 208 с.

8. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное образование в современной школе. М.: Сентябрь, 1996. 96 с.

9. Щукина Г.И. Исследование проблемы активизации учебно-познавательной деятельности // Педагогика. 2014. №11. С. 46 – 51.

10. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. Москва: Педагогика, 2011. 208 с.

11. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учеб. пособие для пед. институтов. Москва: Просвещение, 2011. 160 с.



12. Организация самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам: учеб.метод. комплекс / под ред. проф., чл. кор. РАО А.П. Тряпицыной. СПб.: Издво РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. Ч. 1.

13. Савченко Т.В. К вопросу о развитии познавательной самостоятельности студентов вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. №S2. С. 26 – 30. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14520.htm>

14. Лысак М.И. Использование ИКТ в учебном процессе // Выступление на педагогическом совете. Анализ использования ИКТ в учебном заведении. Опубликовано 08.02.2016 (<http://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2016/02/08/ispolzovanie-ikt-v-uchebnom-protse>)

15. Алёхина О. Об этапах информатизации начальной школы в контексте формирования информационной грамотности учащегося // Научно-технический журнал «Новые технологии в образовании». Воронеж: Мастеринг, 2009. №4. С. 3 – 6.

16. Молокова А.В. К вопросу об истории компьютеризации общеобразовательной школы России // Информационные технологии в образовании: сб. научн. Трудов / под ред. И.М. Бобко. Новосибирск: ИПСО РАО, 1995. №12. С. 33 – 36.

17. Молокова А.В. Актуальные вопросы информатизации образования // Образовательные технологии: сб. научн. ст. / под ред. И.М. Бобко. Новосибирск: СИОТ РАО, 1997. С. 77 – 81.

18. Петухова Н.В. К вопросу об эффективности использования компьютерных обучающих систем: целевые установки // Эффективность информационных технологий в обучении: сб. научных трудов. Москва, 1995. С. 41 – 48.

19. Мазилкина И.В. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования познавательной активности учащихся // Сетевой журнал «Интернет и образование». 2009. №10. С. 32 – 38.

20. Зигунова А.С. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе СПО // XI Всероссийская интернет-конференция «Поиск эффективных форм и методов обучения в профессиональном образовании» 20.09.2015 г.

### References

1. Aktivizaciya poznavatel'noj deyatel'nosti u studentov-medikov / S.A. Orlov, E.V. Ionina, N.N. Belov, V.N. Ahmatov i dr. // Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. 2016. №4. S. 95 – 97.

2. Rudakova O.A. Aktivizaciya poznavatel'noj deyatel'nosti mladshih shkol'nikov posredstvom ispol'zovaniya didakticheskikh igr kak uslovie uspeshnosti obucheniya. 2012.

3. CHureeva L.A. Aktivizaciya poznavatel'noj deyatel'nosti studentov medicinskogo kolledzha na prakticheskikh zanyatiyah professional'nogo modulya kak uslovie uspeshnosti obucheniya // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». 2016. T. 46. S. 424 – 433. URL: <http://e-koncept.ru/2016/76559.htm>

4. Davydov V.V. Teoriya razvivayushchego obucheniya. M., Intor, 2013. 542 s.

5. Davydov V.V. Problemy razvivayushchego obucheniya. M., 1986.

6. Repkin V.V., Repkina N.V. Razvivayushchee obuchenie: teoriya i praktika. Tomsk: Peleng, 1997.

7. SHamova T.I. Aktivizaciya ucheniya shkol'nikov. Moskva: Pedagogika, 2012. 208 s.

8. YAkimanskaya I.S. Lichnostno-orientirovannoe obrazovanie v sovremennoj shkole. M.: Sentyabr', 1996. 96 s.

9. SHCHukina G.I. Issledovanie problemy aktivizacii uchebno-poznavatel'noj deyatel'nosti // Pedagogika. 2014. №11. S. 46 – 51.

10. SHCHukina G.I. Pedagogicheskie problemy formirovaniya poznavatel'nyh interesov uchashchihsya. Moskva: Pedagogika, 2011. 208 s.

11. SHCHukina G.I. Aktivizaciya poznavatel'noj deyatel'nosti uchashchihsya v uchebном процессе: ucheb. posobie dlya ped. institutov. Moskva: Prosveshchenie, 2011. 160 s.

12. Organizaciya samostoyatel'noj raboty studentov po pedagogicheskim disciplinam: ucheb.metod. kompleks / pod red. prof., chl. kor. RAO A.P. Tryapitsynoj. SPb.: Izdvo RGPU im. A.I. Gercena, 2009. CH. 1.

13. Savchenko T.V. K voprosu o razvitiі poznavatel'noj samostoyatel'nosti studentov vuza // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». 2014. №S2. S. 26 – 30. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14520.htm>

14. Lysak M.I. Ispolzovanie IKT v uchebном процессе // Vystuplenie na pedagogicheskom sovete. Analiz ispol'zovaniya IKT v uchebном zavedenii. Opublikovano 08.02.2016 (<http://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2016/02/08/ispolzovanie-ikt-v-uchebnom-protse>)

15. Alyohina O. Ob etapah informatizacii nachal'noj shkoly v kontekste formirovaniya informacionnoj gramotnosti uchashchegosya // Nauchno-tehnicheskij zhurnal «Novye tekhnologii v obrazovanii». Voronezh: Mastering, 2009. №4. S. 3 – 6.

16. Molokova A.V. K voprosu ob istorii komp'yuterizatsii obshcheobrazovatel'noj shkoly Rossii // Informacionnye tekhnologii v obrazovanii: sb. nauchn. Trudov / pod red. I.M. Bobko. Novosibirsk: IPSO RAO, 1995. №12. S. 33 – 36.

17. Molokova A.V. Aktual'nye voprosy informatizatsii obrazovaniya // Obrazovatel'nye tekhnologii: sb. nauchn. st. / pod red. I.M. Bobko. Novosibirsk: SIOT RAO, 1997. S. 77 – 81.

18. Petuhova N.V. K voprosu ob effektivnosti ispol'zovaniya komp'yuternyh obuchayushchih sistem: celevye ustanovki // Effektivnost' informacionnyh

tekhnologij v obuchenii: sb. nauchnyh trudov. Moskva, 1995. S. 41 – 48.

19. Mazilkina I.V. Informacionno-kommunikacionnye tekhnologii kak sredstvo formirovaniya poznavatel'noj aktivnosti uchashchihsya // Setevoj zhurnal «Internet i obrazovanie». 2009. №10. S. 32 – 38.

20. Zigunova A.S. Ispol'zovanie informacionno-kommunikacionnyh tekhnologij v obrazovatel'nom processe SPO // XI Vserossijskaya internet-konferenciya «Poisk effektivnyh form i metodov obucheniya v professional'nom obrazovanii» 20.09.2015 g

\* \* \*

## INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AS A MEANS OF ACTIVATING COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS

*Ubushieva V.S.,*

*Konieva O.N., Candidate of Agricultural Sciences (Ph.D.),*

*Sangadzhiev S.V.,*

*Mushkaeva Z.D.,*

*Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov*

**Abstract:** the article is devoted to the study of activation of cognitive activity of students of secondary vocational education specialty “Veterinary” through the use of information and communication technologies. The work was carried out on the basis of the faculty of secondary vocational education KalmSU named after B. B. Gorodovikov, in the experiment, 19 people studying in the 3rd year in the specialty “Veterinary medicine” were covered. The study is a comparison of students with themselves at different stages of the educational process. The results of cognitive activity of students, formed by using the classical teaching methods, served as initial data. By changing the level of these data, the result of the work was evaluated. The work consisted of several stages: ascertaining, forming and control. At the first stage, the level of cognitive activity and motivation of students was determined by the results of 4 semesters of training, who studied the interdisciplinary course “Methods of diagnosis and treatment of diseases of farm animals” under normal conditions. At the formative stage, an interdisciplinary course was experimentally taught using ICT tools. At the last stage, the study of cognitive activity of students and the nature of motivation was re-conducted. The data obtained at this stage were compared with the initial ones. To diagnose the cognitive activity of students a questionnaire by the method of psychologist B. K. Pashnev was used. Also, the survey was conducted to determine the motives of educational activities. After processing the results revealed the predominance of 50% of students motive of material well-being, 30% - the motives associated with the desire directly to knowledge, 20% - the motive of success. As a result of the formative experiment, 42.1% of students have a high level of cognitive activity, which is 16.8% more than the index before the experiment, 36.8% - average, more than 5.23% of the index before the experiment, and 21.1% of students with a low level, this indicator after the experiment decreased significantly. The character of cognitive motivation of students remained at the same level. After evaluating the results of determining cognitive activity obtained after the experiment, as well as comparing the results before and after the experimental training we found that the use of ICT in the learning process contributes to the activation of cognitive activity of students.

**Keywords:** information and communication technologies, cognitive activity, cognitive motivation, modernization of education, organizational and pedagogical conditions, forming experiment

## ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК ТЕХНОЛОГИЯ, СПОСОБСТВУЮЩАЯ РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ САМООРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

*Низамова Ч.И., аспирант,  
Казанский (Приволжский) Федеральный университет им. Ульянова-Ленина*

**Аннотация:** статья посвящена рассмотрению целесообразности применения методов и приемов тайм-менеджмента в качестве педагогической технологии как средства, способствующего решению проблемы организации самостоятельной деятельности студентов в связи с тенденцией увеличения внеаудиторной работы в вузе. Целью исследования является определение педагогического потенциала технологии тайм-менеджмент в развитии навыков самоорганизации студентов вуза. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: 1) дать уточнение дефиниции самоорганизация; 2) сравнить структуру самоорганизации и технологии тайм-менеджмента; 3) обосновать эффективность технологии тайм-менеджмент в развитии навыков самоорганизации студентов вуза в учебной деятельности.

**Материалы и методы:** в качестве основного метода исследования был применен теоретический анализ.

**Результаты исследования:** в результате исследования были сравнены структуры самоорганизации и технологии управления временем, подобраны методы и приемы технологии тайм-менеджмент для развития навыков каждого из структурных компонентов самоорганизации.

**Обсуждение и заключения:** по результатам проведенного исследования была уточнена дефиниция самоорганизации, выстроены и сравнены последовательности событий самоорганизации и тайм-менеджмента, обоснован педагогический потенциал использования технологии тайм-менеджмент в качестве средства развития навыков самоорганизации студентов. Практическая значимость исследования заключается в возможности обоснованно применять технологию тайм-менеджмент в качестве средства развития навыков самоорганизации студентов.

**Ключевые слова:** самоорганизация, самостоятельная работа, технология, тайм-менеджмент, управление временем

### Введение

В последние годы наблюдается тенденция увеличения времени, отводимого на самостоятельную работу студентов. В федеральном государственном образовательном стандарте подчеркивается важность развития у студентов компетенций, их подготовка к быстрой адаптации в постоянно изменяющихся условиях общества, развитие конкурентоспособности, навыков самообразования и самореализация.

Наблюдаются принципиальные изменения внутренней организации учебного процесса в вузах, связанные с переходом российского образования высшей школы на обновленные образовательные стандарты, в связи с чем образование теперь нацелено не столько к передаче знаний, сколько на формирование компетенций будущих выпускников, основополагающей среди которых в связи с увеличением информационных потоков и научным прогрессом становится способность самоорганизовать свою деятельность [1].

Перед исследователями встает вопрос: Какие педагогические условия будут способствовать развитию навыков самоорганизации студента вуза? Это обуславливает актуальность поиска эффективных педагогических средств, способствующих развитию навыков самоорганизации деятельности студентов.

Целью нашего исследования является определение педагогического потенциала технологии тайм-менеджмент в развитии навыков самоорганизации студентов вуза. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: 1) дать уточне-

ние дефиниции самоорганизация; 2) сравнить структуру самоорганизации и технологии тайм-менеджмента; 3) обосновать эффективность технологии тайм-менеджмент в развитии навыков самоорганизации студентов вуза в учебной деятельности.

### Материалы и методы

В качестве основного метода исследования были применены методы теоретических исследований, а именно комплексный анализ федеральных и региональных нормативных документов, теоретический анализ методической, педагогической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, методы анализа и синтеза, интерпретации и обобщения.

### Обзор литературы

В определении понятия самоорганизации имеются разночтения: 1) *самоорганизация* – это деятельность личности, ее способность, связанная с умением организовать себя и свое время, проявляющаяся в целеустремленности, активности, обоснованности мотивации, планировании деятельности, самостоятельности, высокой скорости принятия решений и ответственности за них, критической оценке результатов своих действий, чувстве долга [2]; 2) *самоорганизация* – способность к интегрированию имеющихся и приобретаемых качеств, осуществляющаяся сознанием, интеллектуальными операциями и управляемая волей [3]; 3) *самоорганизация* – это спонтанно совершающийся процесс социального регулирования [4]; 4) *самоорганизация* – это умение организовать себя, свое время [5]. Таким образом, авторы относят

понятие самоорганизация и к процессу, и к способности.

Для того чтобы более точно сформулировать дефиницию самоорганизация, обратимся к ее структуре. Чтобы организовать какую-либо деятельность, следует ответить на вопросы: кто я? что я могу? что я хочу? чему я хочу научиться? кем я хочу стать? что для этого нужно? Перечень вопросов показывает, что самоорганизация исходит от самопознания и обуславливает саморазвитие. Самоорганизация представляет собой, таким образом, процесс организации активной деятельности для достижения поставленной цели. Каждую деятельность для увеличения эффективности в последующем и недопущения повторно совершенных ошибок и неточностей необходимо проанализировать, то есть обернуться к деятельности – рефлексия, и произвести работу над ошибками, если они имеют место быть.

Таким образом процесс самоорганизации может быть представлена следующими структурными компонентами: 1) анализ ситуации; 2) целеполагание; 3) планирование; 4) реализация плана; 5) рефлексия; 6) оценка; 7) корректировка; 8) движение вперед.

Дееспособность каждого из приведенных структурно-функциональных компонентов определяется самопроцессами, обеспечивающими пошаговое продвижение человека от цели к результату: самоконтроль, самообучение, самооценка, самоусиление. Совокупность самопроцессов, подразумевают за собой конкретные самоорганизационные умения и навыки, которые разворачиваются во времени и опираются на способности личности к самостоятельности [6]. Для того чтобы быть самоорганизованным, необходимо обладать следующими навыками: анализ, целеполагание, планирование, приоритизация, ощущение времени, подбор методов и материалов, самомотивация,

логика, концентрация внимания, гибкость, ответственность, размышление, оценка, поиск и исправление ошибок, целеустремленность, амбициозность.

Таким образом, в широком смысле дефиниция самоорганизация означает процесс самостоятельной организации направленной активной деятельности, идущей от самопознания и ведущих к поставленной цели и в целом становлению личности. Иными словами, самоорганизация – это процесс, который характеризуется потребностью в самосовершенствовании, стратегичностью мышления, активной направленной деятельностью, корректировкой деятельности, волей и качествами личности, способствующими достижению успеха, самоорганизация состоит из следующих этапов: анализ ситуации, целеполагание, планирование, реализация плана, рефлексия, оценка, корректировка, движение вперед.

Однако сегодня студенты часто не обладают самостоятельностью в организации своей деятельности [7], не умеют ставить цели, планировать деятельность по времени, не управляют своим временем [8]. Наблюдается потребность в эффективном педагогическом средстве, которое будет способствовать развитию их навыков самоорганизации. Таким средством нам видится педагогическая технология тайм-менеджмент, которая обладает структурной схожестью с процессом самоорганизация: ситуационная оценка; целеполагание; планирование; борьба с факторами нерационального использования времени [9].

#### Результаты исследования

Педагогический потенциал технологии «Тайм-менеджмент» в развитии и совершенствовании навыков самоорганизации заключается в пересечении этапов в процессе развертывания самоорганизации и этапов технологии тайм-менеджмент (табл. 1).

Таблица 1

#### Пересечение этапов технологии «Тайм-менеджмент» и процесса самоорганизации

| Этапы самоорганизации | Этапы технологии «Тайм-менеджмент»                          |
|-----------------------|-------------------------------------------------------------|
| 1) Анализ ситуации    | 1) Анализ ситуации                                          |
| 2) Целеполагание      | 2) Целеполагание                                            |
| 3) Планирование       | 3) Планирование                                             |
| 4) Реализация плана   | 4) Борьба с факторами нерационального использования времени |
| 5) Рефлексия          |                                                             |
| 6) Оценка             |                                                             |
| 7) Корректировка      |                                                             |
| 8) Движение вперед    |                                                             |

Кроме того, прослеживается схожесть в функциональной значимости и результатах технологии «Тайм-менеджмент» и процесса самоорганизации: организуют действия, ведут к достижению цели.

Для развития каждого отдельного навыка в процессе самоорганизации можно применить следующие методы и принципы тайм-менеджмента (табл. 2).

Таблица 2

**Подбор методов и приемов технологии тайм-менеджмент  
для развития каждого из навыков самоорганизации**

| Этапы самоорганизации | Структурные компоненты самоорганизации | Методы тайм-менеджмента                                                           |
|-----------------------|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Анализ ситуации    | 1. Проблемно-целевой / гностический    | Антиграбли<br>SMART                                                               |
| 2. Целеполагание      |                                        |                                                                                   |
| 3. Планирование       | 2. Программно-целевой                  | АВС-анализ, Матрица Эйзенхауэра, Принцип Парето, Диаграмма Ганта                  |
| 4. Реализация плана   | 3. Операционально-технологический      | Методы «Съесть лягушку», «Как съесть слона», «Швейцарский сыр», «Помидор», КанБан |
| 5. Рефлексия          | 4. Рефлексивно-оценочный               | Хронометраж, метод «Помидор»                                                      |
| 6. Оценка             |                                        |                                                                                   |
| 7. Корректировка      |                                        |                                                                                   |
| 8. Движение вперед    | 5. Волевой                             | Метод поощрения                                                                   |

**Обсуждение и заключения**

По результатам проведенного исследования нами была уточнена дефиниция самоорганизации как процесса, характеризующегося потребностью в самосовершенствовании, стратегичностью мышления, активной направленной деятельностью, корректировкой деятельности, волей и качествами личности, способствующими достижению успеха, самоорганизация состоит из следующих этапов: анализ ситуации, целеполагание, планирование, реализация плана, рефлексия, оценка, корректировка, движение вперед. В статье выстроено структурное соотношение самоорганизации и тайм-менеджмента, что обосновывает педагогический потенциал использования технологии тайм-менеджмент в качестве средства развития навыков самоорганизации студентов вузов в учебной деятельности.

**Литература**

1. Нестик Т.А. Отношение к времени в малых группах и организациях. М.: Институт психологии РАН, 2011. 296 с.
2. Рапацевич Е.С. Педагогика: большая современная энциклопедия. Минск: Современное слово, 2005. 720 с.
3. Дергач А.А. Акмеологический словарь. 2-е изд. М.: РАГС, 2005. 161 с.
4. Зубок Ю.А., Чупров В. И. Самоорганизация в проявлениях молодежного экстремизма // Социологические исследования. 2009. №1. С. 78 – 88.
5. Реунова М.А. Аксиологический аспект самоорганизации времени студента университета // Вестник Оренбургского государственного университета. 2012. №2 (138). С. 237 – 242.
6. Bramucci A. Self-regulated of learning // I-tutor. Macerata: University of Macerata, 2013. 22 p.
7. Мальшева О.С., Латыпова Э.Р., Маджуга А.Г. Развитие познавательной самостоятельности

студентов в процессе формирования межкультурной компетенции в условиях двухуровневой подготовки // Современные наукоемкие технологии. 2016. №5-3. С. 575 – 579.

8. Groyberg B., Abrahams R. Manage your work, manage your life // Harvard Business Review. 2014. Т. 92. №3. Р. 58 – 66.

9. Kelly W.E. No time to worry: the relationship between worry, time structure, and time management // Personality and Individual Differences. 2003. Т. 35. №5. Р. 1119 – 1126.

**References**

1. Nestik T.A. Otnoshenie k vremeni v malyh gruppah i organizacijah. M.: Institut psihologii RAN, 2011. 296 s.
2. Rapacevich E.S. Pedagogika: bol'shaya sovremennaya enciklopediya. Minsk: Sovremennoe slovo, 2005. 720 s.
3. Dergach A.A. Akmeologicheskij slovar'. 2-e izd. M.: RAGS, 2005. 161 s.
4. Zubok YU.A., CHuprov V. I. Samoorganizaciya v proyavleniyah molodezhnogo ekstremizma // Sociologicheskie issledovaniya. 2009. №1. S. 78 – 88.
5. Reunova M.A. Aksiologicheskij aspekt samoorganizacii vremeni studenta universiteta // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. 2012. №2 (138). S. 237 – 242.
6. Bramucci A. Self-regulated of learning // I-tutor. Macerata: University of Macerata, 2013. 22 p.
7. Malysheva O.S., Latypova E.R., Madzhuga A.G. Razvitie poznavatel'noj samostoyatel'nosti studentov v processe formirovaniya mezhkul'turnoj kompetencii v usloviyah dvuhurovnevoj podgotovki // Sovremennye naukoemkie tekhnologii. 2016. №5-3. S. 575 – 579.

8. Groysberg B., Abrahams R. Manage your work, manage your life // Harvard Business Review. 2014. Т. 92. №3. P. 58 – 66.

between worry, time structure, and time management // Personality and Individual Differences. 2003. Т. 35. №5. P. 1119 – 1126.

9. Kelly W.E. No time to worry: the relationship

\* \* \*

## TIME MANAGEMENT AS A TECHNOLOGY THAT PROMOTES THE DEVELOPMENT OF SELF-ORGANIZATION SKILLS IN THE LEARNING PROCESS

*Nizamova Ch.I., Postgraduate,  
Kazan (Volga Region) Federal University named after Ulyanov-Lenin*

**Abstracts:** the article is devoted to the consideration of the feasibility of using methods and techniques of time management as a pedagogical technology as a means that helps solve the problem of organizing independent activities of students in the learning process due to the tendency to increase extracurricular work at the university. The aim of the study is to determine the pedagogical potential of technology time management in the development of self-organization skills of university students. To achieve the goal, the following tasks were set: 1) to clarify the definition of self-organization; 2) compare the structure of self-organization and technology time management; 3) to justify the effectiveness of technology time management in the development of self-organization skills of university students in learning activities.

*Materials and methods:* theoretical analysis was used as the main research method.

*Results:* as a result of the study, self-organization structures and time management technologies were compared, time management techniques and methods were selected to develop the skills of each of the structural components of self-organization.

*Discussion and conclusions:* according to the results of the study, the definition of self-organization was clarified, the sequence of events of self-organization and time management were lined up and compared, the pedagogical potential of using time management technology as a means of developing the skills of self-organization of university students in educational activities was justified. The practical significance of the study lies in the ability to reasonably apply the technology of time management as a means of developing self-organization skills in the educational activities of university students.

**Keywords:** self-organization, independent work, technology, time management, managing time

## РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ КОРПОРАТИВНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Алпатова Е.С., кандидат философских наук, доцент,  
Шершинева Е.Г., кандидат экономических наук, доцент,  
Никитина О.М., старший преподаватель,  
Рыженькина Н.В., магистрант,  
Уральский федеральный университет им. Б.Н. Ельцина,  
Эва М. Кулеша, доктор педагогических наук, профессор,  
Академия специальной педагогики им. Марии Гжегожевской, г. Варшава, Польша*

**Аннотация:** система образования XXI века кардинальным образом отличается от учебных программ традиционного плана. Появляются новые модульные формы дистанционного образования и самообучения благодаря пролонгации активного периода человеческой жизни. Обучение длиною в жизнь – *Lifelong Learning (LL)* – концепция, которая является индикатором устойчивого развития социума. В данном контексте авторы рассматривают один из аспектов инновационных методов образования в структуре взаимодействия классических университетов и предприятий. Высшее учебное заведение и корпоративные университеты при предприятиях в состоянии создавать уникальные магистерские программы для инженеров, получивших в свое время крепкие технологические знания, но не развивших управленческие и финансово-экономические компетенции, столь востребованные в современной экономике. В статье раскрывается специфика обучения инженеров-технологов в корпоративной магистратуре, с использованием инновационных форм образования. Актуализируется значимость экономико-управленческих знаний и компетенций для руководителей, имеющих базовое техническое образование. Отмечается, что дистанционные образовательные технологии и грамотно подобранное методическое наполнение изучаемых дисциплин являются факторами конкурентоспособности современных университетов при обучении людей, обладающих жизненным и профессиональным опытом. Авторы полагают, что реализация профильных магистерских программ в соответствии с требованиями корпоративных партнеров позволит создавать «преимущества будущего» для компаний-работодателей.

**Ключевые слова:** университет, инженерные кадры, корпоративная магистратура, модульный подход, образовательные технологии, обучение «длинно в жизнь» (*LL*)

### Введение

В современном мире значима актуальность непрерывного образования, «открытого» для любых возрастных категорий. Человек получает возможность совершенствовать профессиональные навыки и поведенческие модели в течение всей жизни.

Молодые люди осваиваются в цифровом мире быстрее зрелых, но даже юному человеку трудно соответствовать «темпам» современных изменений. Если говорить о «бытовании» специалистов с большим опытом в цифровом социуме, то многих из них подстерегает так называемый кризис «человеческой некомпетентности» [1], означающий неготовность личности к восприятию новой информации и освоению новых навыков. Преодолеть профессионально-личностные кризисы помогает набирающая обороты система образования XXI века – обучение «длинно в жизнь» (*Lifelong Learning, LL*).

В общем смысле «кризис некомпетентности» решается через постоянное обучение взрослых людей с равномерным распределением периодов обучения в жизни человека по мере возникновения потребности. Для чего необходимо преодолевать «кризисы некомпетентности»?

Во-первых, даже крепкие базовые знания устаревают очень быстро и их нельзя рассматривать в качестве «раз и навсегда» данного запаса инфор-

мации. Во-вторых, возникают новые спектры деловых взаимоотношений, которые ранее приоритетными не считались, но в адаптивных структурах стали востребованными. Так, базовые образовательные программы советских вузов для технологов не предлагали к освоению дисциплины управленческого и экономико-финансового спектра в объеме, достаточном для руководителей высшего и среднего звена. В настоящее время эти специалисты, продвигаясь по карьерной лестнице в своих корпорациях, ощущают острую нехватку управленческих знаний.

Особая ситуация складывается с инженерными кадрами. В современной экономике руководителям среднего звена требуются не только устойчивые технологические умения и инженерная смекалка, но и другие важные компетенции, без которых трудно представить себе механизм принятия решений – это менеджерские и финансово-экономические компетенции.

Многие крупные предприятия пошли по пути создания собственных корпоративных университетов. Действительно, данный своевременный шаг позволил практически без отрыва от рабочих мест эффективно проводить курсы повышения квалификации, переподготовку кадров, кардинально повышать образовательный уровень персонала через систему корпоративной магистратуры. Ма-

гистерские программы данного типа реализуются совместно с крупными компаниями-партнерами и направлены на удовлетворение текущего спроса на рынке труда. Несмотря на то, что феномен *LL* достиг и корпоративного сегмента, статистика корпоративного образования скрыта от рейтинговых агентств, поскольку ведущие предприятия не разглашают данные о финансовых вливаниях в экосистему самообучающейся корпорации.

В корпоративном образовании и формировании кадрового резерва заинтересованы компании банковской сферы, электроэнергетики, металлургии, машиностроения, телекоммуникаций. Рынок корпоративных образовательных продуктов в России является активно растущим. Сегодня крупные компании, как правило, уже имеют в своей структуре корпоративные университеты и начинают стабильно ориентироваться на сотрудничество с университетами классического спектра. На наш взгляд, данный тип сотрудничества представляется структурой более высокого уровня в системе образования взрослых.

Создание синергичной коалиции «предприятие – вуз» предлагает обеим сторонам «кобрендинговые» преимущества, прежде всего, в виде совместной интеллектуальной капитализации как студентов, так и преподавателей. «Возрастные» студенты приобретают новые навыки, а преподаватели знакомятся с моделями профессионального опыта, который становится подкреплением научных изысканий. В результате пополняется кейс «лучших практик» и повышается публикационная активность.

### Материалы и методы

Инвестиции в человеческий капитал и непрерывное образование способствуют наращиванию социального и институционального капитала, оказывают мощное влияние на инвестиционный климат, что способствует укреплению социального доверия и устойчивости экономики. В развитых странах инвестиции в *LL* считаются обязательными [2].

*Lifelong Learning (LL)* состоит из трех взаимосвязанных периодов жизни человека цифровой эпохи.

Первый период *LL* отмечен закладкой фундаментальных, общеобразовательных знаний, получением первичных трудовых навыков.

Второй период связан с формированием целостной системы профессиональных, специальных знаний и умений. Как правило, человек к этому моменту подтверждает практикой специальное образование и готов к дальнейшему самосовершенствованию.

Третий период направлен на систематическую «реновацию», углубление профессиональных зна-

ний, получение дополнительных навыков в русле повышения эффективности труда, развитие коммуникаций в плане наставничества и передачи опыта, получение при необходимости углубленных знаний в области менеджмента, психологии, финансовой культуры. Третий период – это практика систематической самообразовательной деятельности в любой форме обучения взрослых, выходящей за рамки традиционного школьного образования.

Концепция вложений в человеческий капитал второго и третьего периодов при мощной государственной поддержке особое признание получила в скандинавских странах. Человек за трудовую жизнь может сменить 2-4 специальности, развивает свою мобильность и «отзывчивость» на изменения внешней среды, что, в свою очередь, формирует инновационный рынок труда.

В спектре изменчивой среды обучение взрослых представляется важным каналом, помогающим адаптировать навыки зрелых специалистов и повышать эффективность труда. В докладе Всемирного банка «Изменение характера труда» 2019 года [3] отмечается, что «возрастные» сотрудники оказываются под прицелом меняющихся требований к их компетенциям. По мере перестройки экономики нынешнее трудоспособное население ощущает неуверенность в своих перспективах трудоустройства, в несоответствии традиционных профессиональных навыков технологиям современного производства.

Программы обучения взрослых более успешны в случаях, когда они связаны с возможностями трудоустройства или представляют собой стажировки без отрыва от производства.

Какое участие в реализации целей второго и третьего периодов *LL* может принять на себя высшее учебное заведение? При ВУЗах всегда успешно функционировали институты повышения квалификации, учебные центры. Так, Уральский Федеральный университет (УрФУ, г. Екатеринбург), объединяющий гуманитарное и техническое направления, сегодня предлагает системный подход в реализации различных образовательных программ.

Процессы, обусловленные изменением структуры высшего образования в России по англосаксонскому образцу с переходом на двухуровневую систему, трансформировали систему взаимоотношений ВУЗов и работодателей [4].

Работодатели напрямую не связывают отбор выпускников высшей школы на искомые вакансии в зависимости от того, какая ступень профессиональной подготовки была пройдена молодыми людьми – бакалавриат или магистратура. Однако для небольшого числа направлений подготовки, в



частности, в сфере производственного образования, специалитет ВУЗов сохраняет свои позиции, поскольку подготовить технолога-металлурга, энергетика, инженера-строителя за 3-4 года бакалавриата не представляется возможным.

Тем не менее, крупные производственные компании столкнулись с проблемой отсутствия у специалистов-технологов необходимых управленческих компетенций. Специалисты, как правило, представлены руководителями среднего звена. Образовательные программы базового специалитета у технологов ранее не включали такие дисциплины, как экономика, менеджмент, междисциплинарные позиции в необходимом для руководителя масштабе. Более того, информационное поле постоянно обновляется, объем информации непрерывно растет, устаревают инженерные знания на современном рынке с его техническими и технологическими инновациями [5].

Технологических навыков менеджеров «среднего» звена недостаточно для решения гибких организационных задач: работа с людьми предполагает развитые коммуникативные, проектные навыки, знания в области межличностного общения и работы в команде. Современному инженеру показано «включение» в стратегическое поле компании с прогнозом и оценкой последствий деятельности на производственных участках. Необходимо понимание бизнес-процессов и осознание своей роли в данных процессах. Высокий профессионализм руководителя выражается в умении оперативно оценить ситуацию и принять решение на основе знания информационных технологий, в обладании навыками управления персоналом, финансами, проектами.

Идея корпоративной магистратуры для людей с хорошим технологическим опытом, но «малыми» познаниями в сфере управления коллективами, сформировалась из потребности в новых формах развития профессионально-квалификационного потенциала инженеров. Ведущие промышленные холдинги пришли к необходимости принять участие в поддержании «ступеней» образования высшего уровня. При возрастании роли человеческого фактора на производстве важным становится управленческая компетентность руководителей. Топ-менеджеры промышленных компаний начали понимать, что руководитель цифровой формации становится базовым фактором эффективности и устойчивости компании.

В данном контексте развиваются партнерские взаимоотношения вузов и крупных предприятий, многие из которых пошли по пути создания корпоративных университетов с активным привлечением профессорско-преподавательского состава именитых университетов.

Как правило, корпоративные университеты «произрастают» из успешно функционирующих собственных учебных центров, подкрепляя позиции тесным взаимодействием с ведущими учебными заведениями. Усилия корпораций объединяются с возможностями академического ВУЗа и демонстрируют успешный опыт применения образовательных возможностей, особенно в рамках магистерского обучения. В партнерском профиле производственной компании взаимодействие с высшей школой занимает ключевое место [6].

Проекты взаимодействия с производственными предприятиями учитывают специфику базовой профессиональной подготовки специалистов. Например, специальная программа корпоративной магистратуры по направлению подготовки «менеджмент» учитывает, что инженерам с базовым узкотехническим образованием следует развить дополнительные «мягкие» компетенции в виде междисциплинарных знаний (менеджмент, маркетинг), навыки в управлении проектами и экономике.

Ожидаемый результат обучения указывает на синергетический эффект, который выражается не только в формировании лояльности, но и в повышении конкурентоспособности предприятия за счет «раскрытия» человеческого потенциала в условиях нестабильной экономики.

Обучение и «опережающее» развитие персонала на базе объединенных ресурсов корпорации и федерального университета является наиболее эффективным инструментом адаптации к быстрым изменениям окружающей среды, не требующим сверхзначительных вложений. А затраты, связанные с повышением профессионально-управленческих компетенций «среднего» персонала, приносят высокую отдачу, повышают их ответственность в стратегическом плане.

Так, многолетний опыт успешного сотрудничества в реализации магистерской программы УрФУ и технического университета Уральской горно-металлургической компании (УГМК) проявился в подготовке специалистов уровня среднего менеджмента для работы на руководящих должностях.

В 2019 году открылся совместный проект подобного плана с корпоративным университетом Трубной металлургической компании (ТМК).

Корпоративная магистратура в связке с университетом решает две группы задач. Первая – прямая вовлеченность собственного персонала в формирование программ стратегического и структурного развития предприятий, подготовка «кадрового резерва» на руководящие посты. Вместе с тем, решаются и реальные производственные проблемы, связанные с человеческими взаимоотноше-

ниями, финансовыми и экономическими вопросами, поскольку персональные компетенции инженеров в сфере коммуникаций, управленческой культуры, менеджерских знаний существенно актуализируются. Инженер-технолог получает устойчивые навыки рационального решения производственных задач с применением электронных технологий, навыки финансовых расчетов, прогноз маркетинговых альтернатив, расстановки кадров и решения организационных конфликтов.

Вторая группа задач основана на субъективных потребностях в непрерывном познании, присущая истинным профессионалам. В данном ключе личность развивает методологию познания, учится гибко и быстро ориентироваться в цифровом потоке, формирует общее информационное пространство «кадрового резерва», получает мотивацию к самообразованию. Это приближает организацию, даже с сугубо производственными корнями, к новым аспектам взаимодействия и соучастия в русле инициативы, ответственности и самообразования. Организации нового типа называют «бирюзовыми» [7], они появляются в процессе развития интеллектуального потенциала предприятия. Бирюзовые компании перестраиваются из «пирамид» в «сетевые структуры»: от жестких иерархий с повсеместным контролем к командной работе.

Образовательные технологии подготовки экономистов-менеджеров отличаются от традиционных форм, с которыми инженеры сталкивались в процессе получения базового образования. И эти технологии приходится осваивать заново за счет блочно-модульного принципа развертывания материала, кейсов, интерактивных заданий, коммуникаций с приглашенными зарубежными преподавателями и специалистами в смежных отраслях, использования дистанционных платформ «Гиперметод» и «Blackboard».

Данные технологии нельзя считать панацеей и полагать, что цифровые и интерактивные методы сразу же превратят инженера в «продвинутого» экономиста и высококлассного организатора процессов. Однако, имея хорошую технологическую базу, стремление к познанию и дисциплинарные навыки, специалист вовлекается в общее цифровое пространство обучения через коммуникации в образовательной сетевой среде корпоративной учебной инфраструктуры. В информационном пространстве задействованы и его коллеги, проходящие тот же путь освоения материала.

УрФУ располагает хорошей материальной базой для смешанных технологий обучения (*blended learning*) с обязательными установочными лекциями, консультациями. Электронный и дистанционный контент является вспомогательным, но очень востребованным в процессе реализации образовательных программ. Данные формы чрезвычайно экономят время специалиста, которому не-

обходимо совмещать обучение с профессиональной деятельностью. Постоянная корректировка учебного контента преподавателями позволяет слушателям овладевать актуальным материалом. Средства *digital*-общения между магистрантом и преподавателем обеспечивают индивидуальный подход к каждому слушателю.

### Выводы

Развитие корпоративного образования позволяет профессионально совершенствоваться на протяжении всей карьерной траектории. Реализация магистерских программ для корпораций показала, что использование элементов дистанционного обучения при сохранении традиционно организованного процесса обучения создает комфортную образовательную среду для «занятого» персонала, позволяет совмещать учебный процесс с привычным образом жизни.

Подходы на базе соединения интересов компании и личных устремлений «зрелых» студентов к саморазвитию показывают лучшую эффективность, чем традиционные бизнес-тренинги. Обнаруживаются навыки целеполагания, тайм-менеджмента, финансового менеджмента, коммуникаций, что повышает прибыльность фирм примерно на 30% через два года после начала образовательных программ [3].

Модульный подход магистратуры для людей с опытом работы отвечает концепции *LL*, целью которой является подготовка специалистов с устойчивыми управленческими компетенциями для работы в изменчивых ситуациях. Корпоративные магистерские программы направлены на получение актуальных компетенций у профессионально подготовленных сотрудников и предполагают высокий уровень гибкости, подстраиваясь под потребности заказчика и запросы рынка.

### Литература

1. Адизес И. Управление в эпоху кризиса. Как сохранить ключевых людей и компании: пер. с англ. Т. Гутман. М.: Манн, Иванов, Фербер, 2015. 66 с.
2. Partnering for prosperity: education for green and inclusive growth. Global education monitoring report, 2016 // UNESDOC. Digital library. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246918>
3. The changing nature of work // A World Bank Group Flagship Report. URL: <http://documents.worldbank.org/curated/en/816281518818814423/pdf/2019-WDR-Report.pdf>
4. Корякин К., Макаренко Е. Проблемы реализации Болонского процесса в контексте российской системы высшего образования // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Народное образование. Педагогика. 2017. Т. 12. №6. С. 167 – 172.

5. Ковалевич Д., Щедровицкий П. Конвейер инноваций. Кто несет ответственность за производство инноваций? // Агентство стратегических инициатив. URL: <https://asi.ru/conveyor-of-innovations>

6. Чанько А.Д., Баснер А.А. Корпоративные университеты: анализ деятельности в международных исследованиях // Российский журнал менеджмента. 2015. Т. 13. №3. С. 79 – 110.

7. Лалу Ф. Открывая организации будущего. М.: Манн, Иванов, Фербер, 2016. 432 с.

#### References

1. Adizes I. Upravlenie v epohu krizisa. Kak sohranit' klyuchevykh lyudej i kompanii: per. s angl T. Gutman. М.: Манн, Иванов, Фербер, 2015. 66 с.

2. Partnering for prosperity: education for green and inclusive growth. Global education monitoring report, 2016 // UNESDOC. Digital library. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246918>

3. The changing nature of work // A World Bank

Group Flagship Report. URL: <http://documents.worldbank.org/curated/en/816281518818814423/pdf/2019-WDR-Report.pdf>

4. Koryakin K., Makarenkova E. Problemy realizacii Bolonskogo processa v kontekste rossijskoj sistemy vysshego obrazovaniya // Uchenye zapiski Zabajkalskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Narodnoe obrazovanie. Pedagogika. 2017. Т. 12. №6. С. 167 – 172.

5. Kovalevich D., SHCHedrovickij P. Konevejer innovacij. Kto neset otvetstvennost' za proizvodstvo innovacij? // Агентство стратегических инициатив. URL: <https://asi.ru/conveyor-of-innovations>

6. CHan'ko A.D., Basner A.A. Korporativnye universitety: analiz deyatel'nosti v mezhdunarodnykh issledovaniyah // Rossijskij zhurnal menedzhmenta. 2015. Т. 13. №3. С. 79 – 110.

7. Lалу F. Otkryvaya organizacii budushchego. М.: Манн, Иванов, Фербер, 2016. 432 с.

\* \* \*

### DEVELOPMENT OF CORPORATE ECONOMIC EDUCATION SYSTEM IN THE CONTEXT OF LIFELONG LEARNING MODEL

*Alpatova E.S., Candidate of Philosophical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Shershneva E.G., Candidate of Economic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,*

*Nikitina O.M., Senior Lecturer,*

*Ryzenkina N.V., Master Student,*

*Ural Federal University named after B.N. Yeltsin,*

*Ewa M. Kulesza (Poland), Doctor of Pedagogical Sciences (Advanced Doctor), Professor,*

*Maria Grzegorzewska University, Warsaw, Poland*

**Abstract:** the education system of the XXI century is radically different from the traditional curriculum. There are new modular forms of distance education and self-study due to the prolongation of the active human life. Lifelong Learning (LL) is a concept that is an indicator of sustainable social development. In this context, the authors consider the innovative methods of education in the interaction structure between classical universities and enterprises. Higher education institution and corporate universities at enterprises create unique master's programs for engineers. Previously, engineers received strong technological knowledge, but did not develop managerial and financial-economic competencies that are in demand in the modern economy. The paper offers digital training overview in corporate master's degree using innovative forms of education for engineers. The importance of economic and managerial knowledge and competencies for managers with basic technical education is substantiated. It is noted that distance education technologies and well-chosen methodological content of the studied disciplines are factors of competitiveness of modern universities in teaching people with life and professional experience. Authors believe that the implementation of specialized master's programs in accordance with the requirements of corporate partners will create "advantages of the future" for employers.

**Keywords:** university, engineering personnel, corporate master's degree, modular approach, educational technologies, Lifelong Learning (LL)

**ДИСЦИПЛИНА «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ОСНОВ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ» В КОНФЕССИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ**

*Парамонова А.Е., кандидат педагогических наук, доцент,  
Негосударственное частное учреждение – образовательная организация  
высшего образования «Миссионерский институт», г. Екатеринбург*

**Аннотация:** в статье представлен опыт преподавания студентам-теологам учебной дисциплины «Методика преподавания основ религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ)». Автор рассматривает возможности конфессионального вуза в подготовке компетентных теологов-учителей, способных методически грамотно и целесообразно решать вопросы, связанные с изучением религиозных культур и светской этики (модулей курса) в общеобразовательной школе. Представлены особенности содержания дисциплины «Методика преподавания ОРКСЭ» студентам-теологам, организации педагогической практики, решения проблемных ситуаций, возникающих в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин в конфессиональном вузе. Делается вывод об эффективности модели подготовки теологов к преподаванию культурологического курса основы религиозных культур и светской этики младшим школьникам.

**Ключевые слова:** методика преподавания основ религиозных культур и светской этики, конфессиональный вуз, теология, теологическое образование, культурологический подход

В современной социально-гуманитарной деятельности отмечаются тенденции аксиологизации образовательной практики. Изменения, происходящие в современном российском обществе, связанные со сменой ценностных ориентаций подрастающего поколения, углублением социально-экономических, политических преобразований во всех сферах общественной жизни, ставят все новые задачи перед общественными институтами. В этой связи расширяется образовательно-просветительское пространство, которое нуждается в культивировании гуманитарного знания о высших ценностях человеческого бытия, способствующих расширению горизонтов диалога религии и педагогической науки. Аккумулирующим звеном в этом сложном социально-образовательном конструкте выступает религиозное (теологическое) образование как форма осмысления аксиологического потенциала религии и религиозных практик.

Анализ работ по проблеме теологического образования в современной педагогической практике (С.Ю. Дивногорцева, Ф.Н. Козырев, Т.В. Скларова, И.В. Метлик и др.) показывает наличие достаточно обширного корпуса исследований, отражающих специфические содержания и характерные особенности данного вида образования. Однако спектр работ не снимает всей проблематики осмысления сущности религиозного образования в воспитательно-образовательном пространстве.

Государственная школа диалогизируя образовательно-воспитательное пространство, внедряет в практику изучения обучающимися культурологических курсы. Таким курсом является «Основы религиозных культур и светской этики», состоящий из шести модулей, отражающих специфику религиозного осмысления мира и человека. Вопросы методики преподавания указанного курса

изучаются, в том числе, и студентами теологами в конфессиональных вузах.

В 2009 году Екатеринбургской епархией Русской Православной Церкви было учреждено Негосударственное частное образовательное учреждение – образовательная организация высшего образования «Миссионерский институт». Институт имеет государственную лицензию на ведение образовательной деятельности, а также государственную и церковную аккредитацию. Миссионерский институт был задуман как учреждение, осуществляющее подготовку студентов по направлению 48.03.01 «Теология», с присвоением квалификации «Бакалавр». Процедура государственной и церковной аккредитации – сложный и ответственный этап жизни любого конфессионального учебного заведения. Это есть показатель образовательной, научной и социальной ответственности, которую берет на себя вуз. Подготовка бакалавра-теолога, отвечающего требованиям ФГОС, сложный и многоплановый процесс. С одной стороны, специфика теологического знания и практики, предполагает знакомство с вероучением Церкви «изнутри», а с другой – к студенту предъявляются требования со стороны государственной аттестации, т.е. овладение определенным уровнем компетенций, закрепленных в стандарте.

Миссионерский институт не только реализует государственный стандарт в области подготовки бакалавра теологии, но и социально ориентирован, реализуя социально-просветительские проекты. Одним из таких проектов является подготовка теологов, способных качественно и педагогически целесообразно преподавать все модули курса «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ). Для этого студенты изучают не только религиозоведческие и культурологические курсы, но и дисциплины психолого-педагогического содержания. Особое внимание уделяется дисциплине

«Методика преподавания курса ОРКСЭ». Дисциплина «Методика преподавания курса ОРКСЭ» преподаётся в Миссионерском институте студентам-теологам (очно-заочной и заочной форм обучения) третьего курса и составляет 6 лекционных часов, 14 часов семинарских занятий и достаточно большую (52 часа) самостоятельную работу.

Для того, чтобы обеспечить более глубокое изучение, а также междисциплинарную логику, необходимо задействовать ресурсы таких предметов как «Психология и педагогика», «Конфликтология», «Практика по получению первичных профессиональных умений и навыков (учебная)».

Несмотря на то, что предметы педагогического характера предваряют изучение дисциплины, необходимо перечислить трудности, связанные с освоением данной дисциплины студентами третьего курса.

Средний возраст студентов Миссионерского института – 40 лет. Зачастую они получают второе, или даже третье высшее образование, тогда как предыдущие никак не были связаны с педагогикой или работой с детьми. Зачастую студенты имеют взрослых детей и совершенно не знакомы с современной системой образования, не отслеживают ее изменения, не владеют информацией об основных документах об образовании...

Таким образом, общая педагогическая подготовка студентов, приступающих к изучению дисциплины «Методика преподавания курса ОРКСЭ» остается в диапазоне тех знаний, которые им были даны в рамках изучения педагогики и психологии в Миссионерском институте. Такие знания зачастую кажутся студентам оторванными от реальности, абсолютно теоретизированными, не практикоориентированными – они не могут оперировать ими в реальной жизни и используют «до экзамена» (сдал – забыл). Действительно, объем информации получается чересчур большим и осваивается в довольно сжатые сроки (это и общая психология, и общая педагогика, и основные термины, и история педагогической мысли, и основы методики и т.д.).

Усугубляется данный факт тем, что педагогическая деятельность студентов (так называемая педагогическая практика в образовательных учреждениях, то, ради чего они осваивают теорию и методику) кратковременна. За исключением случаев, когда студент-теолог – это практикующий педагог общеобразовательной или воскресной школы. Это приводит к снижению мотивации в изучении предметов педагогического цикла, снижению интереса студентов. Однако нельзя не отметить, что это компенсируется такими качествами студентов-теологов как добросовестность, ответственность.

Положительные результаты и эффективность преподавания напрямую связаны с практикой ведения всех предметов педагогического цикла одним преподавателем. Это позволяет осуществлять как промежуточный мониторинг деятельности студентов, так и видеть результат этой деятельности, представленный студентами на итоговой конференции по практике.

Особое внимание в рамках изучения дисциплины заслуживает получение студентами компетенции связанных с оформлением, заполнением педагогической документации, отчетов, анализа своей педагогической деятельности, составлением конструкторов уроков, а также развитие навыков самопрезентации, обобщения результатов деятельности.

Объединение педагогических дисциплин в единый цикл под руководством одного преподавателя позволяет расставлять смысловые и содержательные акценты в соответствии с целью преподавания и с учетом особенностей студентов очно-заочной формы обучения конфессионального вуза. Так, например, в рамках дисциплины «Психология и педагогика» можно сосредоточить внимание на возрастных особенностях школьников, не занимая пространство «Методики преподавания курса ОРКСЭ», которое таким образом высвобождается для проработки навыков целеполагания, грамотного определения и формулирования задач урока, отличать формы от методов, средства от приемов, детального разбора этапов урока. Особое место в изучении истории педагогики в Миссионерском институте занимает не только отечественная педагогическая мысль, но и акцент на опыте православных педагогов (от Святых отцов к Филарету Московскому, святителю Феофану Затворнику, святому праведному Иоанну Кронштадтскому, Ивану Ильину и т.д.).

Однако специфика аудитории слушателей предъявляет особые содержательные требования и к самой дисциплине «Методика преподавания курса ОРКСЭ». Так, например, как уже отмечалось выше, слушатели совершенно не знакомы с «историей вопроса»: истоки появления курса ОРКСЭ в современной школе, этапы формирования программы, членения курса на модули, законодательное подкрепление данного процесса – об это необходимо рассказывать на вводной лекции. Так или иначе, но требует освещения и осмысления актуальное законодательство Российской Федерации от Закона «Об образовании в Российской Федерации» до ФГОС НОО, «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России», разъяснения их цели, задач, принципиальных положений.

Следующим этапом освоения курса становится знакомство с учебно-методическими комплексами по ОРКСЭ, которые входят в рекомендуемый перечень Министерства просвещения. Особому вниманию и анализу подвергается учебно-методический комплекс издательства «Просвещение», как наиболее востребованный в школах Свердловской области.

Теоретический блок завершается подробным пояснением актуальных терминов методического раздела: «системно-деятельностный подход», «рефлексия», «методика», «технология». Эта логика выстраивания курса позволяет перейти от теоретического материала к предметному рассмотрению этапов современного урока, подробно рассматривая каждый из них (содержание, деятельность педагога, деятельность обучающихся), объединяя все этапы в единое целое посредством формулирования конкретных универсальных учебных действий (УУД) для каждого этапа. Это – самая проблемная часть материала для большинства студентов. Особое внимание на данном этапе необходимо уделить пониманию студентами значимости курса «ОРКСЭ» как метатекста, как особого культурного кода, умение читать который позволяет открывать для себя и учащихся всю полноту русской культуры в целом и любую из школьных дисциплин в частности, получать доступ к духовно-нравственным ценностям своей и чужой культуры, то есть акцентировать весь процесс обучения на личностных компетенциях.

Завершающим этапом лекционных встреч является блок практических советов по прохождению педагогической практики в качестве преподавателей курса ОРКСЭ (любого из модулей) в общеобразовательных школах г. Екатеринбурга. Здесь особый акцент мы делаем на следующем:

1. Необходимость утверждения культурологического подхода в преподавании курса (информированность и понимание, а не приведение к Богу). Этот акцент становится необходимым именно в работе со студентами конфессионального вуза, которым культурологический метод кажется достаточно отстраненным и обезличенным при соприкосновении с религиозной культурой (умение смотреть со стороны на себя и свою веру, говорить с эмпатией о чужой культуре, говорить не о Боге, а о людях и созданных ими текстах);

2. Студентам-практикантам необходимо быть готовыми к тому, чтобы преподавать любой из модулей курса ОРКСЭ (в том числе и «Основы исламской культуры», и «Основы иудейской культуры», и «Основы буддийской культуры»). И здесь стоит отметить, что в большинстве случаев студенты конфессионального вуза имеют

большую и лучшую подготовку к ведению данных предметов, так как в ходе освоения программы бакалавриата теологии они изучают вопросы и истории и вероучения мировых религий;

3. В условиях реальной школы студенты Миссионерского института могут столкнуться с тем, что администрация образовательного учреждения выступает категорически «за светскость» образования. При этом, к сожалению, под «светскостью образования» понимают атеистическое содержание образования, исключение изучения религиозной культуры обучающимися. В таких образовательных учреждениях зачастую «выбор» 100% родительской аудитории – модуль «Основы светской этики» и устное предупреждение практикантам: «Ни слова о религии»;

4. Существует и реальная проблема вхождения и адаптации студента в новом, совершенно незнакомом коллективе педагогов и обучающихся, когда просто необходимы практические советы как начать знакомство с детьми, какие вопросы задать классному руководителю, что приготовить для внеклассного мероприятия.

В решении таких вопросов помогают семинарские занятия, которые проходят в форме разбора готовых (разработанных) уроков по каждому из модулей курса ОРКСЭ. Студентам предлагаются отрывки урока, видео одного из этапов урока, конспект урока, презентации к урокам, сформулированные цели и задачи урока и задание для семинара:

1. Проанализировать цель, задачи, определить их корректность, грамотность формулировки с точки зрения методики преподавания;

2. Определить этапы урока и описать деятельность педагога и обучающихся;

3. Назвать формы, которые были использованы педагогом на уроке и обосновать целесообразность их применения;

4. Проанализировать эпиграф, представленный к уроку (или аудио-, видеоряд, фотографии, предложенные автором урока);

5. Высказать свое мнение об увиденном уроке, отметить положительные методические находки педагога, высказать замечания и обосновать их;

6. Обосновать выбор средств и приемов, использованных педагогом на уроке, предложить эффективные альтернативные варианты;

7. Предложить свое видение содержания этапа (урока в целом);

8. Определить с помощью УМК место данного урока в системе уроков и предложить логику соединения данного урока с предыдущим и последующим;

9. Предложить свой заключительный этап урока, который обеспечить «последствие» для учащихся и мотивацию для более глубокого самостоятельного изучения темы, проблемы, вопроса;

10. Сформулировать проблему урока и пути ее разрешения.

В качестве предмета рассмотрения предлагаются конструкты урока и видеоуроки, предложенные преподавателем и самими студентами. Таким образом перед слушателями курса предстает не просто огромный опыт практикующих педагогов, но возможность его критического осмысления, применения своих собственных знаний при попытке анализа педагогического продукта.

Такой подход также позволяет увидеть и понять логику курса и его отдельных модулей. Точки пересечения и нюансы преподнесения информации в каждом из модулей. При таком детальном разборе каждого урока и каждого из его этапов повторяется алгоритм формулирования цели, задач, фиксируются в памяти этапы урока, предстают варианты оценивания деятельности обучающихся, собираются в личную «методическую копилку» идеи для практики, содержательный, иллюстративный, методический материал, который затем сформируется в собственный урок, собранный из лучшего, яркого, эффективного.

Подводя итоги, необходимо подчеркнуть, что сформулированные этапы и принципы преподавания дисциплины «Методика преподавания курса ОРКСЭ» оказались эффективными по итогам прохождения педагогической практики студентами-теологами в образовательных учреждениях города Екатеринбурга и Свердловской области.

Студенты проявляют интерес к педагогической тематике в целом, обращаясь к личному опыту в воспитании детей, приводя примеры из своего опыта. Они увлеченно обсуждают увиденные уроки, делятся мнением, предлагают новые идеи, подбирают методический, иллюстративный материал, создают общую базу материалов к урокам.

Из отчетов студентов на итоговой конференции по прохождению педагогической практики видно, что полученные знания действительно реализуются в деятельности: в школах-базах практики организуются викторины, квэсты. Студенты составляют конструкты уроков, презентации, соответствующие требованиям к современному уроку, предлагают обучающимся карты урока, организуют рефлексию с помощью «кирпичиков», «радуги», «разноцветных

листочков», проводят экскурсии в храмы города, внеклассные мероприятия и получают неизменно высокие баллы от классных руководителей.

Отвечая на вопрос, для чего же необходимо изучение методики преподавания ОРКСЭ студентам-теологам, студентам Миссионерского института Екатеринбургской Епархии, необходимо отметить, в первую очередь, практическую направленность данной дисциплины, которая дает возможность будущим миссионерам выходить к реальным людям, а в частности в детскую аудиторию. Это позволяет им лицом к лицу соприкоснуться с подрастающим поколением, увидеть его ценностную парадигму, реальные проблемы, в том числе и нравственного толка, что обеспечит и выбор собственного профессионального вектора.

С другой стороны, постоянный мониторинг и наблюдение за деятельностью с студентов – преподавателей предмета ОРКСЭ позволяет сделать вывод о достаточно высоком качестве подготовки (на организационном, методическом, и, что важно, на содержательном уровне).

### Литература

1. Дивногорцева С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры. М.: Изд-во ПСТГУ, 2007. 239 с.
2. Дивногорцева С.Ю. Основы православной педагогической культуры. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. 240 с.
3. Дивногорцева С.Ю. Становление и развитие православной педагогической культуры в России. М.: Изд-во ПСТГУ, 2010. 260 с.
4. Дивногорцева С.Ю. Теоретическая педагогика. М.: Изд-во ПСТГУ, 2004. 195 с.
5. Метлик И.В., Галицкая И.А., Ситков А.В. Духовно-нравственное воспитание: вопросы теории, методологии и практики в российской школе / Под ред. д.п.н И.В. Метлика. М.: ПРО-ПРЕСС, 2012. 264 с.
6. Козырев Ф.Н. Религиозное образование в светской школе. Теория и международный опыт в отечественной перспективе. СПб.: Апостольский город, 2005. 636 с.
7. Склярова Т.В. Возрастная психология и педагогика: учеб. пособ. М.: Изд-во ПСТГУ, 2005. 128 с.
8. Склярова Т.В. Православное воспитание в процессе социализации. М.: Изд-во ПСТГУ, 2006. 146 с.

## References

1. Divnogorceva S.YU. Duhovno-nravstvennoe vospitanie v teorii i opyte pravoslavnoj pedagogicheskoy kul'tury. M.: Izd-vo PSTGU, 2007. 239 s.
2. Divnogorceva S.YU. Osnovy pravoslavnoj pedagogicheskoy kul'tury. M.: Izd-vo PSTGU, 2013. 240 s.
3. Divnogorceva S.YU. Stanovlenie i razvitie pravoslavnoj pedagogicheskoy kul'tury v Rossii. M.: Izd-vo PSTGU, 2010. 260 s.
4. Divnogorceva S.YU. Teoreticheskaya pedagogika. M.:Izd-vo PSTGU, 2004. 195 s.
5. Metlik I.V., Galickaya I.A., Sitkov A.V. Duhovno-nravstvennoe vospitanie: voprosy teorii, metodologii i praktiki v rossijskoj shkole / Pod red. d.p.n I.V. Metlika. M.: PRO-PRESS, 2012. 264 s.
6. Kozyrev F.N. Religioznoe obrazovanie v svet-skoj shkole. Teoriya i mezhdunarodnyj opyt v otechestvennoj perspektive. SPb.: Apostol'skij go-rod, 2005. 636 s.
7. Sklyarova T.V. Vozrastnaya psihologiya i pedagogika: ucheb. posob. M.: Izd-vo PSTGU, 2005. 128 s.
8. Sklyarova T.V. Pravoslavnoj vospitanie v processe socializacii. M.: Izd-vo PSTGU, 2006. 146 s.

\* \* \*

**DISCIPLINE «METHODS OF TEACHING THE BASICS OF RELIGIOUS CULTURES AND SECULAR ETHICS» IN THE CONFESSIONAL UNIVERSITY**

*Paramonova A.E., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Non-Governmental Private Institution-educational organization  
of higher education "Missionary Institute", Ekaterinburg*

**Abstract:** the article presents the experience of teaching students-theologians of the discipline «Methods of teaching the basics of religious cultures and secular ethics». The author considers the possibilities of a confessional university in the training of competent theologians-teachers who are able to solve issues methodically competently and expediently related to the study of religious cultures and secular ethics (modules of the course) in a secondary school. The peculiarities of the content of the discipline «Methods of teaching basics of religious cultures and secular ethics» students, scholars, pedagogical practice, solving problem situations arising in the process of studying psychological and pedagogical disciplines in a religious college. The conclusion is made about the effectiveness of the model of preparation of theologians for teaching a cultural course on the basis of religious cultures and secular ethics to younger students.

**Keywords:** methods of teaching the basics of religious cultures and secular ethics, confessional university, theology, theological education, cultural approach



**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ***Бурляева В.А., доктор социологических наук, профессор, проректор,**Олешкевич Т.А., аспирант,**Чебанов К.А., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой,**Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт*

**Аннотация:** в данной статье были рассмотрены основные проблемы современного образования в Российской Федерации. В статье представлены результаты исследовательской работы по выявлению актуальных проблем современной системы образования в России, их причин и возможных способах решения. Проведен анализ исторически подтвержденного существования прямой зависимости судьбы государства от состояния системы образования. Представлен краткий анализ причин бюрократии в системе образования, недофинансирования, слабой связи теоретического обучения с практикой, введения единого государственного экзамена для школьников. Для решения проблем в российской системе образования недостаточно традиционных «поверхностных» мероприятий, так как практически на каждом уровне системы имеются проблемы, а соответственно их решение является важнейшей стратегической задачей России. В сегодняшнее время требуются новые реформы, которые смогут повысить образовательный уровень российских граждан, а также увеличить количество квалифицированных сотрудников, подняв качество образования в России до международных стандартов. Так как современная система образования всегда рассматривается как один из ведущих показателей социально-экономического развития России, необходимо обратить пристальное внимание на решение проблем, которые стоят перед ней. Непосредственно для российской системы образования основным вопросом обеспечения национальной безопасности и актуальным является проблема формирования интеллектуального потенциала, который будет ориентирован на модернизацию и инновационное развитие экономики.

**Ключевые слова:** система образования, прогресс, социально-экономическое развитие, учебный процесс, грамотность, образованность, обучающиеся, образовательное учреждение

Для современной российской системы образования настали сложные времена, так как на смену советской школы, разрушая ее, приходят европейские тенденции, что зачастую высвечивает внедрение новшеств, не адаптированных под российский менталитет на неподготовленную почву. Исторически подтверждено, что существует прямая зависимость судьбы государства от состояния системы образования, а следовательно, если государство нацелено на развитие, то руководящий аппарат будет преследовать цель занять одну из первых позиций на мировой арене. Все это должно привести к решению задач по повышению грамотности и образованности населения.

Проведя анализ понятийного аппарата и ориентируясь на законодательство Российской Федерации образованием называют целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства. Образование рассматривается как совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Закон об образовании в Российской Федерации направлен на то, чтобы решить ряд назревших проблем, но для того, чтобы осуществлялось пол-

ноценное развитие нации необходимо принятие дополнительных мер в сфере образования. Стремление государства должно быть направлено не только на то, чтобы привести образование к соответствию международным стандартам, но и полностью удовлетворить нужды страны в квалифицированных специалистах и высокообразованных гражданах.

Принципиально важным вопросом, влияющим как на интеллектуальный потенциал подрастающего поколения, так и на общее будущее страны остается вопрос качества образования, так как советская система образования практически разрушена, а пришедшая на смену ей система еще не налажена. Связано это с тем, что на кризис российской системы образования повлияло не только смена политического строя, но и все более усиливающаяся глобализация.

До 90-х годов XX века весь мир был убежден в том, что советское образование в области естественных и технических наук, самое лучшее в мире. Опыт нашей страны перенимали практически все мировые лидеры. В 1990-е гг. было сокращено финансирование образования, произошел спад спроса на новые технологии и квалифицированные научные и технические кадры, а как следствие экономической ситуации, произошло снижение культуры общества и качество национального образования в целом.

В 2000-е гг. с началом быстрого экономического роста на российское образование, наконец-то, обратили внимание и выяснили, что, оказывается, оно имеет достаточно острых

проблем, требуемых решений. Нами были предприняты попытки выявить проблемы современного российского образования. Рассмотрим основные из них.

От советской системы образования частично унаследована организация учебной деятельности в современной России, но при этом не учтено, что на замену индустриальному обществу пришло общество информационное. Развитие мира в целом происходит в условиях глобализации, а это в свою очередь обусловило необходимость коренных реформ в нынешней системе образования. В обновлении стали нуждаться сами принципы подачи учебного материала, роль учителя в образовательном процессе, усилились требования к внедрению в учебный процесс инновационных технологий. Актуализировались процессы по оснащению учебных заведений компьютерами и современной техникой. Широко пропагандируется практико-ориентированное обучение, при котором теоретическая подготовка обучающихся должна быть направлена прежде всего, на ее понимание и умение применить полученные знания в практической деятельности, а не на простое заучивание информации.

Отмечая стремительность научного прогресса, мы понимаем, что сегодняшние учебные материалы уже завтра могут стать не актуальными и устаревшими, а следовательно потребуются постоянное обновление преподаваемых знаний в соответствии с последними научными достижениями.

Несмотря на все попытки осуществления практической подготовки специалистов различных отраслей народного хозяйства, образовательные учреждения и организации сталкиваются с проблемой того, что теоретические знания во многом оторваны от практической деятельности, так как наблюдается недостаточная связь между преподаваемым теоретическим материалом и практикой, которая просто не успевает за стремительно меняющимися условиями на рынке труда.

Еще одной проблемой для развития системы образования в России остается недостаточное финансирование. Несмотря на все попытки государства, с помощью целевых федеральных программ, грантов и конкурсов, улучшить финансовую составляющую образования, многие образовательные учреждения не имеют достаточных средств для своевременного обновления компьютеров, современного учебного оборудования, учебников, соответствующих новейшим научным достижениям. Внедренная система финансирования образовательных учреждений высшего образования подрывает

материальную базу вуза, так как отчисление любого студента снижает финансирование. Многие вузы перестали отчислять и весь необучаемый контингент стал существенно снижать общий уровень мотивации в студенческой группе [1].

Также недостаточным видится и финансирование переобучения, повышения квалификации педагогического состава образовательных учреждений, а реформации в сфере образования невозможны без качественного обновления педагогического состава [1].

На наш взгляд и сегодня существует слабая система взаимосвязи между различными уровнями образования. Основными уровнями образования сегодня являются дошкольное, школьное и высшее образование. Негативное влияние на качество обучения оказывает низкая преемственность между всеми ступенями образовательного процесса. Дошкольное образование остается слабо организованной системой, не дающей нужного объема знаний, который необходим для начала обучения в школе, поэтому родители вынуждены отдавать своих детей на дополнительные занятия в различные коммерческие учреждения подготовки дошкольников, где зачастую, обучением занимаются лица, не имеющие педагогического образования. Также обстоит дело с преемственностью между школой и вузом, так как выпускник школы не получает того объема знаний, который требуется для сдачи ЕГЭ и поступления в вуз. Практически все старшеклассники посещают платных репетиторов, так как бесплатное образование не соответствует всем нуждам будущих студентов.

С введением системы единых экзаменов произошло реформирование школы, так как экзамены перестали выполнять аттестационную функцию, ликвидировав среднее образование как таковое. Законодательно ЕГЭ выступает одновременно и выпускным и вступительным экзаменом в вуз, но на самом деле – это механически соединенные со школой вступительные экзамены в вуз. Мы видим ситуацию, в которой практически все ЕГЭ выпускниками выбираются на добровольной основе в соответствии с теми предметами, что необходимы для поступления в вуз. Все это приводит к тому, что школьник, который выбрал гуманитарный вуз, начнет полностью игнорировать все естественнонаучные дисциплины, так как выпускного контроля по ним нет. Те кто выбрал технические направления подготовки в вузе, игнорируют гуманитарные предметы [1].

К сожалению, система образования ничего кроме запроса на высокие баллы вступительных

ЕГЭ у школьников и их родителей не формирует, а школа вынуждена удовлетворять этот запрос. Старшие классы школы превращаются в подготовительные курсы для поступления в вуз, а их выпускники готовы к обучению лишь по узкому кругу специальностей. Вся трагедия в том, что мы безвозвратно теряем кадровый потенциал. Несколько лет подряд мы наблюдаем картину, что на «модных специальностях» отмечен запредельный конкурс, когда некоторые не могут заполнить выделенные места, так как нет нужного числа выпускников, которые сдали физику и профильную математику. Таким образом фактически уничтожается гармоничное, всестороннее среднее образование, а страна лишилась возможностей для кадрового маневра [2].

Как многоликое и многоуровневое явление – коррупция в российской системе образования, остается актуальной проблемой. К сожалению, не искоренены денежные поборы с родителей школьников, еще встречаются случаи хищения бюджетных средств, взятки. Несмотря на то, что против коррупции существует достаточно много законов, в действии работает они не все. Одним из ярких примеров выступает внедрение ЕГЭ, которое изначально было направлено на снижение коррупции, а в итоге до сих пор продолжают споры о том, привела ли эта мера к нужным результатам.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о имеющихся в российском образовании различных проблем, решение которых во многом зависит от грамотного менеджмента. Компетентный управленец, используя средства и методы эффективного планирования работы своего образовательного учреждения, грамотно определяя шаги развития, рационально распоряжаясь финансовыми средствами, создавая систему оценки эффективности деятельности работников, а также активно взаимодействуя с общественностью, сможет не только умножить количество квалифицированных сотрудников, повысить образовательный уровень и конкурентоспособность российских граждан, но и поднять качество образования в России до международных стандартов [1].

Вечной проблемой системы образования остается бюрократизм, что выливается в непрерывную череду требований отчетов, планов, справок и т.д. [1].

Подводя итоги заметим, что для решения проблем в российской системе образования недостаточно традиционных «поверхностных» мероприятий, так как практически на каждом уровне системы имеются проблемы, а соответственно их решение является важнейшей

стратегической задачей России. В сегодняшнее время требуются новые реформы, которые смогут повысить образовательный уровень российских граждан, а также увеличить количество квалифицированных сотрудников, подняв качество образования в России до международных стандартов [2].

Так как современная система образования всегда рассматривается как один из ведущих показателей социально-экономического развития России, необходимо обратить пристальное внимание на решение проблем, которые стоят перед ней. Непосредственно для российской системы образования основным вопросом обеспечения национальной безопасности и актуальным является проблема формирования интеллектуального потенциала, который будет ориентирован на модернизацию и инновационное развитие экономики [3].

### Литература

1. Юркевич В. Проблемы российского образования и пути их решения // Социальная сеть работников образования. 2016. <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2016/01/05/pr oblemy-rossiyskogo-obrazovaniya>
2. Ашурбеков Н.А., Гаджиев А.А., Геворкьян Д.П., Наука и молодежь – факторы становления инновационного общества // Материалы Молодежного научного форума в рамках Фестиваля науки Юга России (Махачкала, 10-11 ноября 2017 года). Махачкала: Издательство ДГУ, 2017. 470 с.
3. Барзаева М.А., Абдулазизова Э.А. Актуальные проблемы развития современного образования в России // Молодой ученый. 2015. №8. С. 463 – 465. URL <https://moluch.ru/archive/88/17269/> (дата обращения: 06.11.2019)

### References

1. YUrkevich V. Problemy rossijskogo obrazovaniya i puti ih resheniya // Social'naya set' rabotnikov obrazovaniya. 2016. <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2016/01/05/pr oblemy-rossiyskogo-obrazovaniya>
2. Ashurbekov N.A., Gadzhiev A.A., Gevork'yan D.P., Nauka i molodezh' – faktory stanovleniya innovacionnogo obshchestva // Materialy Molodezhnogo nauchnogo foruma v ramkah Festivalya nauki YUga Rossii (Mahachkala, 10-11 noyabrya 2017 goda). Mahachkala: Izdatel'stvo DGU, 2017. 470 s.
3. Barzaeva M.A., Abdulazizova E.A. Aktual'nye problemy razvitiya sovremennogo obrazovaniya v Rossii // Molodoj uchenyj. 2015. №8. S. 463 – 465. URL <https://moluch.ru/archive/88/17269/> (data obrashcheniya: 06.11.2019)

\* \* \*

**ACTUAL PROBLEMS OF MODERN EDUCATION SYSTEM IN RUSSIA**

*Burlyaeva V.A., Doctor of Sociological Sciences (Advanced Doctor), Professor, Vice-rector,  
Oleshkevich T.A., Postgraduate,  
Chebanov K.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Head of the Department,  
Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute*

**Abstract:** this article discusses the main problems of modern education in the Russian Federation. The article presents the results of research work to identify the actual problems of the modern education system in Russia, their causes and possible solutions. The analysis of the historically confirmed existence of a direct dependence of the fate of the state on the state of the education system is carried out. A brief analysis of the causes of bureaucracy in the education system, underfunding, weak connection of theoretical training with practice, the introduction of a single state exam for schoolchildren is presented. To solve problems in the Russian education system, traditional "superficial" measures are not enough, as almost every level of the system has problems, and therefore their solution is the most important strategic task of Russia. Today, new reforms are required that will improve the educational level of Russian citizens, as well as increase the number of qualified employees, raising the quality of education in Russia to international standards. As the modern education system is always considered as one of the leading indicators of social and economic development of Russia, it is necessary to pay close attention to solving the problems that face it. Directly for the Russian education system, the main issue of ensuring national security and topical is the problem of formation of intellectual potential, which will be focused on modernization and innovative development of the economy.

**Keywords:** education system, progress, socio-economic development, educational process, literacy, education, students, educational institution

## ДУХОВНАЯ ЦЕННОСТЬ ПРЕДМЕТНОГО МИРА НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ КАК УСЛОВИЕ СОХРАНЕНИЯ И РАЗВИТИЯ «РОДОВОЙ ПАМЯТИ» В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ И СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Булатова Н.Д., кандидат педагогических наук, доцент,  
Московский государственный институт культуры (МГИК)*

**Аннотация:** в статье актуализируется проблема сохранения и развития «родовой памяти» в современном обществе и образовании: в настоящее время в условиях современного обострения социально-культурных различий в обществе нарушена преемственность поколений, традиции семейного воспитания, стираются родовые традиции, традиции семьи и рода.

В поисках эффективных форм и методов сохранения и развития «родовой памяти» в современном этнокультурном образовании, автор обращается к традиционной народной культуре, к народной педагогике. Интерес к народной педагогике, обоснован тем, что она, являясь частью духовной и материальной культуры народа, представляет целостную систему ценностей, мир человеческих отношений и семейного практического опыта подготовки к жизни и труду подрастающих поколений.

Предметный мир духовных ценностей народной педагогики определяется как условие сохранения и развития «родовой памяти» в современном образовательном и социокультурном пространстве.

В статье раскрывается конкретный педагогический опыт формирования семейных ценностей народной педагогики и сохранения «родовой памяти» в современном этнокультурном образовании и воспитании.

Особое значение в процессе формирования семейных ценностей народной педагогики, сохранения и развития «родовой памяти» автор уделяет вниманию сотрудничеству с автором проекта «Родовой дом», Татьяной Дмитриевной Вокуевой. В статье описывается этот уникальный опыт сохранения родовой памяти.

**Ключевые слова:** духовные ценности, «родовая память», народная педагогика, предметный мир духовных ценностей народной педагогики, этнопедагогика

В настоящее время в условиях современного обострения социально-культурных различий в обществе нарушена преемственность поколений, традиции семейного воспитания, стираются родовые традиции, традиции семьи и рода, в связи с этим особенно актуализируется проблема сохранения и развития «родовой памяти» в современном образовательном и социокультурном пространстве.

В решении данной проблемы современного общества и образования, мы вновь обращаемся к опыту старшего поколения, к его знаниям, хранящимся в этой «родовой памяти». По мнению многих ученых, и мы с ними полностью согласны, родовая память – это информация, которая хранится на уровне индивидуального «морфогенетического» поля человека, в которую как в бесценную копилку складывает каждое новое поколение свои знания, умения и навыки (как печь хлеб и строить дом, как овладеть искусством вышивания, занимаясь художественным творчеством и др.); родовой дух хранит архетип Рода, несет его образ. Семейная родовая, фамильная память – это совокупность духовных и материальных ценностей, накапливаемых, сохраняемых и передаваемых как эстафета вечных общечеловеческих ценностей в семье от поколения к поколению.

Непременным условием сохранения и развития «родовой памяти» в современном образовательном и социокультурном пространстве мы выделяем предметный мир духовных ценностей народной

педагогике. Безусловно, в данном контексте особую значимость несет в себе народная художественная культура, народное художественное творчество как часть народной культуры, и народная педагогика. В родовой памяти заложена уникальная жизненная программа передачи родового опыта следующим поколениям, в том числе через предметный мир духовных ценностей народной педагогики.

Предметный мир духовных ценностей народной педагогики – это предметно-материальный мир традиционной народной культуры и народной педагогики; он представляет собой целостную систему человеческих отношений: с природой, другим человеком, со своим социальным окружением, историей народа, своего рода – преломленной и отраженной в традициях, обычаях, народном художественном творчестве, в календарной и семейно-бытовой обрядности.

Целью семейной народной педагогики было овладение правилами обыденного и обрядового поведения, приоритетным считалось знание традиционной культуры своего края, общины, семьи, своего рода. Эта система готовила одновременно и к созданию семьи, и к воспитанию полноценных членов общества.

С давних времен этнос (народ), семья и язык рассматривались как основной механизм передачи опыта и наследования духовных (моральных) и материальных семейных ценностей, передачи

форм и методов социальной самозащиты своего рода.

Вся семантика (смысл, содержание) и символика предметного мира, отражая материально-пространственную среду повседневных форм жизни и мироощущения людей, складывались на основе опыта, переходящего из поколения в поколение. Эти многообразные смыслы и символы, наполняемые предметные формы, окружающие человека от рождения и до последнего дня его жизни, могут поведать много познавательных и поучительных историй, интересных фактов, связанных с личной жизнью отдельного человека, историй семьи и целого рода.

Семья рассматривается в традиционной народной культуре и народной педагогике как естественное природное окружение. Именно семья является первым социальным институтом воспитания ребенка.

Каждый человеческий индивид вступает в жизнь через семью и через нее получает известный общественный статус. Положение каждого индивида в обществе в значительной степени предопределено семьей, в которой он родился. Разумеется, в дальнейшем приобретенный рождением социальный статус может быть изменен, но рождение все-таки определяет первоначальное положение индивида в обществе. «Социальное значение семьи этим не исчерпывается, – отмечает видный российский историк и этнограф П.Ф. Преображенский, – она также служит в значительной степени передатчиком культурных ценностей, наследуемых новым поколением от предыдущего» [3].

Когда же, в какой момент дети вступают в это наследство, наследие? Да с самых первых дней, с момента своего рождения. В народной педагогике предметом всеобщего поклонения в семье считались дети. Рождение ребенка – большой праздник в семье. В честь рождения ребенка матери дарили подарки, а отец или дед сажали в честь первенца дерево: липу, рябину, чаще березу... В народе говорили: «Дом с детьми – базар, без детей – могила», «Кто без призора в колыбели, тот весь век не при деле», «Каково дерево, таков и клин; каков батька, таков и сын», «Куда матушка, туда и дятячко».

Сердцевиной народной педагогике, ее душой является Любовь... Любовь к детям как важнейший компонент педагогической культуры человечества и одновременно элемент педагогической культуры человека. Все, что окружало ребенка с первых дней его существования, было сделано с любовью: и люлька, выпиленная и раскрашенная отцом или дедом, и игрушки, и вышитая руками матери скатерть, и выпеченный ею хлеб...

В народе говорили: «Кто без призора в колыбели, тот весь век не при деле». С “измальства” приучали к труду. В традициях народной педагогики – ни одного человека не оставлять без внимания, всех объединять общественными делами...

В памятниках народной педагогики, созданных сотни, быть может, и тысячи лет назад, уже определены способы и приемы обучения и воспитания, элементарные педагогические требования. В них рассказывается о приучении детей к труду, детских орудиях труда, народных праздниках, песнях и музыкальных инструментах, о моральном кодексе детской среды, эстетических идеалах молодежи и т.п.

Одним из определяющих компонентов воспитания в народной педагогике выступает передача семейных традиций в процессе взаимодействия поколений. С древнейших времен сохранились традиции ухода за малолетними детьми, воспитания подростков и юношества, подготовки к семейной жизни, а также соответствующие дидактические принципы.

Знакомясь с былинами, легендами, танцами, песнями, ремеслами, дети, молодежь видели образцы героизма, духовности, нравственности, житейской мудрости, справедливости, патриотизма, смекалки, мастерства, которыми были наделены герои, творцы, мастера. Среди них были любимые персонажи, реально существующие люди, на которых хотелось быть похожими.

Дети постигали мир семейных ценностей через предметный мир, который окружал их. Родители, бабушки и дедушки знакомили их с традициями семьи, связанных с изготовлением предметов быта, орудий труда, художественных изделий, народного костюма, народной игрушки и т.д.

Представления о предметах и изделиях традиционной народной культуры дает круг самих изделий, которые создавались для различных целей – производственных, утилитарно-бытовых, культурных.

Например, сохранившиеся до наших дней отдельные типы индивидуального жилища крестьян в большинстве своем были построены народными мастерами – каменщиками, плотниками, без участия профессиональных строителей и архитекторов. В народном зодчестве технические и художественные традиции развивались непосредственно в прямой преемственности поколений. Мастера-домоводцы (так их именовали прежде) исходили в первую очередь из традиционных представлений о долговечности и функциональности жилища. В этом проявлялась своего рода негласная установка на то, чтобы все делать основательно, надолго – для детей, внуков и правнуков.

Изначальная форма высшего синтеза, закрепленная в народном мировоззрении, просматривается не только в жилище, но и во всем, что постоянно окружало человека – в обстановке дома, в предметах быта, в одежде и прочем. Каждая практическая вещь, каждый незначительный предмет в хозяйстве являлся результатом своего рода творческого процесса, знаний, опыта, передававшихся из поколения в поколение, непосредственного от отца к сыну, от матери к дочери и, тем самым, обеспечивающих родовую ценность в веках.

Сегодня мы не можем не признать, что духовно-нравственный и трудовой опыт каждого народа, его родовые традиции, традиции бытоустойства, традиции имянаречения и традиции семейного воспитания, которые обеспечивали его жизнеспособность, чрезвычайно ценны современному обществу в процессе подготовки к жизни подрастающих поколений. Поэтому в семье, в каждом учебном заведении необходимо продумать эффективные приемы, формы и методы, способствующие сохранению семейных родовых традиций, художественных традиций, традиций народной художественной культуры в целом.

К этнопедагогическим изысканиям, в которых поднимаются и решаются проблемы материнской школы, семейного воспитания, и семьи как социально-культурно-исторического феномена, относятся работы корифеев педагогики: Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, И.Г. Песталоцци, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и др.; а также современных ученых: Г.Н. Волкова, Г.И. Батуриной, Н.Д. Булатовой, К.Ж. Кожахметовой, Ю.А. Рудь, В.М., Григорьевева, Н.С. Александровой и др.

Просветительскую помощь обучающейся молодежи в деле сохранения и развития «родовой памяти» могут оказать, например, учебные занятия по курсу «Этнопедагогика», который более 20 лет для студентов МГИК читает автор статьи. Основной целью курса является формирование этнокультурных и этнопедагогических компетенций у обучающихся.

В соответствии с ФГОС ВО 3++ учебная дисциплина «Этнопедагогика» входит в блок общепрофессиональных дисциплин по направлению подготовки «Народная художественная культура» для бакалавров и как спецкурс для магистрантов направления подготовки «Культурное наследие русского народа» [1, 2].

Курс «Этнопедагогика» содержит теоретические и практические занятия, где студенты закрепляют свои теоретические знания в области этнопедагогики.

Например, в рамках раздела: «Народный идеал и система нравственных ценностей», по теме «Се-

мья как средоточие народной педагогики – идей, традиций, опыта» студенты знакомятся с тем, что на Руси правилом хорошего тона считалось знать свою родословную до седьмого колена: сын знал не только своего отца, но и деда, прадеда, прапрадеда. Безусловно, информацией о своем роде владели не все, однако люди, обладающие внутренней культурой, были обязаны это знать. Генеалогическое древо (дерево) рода, художественно оформленное в красивую рамку, всегда висело на самом видном месте в домах знатных людей и являлось предметом особой гордости за свой род. Практически каждый знатный род имел свой родовой герб...

Усвоив теоретические знания, студенты выстраивают генеалогическое древо своей семьи, рассказывают о своих предках, о традициях семьи и рода, проектируют родовой герб своей семьи. Таким образом, изучая письменные памятники, зафиксировавшие вековой опыт и традиции народной педагогики, обучающиеся постигают её заповеди, представления народа о ценностях народной культуры, ценностях рода, кодексе совершенств, о семейном кодексе и кодексе гостеприимства, нравственных идеалах, правилах, нормах поведения, народных праздниках и многое другое.

Конечно, эта работа не заканчивается только учебными курсами, она имеет продолжение во внеучебной деятельности, в проведении молодёжного досуга, в научно-практической деятельности обучающейся молодежи.

Согласно нашей Концепции, решая проблему преемственности уровней средней и высшей школы в вопросах формирования ценностных ориентаций молодежи и, в частности в вопросах семейного воспитания, студенты и магистранты кафедры народной художественной культуры и декоративно-прикладного искусства в рамках своей педагогической и научно-исследовательской практики проводят занятия с учащимися общеобразовательной школы.

Важным условием совершенствования современного воспитания молодых людей является целенаправленная подготовка и переподготовка педагогов, педагогов-психологов к творческому использованию (применению) семейного опыта народной педагогики в учебно-воспитательном процессе, в работе с молодыми семьями.

Интересной формой в процессе формирования традиционных семейных ценностей и сохранения «родовой памяти» является организация родительских клубов, где дети вместе с родителями изучают свою родословную, рассматривая, например, семейные альбомы, рассказывают о своих бабушках и дедушках, изображенных на пожелтевшем фото, составляют таблицу предков, строят свою

родословную. Здесь очень важна устная память: то, что расскажут родители, тетушки, бабушки, не прочесть ни в одном учебнике, поэтому все надо записать и запомнить. При такой работе каждый составитель своей родословной берет на себя функции исследователя.

Привлекательной формой сохранения и развития «родовой памяти» у подрастающего поколения являются организация выставок семейных реликвий, ярмарок, народных праздников, домашних музеев, мастер-классов, конкурсов и этнографических фестивалей.

В настоящее время в социокультурной и образовательной среде начинают складываться определенные традиции сохранения и трансляции «родовой памяти».

В теории и практике есть некоторый опыт в этом направлении. Остановимся на двух интереснейших проектах современности. Не первый год в Москве проходит Городской конкурс научно-исследовательских мультимедийных проектов «История моей семьи в истории России», организаторами которого является Городской методический центр Департамента города Москвы. Учащиеся московских школ защищают авторские проекты по следующим номинациям: генеалогическое Древо семьи, семейные проекты о семейных династиях, реликвиях и традициях, творческие проекты: альбомы, фоторепортажи и фотоколлажи.

На наш взгляд, выбранная форма конкурса является действенной технологией приобщения подрастающего поколения к актуальным вопросам сохранения и развития культурного наследия России, духовно-нравственного и патриотического воспитания, приобщения к общечеловеческим семейным ценностям, формирования активной гражданской позиции и развития творческой активности обучающихся.

Большой научно-педагогический и практический интерес представляет уникальный проект сохранения и возрождения семейных традиций старообрядцев Усть-Цильмы (Республика Коми). Проект «Родовой дом» решает проблему сохранения родовой памяти, народных традиций, самобытного облика древнерусского села Усть-Цильма и традиционной культуры в целом. Автором данного проекта является Татьяна Дмитриевна Вокуева, председатель Московского представительства Межрегионального общественного движения «Русь Печорская», генеалог, хранитель известного в Усть-Цильме рода Анхиных [4].

12 апреля 2016 года на Коллегии Министерства национальной политики Республики Коми Проекту «Родовой дом» присвоен Республиканский ста-

тус. В этом году Республиканский проект «Родовой дом» отмечает свой 15-летний юбилей.

По инициативе организаторов проекта, в Усть-Цильме открываются родовые дома, содержащие семейные истории, историю Рода. Это Дома-Музеи, куда может прийти любой посетитель и ознакомиться не только с историей того или иного Рода, увидеть и потрогать своими руками предметы и вещи, находящиеся когда-то в обиходе данной семьи, и перенять это Бесценный опыт сохранения семейных реликвий «родовой памяти»! Такой опыт истинных хранителей семейных родовых традиций, безусловно, имеет огромное значение в воспитательном процессе передачи семейных традиций, воспитания и обучения молодежи, в формировании у них семейных ценностей, сохранении и развитии «родовой памяти».

Отрадно, что такой пример уже имеется на кафедре народной художественной культуры и декоративно-прикладного искусства МГИК. Вдохновившись проектом Татьяны Дмитриевны Вокуевой «Родовой дом» и на основе теоретических знаний в области этнопедагогики, выпускницей кафедры Зеленцовой Марией был создан авторский проект «Родовой уголок», который лег в основу ее дипломной работы «Родовые дома в традиционной культуре старообрядцев Усть-Цильмы», с защитой на госэкзамене с оценкой «отлично» (Научный руководитель выпускной квалификационной работы – Булатова Н.Д., Научный консультант – Татьяна Дмитриевна Вокуева).

Ежегодно автор статьи принимает активное участие и привлекает студентов МГИК к участию в Родословных земляческих чтениях, в этом году уже XI Родословные земляческие чтения «От семьи и рода – к единству нации», которые проходили в ГБУ города Москвы «Московском доме национальностей». С интересным докладом выступила студента 2 курса, Абрамова Елизавета, «История рода Абраминых на рубеже веков» (Научный руководитель – Н.Д. Булатова).

Безусловно, участие такого рода конференциях почетно и полезно нашей молодежи: мотивирует познавательный интерес к своим корням, семейным ценностям, способствует сохранению исторической памяти народов и воспитанию любви к своему краю, к своей малой родине, воспитывает такие нравственные качества, как верность и преданность своей семье и Родине. Личность, пробудившая «родовую память», обретает внутреннюю силу, определенную уверенность, в большей степени осознает и чувствует свою ответственность за жизнь и благополучие родных и близких.

Таким образом, народная педагогическая мудрость и предметно-материальный мир семейных ценностей традиционной народной культуры, на-



родной педагогики могут внести значительный вклад в обогащение педагогической науки, в укрепление творческого союза семьи и других социальных институтов в решение современных воспитательных проблем, связанных с семейной педагогикой, составляющих народную духовно-нравственную основу гуманистического воспитания человека.

### Литература

1. Булатова Н.Д. Этнопедагогика: методическое пособие. М: МГУКИ, 2007.
2. Булатова Н.Д. Этнопедагогика как ценность и условие формирования ценностных ориентаций у будущих специалистов в области культуры и образования // Международный научный журнал «Мир науки, культуры, образования», изд. Вак РФ 20 февраля, 2010. №1 / Горно-Алтайский университет, Челябинский институт проф. образования и др. С. 188 – 190.
3. Преображенский П.Ф. Курс этнологии: учебное пособие. 3-е изд., стереотипное. М.:Едиториал УРСС, 2005.

4. Родовые дома в Республике Коми открывают двери в историю // [http://vestiyamal.ru/ru/novosti\\_kultury1/rodovyye\\_doma\\_v\\_respublike\\_komi\\_otkryivayut\\_dveri\\_v\\_istoriyu142929#t20c](http://vestiyamal.ru/ru/novosti_kultury1/rodovyye_doma_v_respublike_komi_otkryivayut_dveri_v_istoriyu142929#t20c)

### References

1. Bulatova N.D. Etnopedagogika: metodicheskoe posobie. M: MGUKI, 2007.
  2. Bulatova N.D. Etnopedagogika kak cennost' i uslovie formirovaniya cennostnyh orientacij u budushchih specialistov v oblasti kul'tury i obrazovaniya // Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal «Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya», izd. Vak RF 20 fevralya, 2010. №1 / Gorno-Altajskij universitet, CHelyabinskij institut prof. obrazovaniya i dr. S. 188 – 190.
  3. Preobrazhenskij P.F. Kurs etnologii: uchebnoe posobie. 3-e izd., stereotipnoe. M.:Editorial URSS, 2005.
- Rodovye doma v Respublike Komi otkryivayut dveri v istoriyu // [http://vestiyamal.ru/ru/novosti\\_kultury1/rodovyye\\_doma\\_v\\_respublike\\_komi\\_otkryivayut\\_dveri\\_v\\_istoriyu142929#t20c](http://vestiyamal.ru/ru/novosti_kultury1/rodovyye_doma_v_respublike_komi_otkryivayut_dveri_v_istoriyu142929#t20c)

\* \* \*

## SPIRITUAL VALUE OF THE SUBJECT WORLD OF FOLK PEDAGOGY AS A CONDITION FOR THE PRESERVATION AND DEVELOPMENT OF “GENERIC MEMORY” IN THE MODERN EDUCATIONAL AND SOCIO-CULTURAL SPACE

*Bulatova N.D., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Moscow State Institute of Culture (MSIC)*

**Abstract:** the article actualizes the problem of preservation and development of "ancestral memory" in contemporary society and education: currently, in today's aggravation of the socio-cultural differences in the society violated the continuity of generations, traditions of family education, eroding ancestral traditions, traditions of family and clan.

In search of effective forms and methods of preservation and development of "ancestral memory" in modern ethno-cultural education, the author turns to traditional folk culture, to folk pedagogy. Interest in folk pedagogy is justified by the fact that it, being a part of the spiritual and material culture of the people, represents an integral system of values, the world of human relations and family practical experience of preparation for life and work of the younger generations.

The objective world of spiritual values of folk pedagogy is defined as a condition for the preservation and development of "ancestral memory" in the modern educational and socio-cultural space.

The article reveals the specific pedagogical experience of formation of family values of folk pedagogy and preservation of "ancestral memory" in modern ethno-cultural education and upbringing.

Special importance in the process of formation of family values of folk pedagogy, preservation and development of "ancestral memory" the author pays attention to cooperation with the author of the project "Ancestral home", Tatiana Dmitrievna Vokueva. The article describes this unique experience of preserving ancestral memory.

**Keywords:** spiritual values, "ancestral memory", folk pedagogy, subject world of spiritual values of folk pedagogy, ethno-pedagogy

## РАЗРАБОТКА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»

*Пожидаев С.Н., кандидат педагогических наук, доцент,  
Ростовский-на-Дону государственный университет путей сообщения (РГУПС),  
Байер Е.А., доктор педагогических наук, профессор,  
Донской государственный технический университет (ДГТУ),  
ГКУСО РО Азовский центр помощи детям,  
Пожидаева И.Л., старший преподаватель,  
Сосновская З.М., старший преподаватель,  
Донской государственный технический университет (ДГТУ)*

**Аннотация:** авторы статьи акцентируют внимание на современных процессах трансформации методов, форм и содержания модулей рабочих программ. В настоящее время наиболее острой в сфере высшего образования является проблема повышения его качества и обеспечения практико-ориентированного подхода в организации учебного процесса. При развитии дисциплины «Физическая культура и спорт» для высшего образования на основе инновационного дизайна педагогических объектов, при правильном использовании разнообразных теоретических и методических новшеств решаются задачи высшего образования, а также повышается качество дисциплины, не утрачивая ее смысла и целостности. В системе высшего профессионального образования пришло четкое осознание, что планирование в рыночной экономике является основой ее конкурентоспособности. Планирование стало стратегическим, а федеральные государственные стандарты высшего образования, по-прежнему, дают «свободу» вузам в практической организации учебно-воспитательной работы. Авторы отмечают, что в системе высшего образования необходимо предусматривать возможность работы руководителей и специалистов различных организаций спортивной направленности, путем открытия базовых кафедр по подготовке уникального тренерско-преподавательского состава по разнообразным видам спорта и направлениям образовательного-профессиональной подготовки по физической культуре, а также столь востребованной, социальной работы. В качестве подхода, предлагается методология инновационного проектирования педагогических объектов физической культуры и спорта. В практической части статьи, авторы предлагают осваивать материал в соответствии с практическими проблемами и выстраивать его по схеме: рекреационно-оздоровительная тренировка и физическая подготовка – освоение и коррекция техники движений и упражнений видов спорта – спортивно-массовая и профессионально-прикладная подготовка – спорт высших достижений.

**Ключевые слова:** академическая дисциплина, качество образования, инновационный дизайн, теоретические и методологические инновации

*Актуальность.* В современном высшем образовании, при переходе на новые стандарты и открытии новых уровней подготовки, происходит модернизация учебной дисциплины «Физическая культура и спорт» («ФКиС»). Причем, сама трансформация строится, как на основе случайно-интуитивного поиска, в опоре на законодательно-нормативные документы, образовательный стандарт и рекомендуемые компетенции, так и на применении методик типа «мозгового штурма» к конструкциям и содержанию дисциплины [1]. Это негативно сказывается на качестве содержания дисциплины, приводит к разрушению её традиционных конструкций. Сегодня в системе высшего профессионального образования пришло четкое осознание, что планирование в рыночной экономике является основой ее конкурентоспособности. При этом, само планирование стало стратегическим, а федеральные государственные стандарты высшего образования, по-прежнему, дают «свободу» вузам в практической организации учебно-воспитательной работы. В то же время, поскольку ввели единые универсальные компетенции в федеральных стандартах, то желательно ввести и четкий комплекс учебных дисциплин, которые

должны формировать эти компетенции. Причем, разработку учебно-методических комплексов дисциплин необходимо развивать через систему взаимодействия вузов и работодателей на основе механизма практико-ориентированного обучения. При этом, в вузе необходимо предусматривать возможность работы руководителей и специалистов различных организаций спортивной направленности, путем открытия базовых кафедр по подготовке уникального тренерско-преподавательского состава по разнообразным видам спорта и направлениям образовательного-профессиональной подготовки по физической культуре, а также столь востребованной, социальной работы.

*Цель исследования* – спроектировать содержание учебной дисциплины «ФКиС» без утраты её качества, смысла и целостности.

*Основной материал исследования.* В качестве разрабатываемого нами подхода, предлагается методология инновационного проектирования педагогических объектов физической культуры и спорта [3]. Причем, основой такой работы является применение разнообразных теоретико-методических новшеств, бесконфликтно встраива-

ваемых в базовый образовательный процесс дисциплины.

Кратко необходимо отметить, что современное высшее образование строится, преимущественно, на дисциплинарной системе преподавания, в которой, при проектировании учебной дисциплины, по нашему мнению, необходимо выделять следующие компоненты (теоретико-методических новшества):

- процессно-содержательные конструкции самих дисциплин [5];
- базовые содержательные процессы, описываемые дисциплиной;
- модели видов обучения [4].

Так из процессно-содержательных конструкций самих дисциплин нами выбраны модели теоретической, практической и исследовательской дисциплины включающие следующие компоненты:

- онтологическую схему объекта и предмета, задачи дисциплины, средства выражения – специфические и неспецифические понятия, модели частных объектов;
- факты и проблемы, инструменты и процедуры научно-исследовательской работы;
- виды и функции практической деятельности, средства и методы работы, формы занятий.

В то же время, можно указать, что в учебной дисциплине «ФКиС» к содержательно-базовым процессам, описываемых дисциплиной, можно отнести:

- освоение норм физической культуры;
- оздоровительно-рекреационную тренировку;
- спортивную тренировку;
- профессионально-прикладную физическую подготовку;
- производственную гимнастику (физическую культуру);
- собственно физическое воспитание в вузе.

Опираясь на модели различных видов обучения, здесь, процесс обучения, определен нами, как интеграция развивающего репродуктивно-поискового вида с проблемно-поисковым, а также объяснительно-иллюстративным.

Таким образом, в соответствии с этими типовыми компонентами разновидностей дисциплин, нарабатывается содержание работы по лекционным, практическим и исследовательско-методическим формам занятий.

Так, при проектировании лекционного курса содержания дисциплины «ФКиС», нами использован метод «восхождения от абстрактного к конкретному» [6].

При использовании этого метода:

- основной, «содержательной» клеточкой построения является модель «Физического воспитания», как деятельности;

– первым шагом развертывания «клеточки» является описание процессов освоения норм физической культуры, оздоровительной и спортивной тренировки, профессионально-прикладной физической подготовки, как видов деятельности, с модельными характеристиками;

– вторым шагом развертывания «клеточки» происходит выделение объяснительных «механизмов» этих процессов путем описания работы биологических систем организма человека;

– третий и конечный шаг развертывания базовой «клеточки» – физическое воспитание в конкретном вузе с конкретными программами и формами обучения.

На основании проблемно-поискового вида обучения, в исследовательско-методических формах занятий, прорабатывается работа со студентами по разрешению практических проблем осанки и телосложения, здоровья и физического развития, физической и специально-профессиональной подготовленности, т.д.

В ходе практических форм занятий, осваиваемый материал соответствует практическим проблемам и выстраивается по схеме: рекреационно-оздоровительная тренировка и физическая подготовка – освоение и коррекция техники движений и упражнений видов спорта – спортивно-массовая и профессионально-прикладная подготовка – спорт высших достижений [2]. Здесь, преимущественно, используется объяснительно-иллюстративный вид обучения.

На основании вышеизложенного, можно сказать, что при разработке учебной дисциплины «ФКиС» для высшего образования на основе инновационного проектирования педагогических объектов, при корректном использовании разнообразных теоретико-методических новшеств, решаются задачи высшего образования, а также повышается качество дисциплины, без утраты её смысла и целостности.

Использование, разработанных моделей и модельных рабочих программ учебных дисциплин, с акцентом на практико-ориентированный подход, в подготовке тренерско-преподавательского состава по физической культуре и спорту, позволяет на высоком качественном уровне разрабатывать и трансформировать разнообразные учебные дисциплины, открывать новые направления и профили программ подготовки высшего образования.

На основании проведенного исследования можно сделать следующие *выводы*.

1. В качестве подхода модернизации учебной дисциплины «ФКиС» рекомендуется инновационное проектирование педагогических объектов физической культуры и спорта.

2. При разработке дисциплины применяются процессно-содержательные конструкции, описываемые дисциплиной процессы, модели видов обучения, в качестве теоретико-методических новшеств.

3. Лекционный курс основывается на содержательном методе «восхождения от абстрактного к конкретному».

4. Исследовательско-методическая работа прорабатывается по разрешению практических проблем осанки, телосложения и фигуры, социально-психологического и физического здоровья, физического развития, физической и специально-профессиональной подготовленности.

5. В практических занятиях появляются рекреационно-оздоровительная тренировка и физическая подготовка, коррекция техники движений видов спорта и спортивно-массовая тренировка, профессионально-прикладная подготовка и спорт высших достижений.

*В качестве перспективы дальнейших исследований* можно указать, что:

– проектировочные модули и конструкции предлагаемого подхода позволяют создавать эффективные построения различных учебных дисциплин;

– сконструированные модели дают возможность разработать корректную систему этапного текущего контроля по различным формам обучения дисциплине «ФКиС»;

– методология инновационного проектирования обладает потенциалом модификации различных педагогических объектов физической культуры и спорта.

### Литература

1. Ларионова Н.Н. Заметки к вопросу оптимизации физической культуры в вузе // Инновационные преобразования в сфере физической культуры, спорта и туризма: сб. мат. XXII Всерос. науч.-практ. конф. (23-28 сентября 2019 года, пос. Новомихайловский). Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2019. С. 75 – 77.

2. Байер Е.А., Пожидаев С.Н., Князев А.А. Социально ориентированные особенности подготовки бакалавров по физической культуре и спорту // Теория и практика физической культуры. 2018. №3. С. 39 – 40.

3. Байер Е.А., Григорян Н.А. Методы исследования уровня физической подготовки детей младшего, среднего и старшего возраста: учебно-методическое пособие. Азов, 2019. С. 87.

4. Пожидаев С.Н. Интегративная технология обучения сложно-координационным движениям // Теория и практика физической культуры. 2012. №1. С. 57 – 61.

5. Пожидаев С.Н., Пожидаева И.Л. Структуры и характеристики учебных дисциплин высшего образования // Миссия университетского педагогического образования в XXI веке: мат. Междун. науч.-практ. конф. и I науч.-пед. чтений памяти академика РАО Е.В. Бондаревской «Гуманитарная методология и практика современного образования» (26-28 мая 2019 года, Россия, г. Ростов-на-Дону). Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2019. С. 224 – 230.

6. Щедровицкий Г.П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности // Щедровицкий Г.П. Избранные труды. М.: Шк. Культ. Полит., 1995. С. 233 – 280.

### References

1. Larionova N.N. Zаметki k voprosu optimizacii fizicheskoj kul'tury v vuze // Innovacionnye preobrazovaniya v sfere fizicheskoj kul'tury, sporta i turizma: sb. mat. XXII Vseros. nauch.-prakt. konf. (23-28 sentyabrya 2019 goda, pos. Novomihajlovskij). Rostov-na-Donu: Izdatel'sko-poligraficheskij kompleks RGEU (RINH), 2019. S. 75 – 77.

2. Bajer E.A., Pozhidaev S.N., Knyazev A.A. Social'no orientirovannye osobennosti podgotovki bakalavrov po fizicheskoj kul'ture i sportu // Teoriya i praktika fizicheskoj kul'tury. 2018. №3. S. 39 – 40.

3. Bajer E.A., Grigoryan N.A. Metody issledovaniya urovnya fizicheskoj podgotovki detej mladshogo, srednego i starshego vozrasta: uchebno-metodicheskoe posobie. Azov, 2019. S. 87.

4. Pozhidaev S.N. Integrativnaya tekhnologiya obucheniya slozhno-koordinacionnym dvizheniyam // Teoriya i praktika fizicheskoj kul'tury. 2012. №1. S. 57 – 61.

5. Pozhidaev S.N., Pozhidaeva I.L. Struktury i harakteristiki uchebnyh disciplin vysshego obrazovaniya // Missiya universitetskogo pedagogicheskogo obrazovaniya v XXI veke: mat. Mezhdun. nauch.-prakt. konf. i I nauch.-ped. chtenij pamyati akademika RAO E.V. Bondarevskoj «Gumanitarnaya metodologiya i praktika sovremennogo obrazovaniya» (26-28 maya 2019 goda, Rossiya, g. Rostov-na-Donu). Rostov-na-Donu: Izdatel'stvo YUzhnogo federal'nogo universiteta, 2019. S. 224 – 230.

6. SHCHedrovickij G.P. Iskhodnye predstavleniya i kategorial'nye sredstva teorii deyatel'nosti // SHCHedrovickij G.P. Izbrannye trudy. M.: SHK. Kul't. Polit., 1995. S. 233 – 280.

\* \* \*

**DEVELOPMENT TRAINING SUBJECT «PHYSICAL EDUCATION AND SPORT»**

*Pozhidaev S.N., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Rostov State Transport University (RSTU),*

*Bayer E.A., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Don State Technical University (DSTU),*

*Azov Center for Children,*

*Pozhidaeva I.L., Senior Lecturer,*

*Sosnovskaya Z.M., Senior Lecturer,*

*Don State Technical University (DSTU)*

**Abstract:** the authors of the article focus on modern processes of transformation of methods, forms and content of modules of working programs. At present, the problem of improving the quality of higher education and ensuring a practical-oriented approach in the organization of the educational process is the most acute in the field of higher education. In the development of the discipline "Physical education and sports" for higher education on the basis of innovative design of pedagogical objects, with the correct use of various theoretical and methodological innovations, the tasks of higher education are solved, as well as the quality of discipline is improved, without losing its meaning and integrity. In the system of higher vocational education, it has become clear that planning in a market economy is the basis of its competitiveness. Planning has become strategic, and federal state standards of higher education still give "freedom" to universities in the practical organization of educational work. The authors note that in the system of higher education it is necessary to provide for the possibility of work of heads and specialists of various organizations of sports orientation, by opening basic departments on training of unique trainer and teaching staff in various sports and directions of educational and professional training on physical education, as well as so demanded, social work. As an approach, the methodology of innovative design of pedagogical objects of physical education and sports is proposed. In a practical part of the article, authors suggest to master material according to practical problems and to build it according to the scheme: a recreational and improving training and physical training - development and correction of the technology of movements and exercises of sports – sports and mass and professional and applied preparation – elite sport.

**Keywords:** academic discipline, quality of education, innovative design, theoretical and methodological innovations

## ТЕХНОЛОГИЯ КСО КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИЙ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

*Шмачилина-Цибенко С.В., доктор педагогических наук, профессор,  
Омская гуманитарная академия*

**Аннотация:** статья посвящена рассмотрению и реализации технологии коллективного способа обучения (КСО) в контексте стратегий партнерского и коллаборативного обучения. Цель статьи – показать продуктивность использования технологии КСО как одного из способов реализации стратегий обучения в образовательном процессе высшей школы. В статье проведен анализ стратегий обучения, выявлено их разнообразие и представлены характеристики, раскрыты ключевые элементы и возможности. Содержательно показан процесс организации и применения технологии КСО как одного из способов их реализации, также аспекты их влияния на формирование и развитие ключевых компетенций. Исследование проводилось на основе методов ретроспективного и теоретического анализа, обобщения положений педагогической науки и практики. С этой целью были актуализированы теоретические положения по разработке стратегий обучения и технологии КСО как одного из способов ее реализации в рамках определенных стратегий. Новизна исследования заключается в том, что технология КСО рассмотрена в контексте стратегий партнерского и коллаборативного обучения, определяющих ее содержание и алгоритм действий, направленных на формирование компетенций различного уровня.

**Ключевые слова:** коллективный способ обучения (КСО), стратегия обучения, партнерское обучение, принцип кооперации, принцип коллаборативности

Глобальные изменения в образовании опираются на современную институциональную позицию, суть которой заключается в переосмыслении традиционных дидактических подходов. Критерием продуктивности процесса обучения студентов становится не только преподавание, но в большей степени активность студентов, а также управление этой активностью. Последняя может включать различные способы приобретения компетенций и проявляться как в стенах университета, так и за его пределами.

В поисках конструктивных подходов к обучению и воспитанию студентов ученые-педагоги все чаще обращаются к рассмотрению понятия «стратегия». Об этом свидетельствуют документы Европейской комиссии, исследования российских ученых, в которых отмечается важность использования эффективных стратегий, способных обеспечить подготовку специалистов в области педагогических профессий [1, 2].

Все это расширяет исследовательское пространство и тем самым позволяет, с одной стороны, рассматривать виды и технологии обучения в контексте определенной стратегии, а с другой стороны, разрабатывать новые стратегии обучения или реанимировать ранее забытые или не принятые педагогическим сообществом в силу ряда причин.

Ретроспективный анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что первые российские работы о стратегиях обучения датируются в основном второй половиной 90-х гг. минувшего века. Они были нацелены, прежде всего, на занятия с одаренными детьми высокого уровня интеллекта. Вероятно поэтому, разработки психологов в основном были нацелены на стратегии ус-

корения. Основная задача данных стратегий заключалась в следующем, во-первых, в сокращении времени изучения школьником учебного материала; во-вторых, длительностью его нахождения в учебном заведении; в-третьих, в преобразовании содержания отдельных учебных программ вследствие наполнения их материалом, развитию творческих возможностей и личности ребенка [3, с. 17 – 18].

Опираясь на современные исследования, мы можем вести речь о многообразии стратегий обучения направленных на развитие личности студента и формирование интегральных компетенций. Так, например учеными Санкт-Петербургской научной школы выделены две группы учебных стратегий (когнитивные и метакогнитивные); разработаны и апробированы на практике их классификации в частности, коммуникативные стратегии, стратегии обучения в партнерстве, контекстного обучения и др.); обоснованы ведущие принципы, а именно анализ личного и исследовательского опыта обучающегося, активизация рефлексии, направленность на взаимодействие (интерактивность) и партнерство в образовательном процессе; обозначены критерии выбора стратегии, в практической деятельности исходя из своеобразия образовательной среды, опыта педагога и студента и т.д. [4].

Мы будем рассматривать стратегию как построенный на прогнозировании общий план или программу взаимодействий обучающегося и обучаемого, который определяет ближайшую возможность его умственного и личностного становления в процессе освоения им учебной дисциплины или какой-то предметной области при помощи

комплекса дидактических средств и психолого-педагогического сопровождения [5, с. 18 – 19].

Как видим, стратегии обучения состоят из разработки цели, процесса освоения содержания обучения и его диагностики, педагогического сопровождения и помощи обучающимся, обратной связи. Фактически все элементы стратегии ориентируют нас на определенные операции по достижению всевозможных целей обучения, для продуктивного выполнения которых необходимо задействовать технологии. Из чего следует, что по своей содержательной характеристике понятие «стратегия обучения» значительно шире понятия «образовательная технология» [6].

Одним из способов реализации стратегий обучения выступает технология коллективного способа обучения (КСО), в парадигме которой заложены идеи, строящиеся на принципах кооперации и коллаборативности, которые практически комплементарны один к другому. К примеру, принцип кооперации ориентирован на процесс взаимодействия, общения объектов на предмет их взаимозаменения. Согласно «Педагогическому словарю» (2005) кооперация трактуется как интеграция стремлений партнеров для достижения ими взаимных задач при одновременном распределении между ними миссий, круга обязанностей и прочее. В свою очередь принцип коллаборативности предусматривает сотрудничество, которое происходит в ходе деятельности характеризующейся слаженностью действий и мнений для достижения совместной цели. В процессе такого содействия принимаются совместные решения, благодаря обсуждению точек зрения, обмену знаниями и достижению консенсуса [7].

Наряду с этим заметим, что к практической реализации данной технологии обращались и ранее, однако она не была институционально проработана до оценивания ее влияния на развитие социальной компетенции студента и его интеллектуальной динамичности.

Технология КСО, основоположником которой считается А.Г. Ривин, предполагает организацию учебных занятий обучающихся в парах, именуемых парами сменного состава. Такого рода учебные пары не являются неизменными. Их персональный состав должен все время обновляться, что позволяет каждому партнеру поочередно сотрудничать со всеми другими членами студенческой группы. В частности, если, к примеру, я – студент, то я в процессе такой работы занимаюсь со всеми одноклассниками персонально, каждого при этом обучаю и у каждого чему-то учусь. В свою очередь вся группа, взаимодействуют со мной попеременно.

Такого рода технологические шаги по выполнению заданий обогащают отдельную личность и придают значимость деятельности других членов группы. Личный опыт А.Г. Ривина и все последующие разработки его последователей убедительно доказывают, что обучающийся прочно овладевает лишь тем, что сразу же применяет на практике или делегирует другим [8].

Подобным образом, зарождается чувство причастности к совместной деятельности и формируется позитивная взаимозависимость. Выступая в качестве разновидности кооперативного обучения, технология КСО зиждется на его ведущих идеях, заключающихся во взаимосвязи между теорией, исследованием и практикой. Вследствие этого технология КСО содержательно реализует пять стержневых элементов, которые необходимы для подлинной кооперации и также свойственны стратегии партнерского обучения. А именно: позитивная взаимосвязь, индивидуальная ответственность, стимулирование студентами успехов друг друга, обучение студентов социальным навыкам, обеспечение условия для включения в процесс групповой работы [9].

Остановимся на содержательной характеристике вышеперечисленных элементов. Итак, первый элемент это позитивная взаимосвязь. Она складывается на основе чувства ответственности каждого студента за проработку материала и его изучения всеми членами группы или пары. Для того чтобы ситуация КСО свершилась, студенты должны верить в то, что у каждого из них будут только положительные результаты, полученные совместными усилиями.

Индивидуальная ответственность (второй элемент) структурируется относительно индивидуального прогресса каждого студента, значимости его собственной позиции и достижений в совместной работе. При этом обучающиеся коллегиально изучают то, что они в дальнейшем смогут успешнее продемонстрировать персонально.

Третий элемент моделируется на стимулирование студентов и создание ситуаций успехов друг у друга при помощи поддержки, одобрения. При этом реальным результатом организованного вербально объясняющего когнитивного процесса становятся не только научение одноклассником других продуктивно решать проблемы, умение добывать знания, интегрировать изучаемое в настоящее время с тем, что изучалось когда-то, но и таким интрапсихическим (внутриличностным) процессом как фасилитации усилий к учебе, обеспечении обратной связи деятельности студента.

Четвертый элемент это обучение студентов обязательным социальным навыкам и умениям их использования, поскольку от них зависит успех

кооперативных усилий. Следовательно, целенаправленное обучение лидерским навыкам, умениям принятия решения, создание ситуации взаимодоверия, конструктивного общения и управления конфликтными ситуациями становится такой же приоритетной целью, как и обучение, академическим навыкам.

Пятый элемент – создание темпорального пространства с целью привлечения студентов к анализу группового процесса и определение способов его совершенствования. Другими словами, обучающиеся должны иметь определенный временной промежуток для фиксации наиболее важных целей и действий, описания их конструктивности, обсуждение моделей поведения и взаимоотношений, принятие решений их дальнейшего развития или изменения. Итогом такой работы может быть уменьшение трудностей в учебном процессе, избавление от непрофессиональных действий, модернизирование навыков командной работы.

Наличие указанных элементов благоприятствуют совершенствованию технологии КСО как одного из способов актуализации стратегий партнерского обучения студентов. Причем в технологии КСО сопрягаются различные методы, приемы, схемы [9].

К примеру, на начальных этапах обучения дисциплин гуманитарной направленности можно использовать достаточно хорошо опробованную последователями А.Г. Ривина поабзацную проработку параграфа, текста или статьи. Причем студенты могут прорабатывать как идентичный материал, так и разный. В некоторых случаях количество источников, необходимых для работы, определяется числом обучающихся в группе [10].

Работа с каждым из партнеров имеет свою специфику. Так, при работе с первым партнером любой из студентов читает первый абзац текста. Далее оба приступают к его анализу в соответствии с планом, составленным каждым из них и обсуждению оглавления.

Зачастую при обсуждении заглавия студентам приходится неоднократно перечитывать текст. В ходе дискуссии или «мозгового штурма» отшлифовываются всевозможные версии формулировки заглавия. Возникает напряженная интеллектуальная потасовка. При контакте с первым партнером прорабатывается только первый абзац. По окончании работы над ним, одногруппники записывают друг другу взаимосогласованное заглавие, после чего пара распадается, и напарники начинают подыскивать себе нового партнера.

Взаимодействие со следующим партнером начинается с взаимообмена тетрадами и определения очередности заслушания или изложения материа-

ла. Если, к примеру, мой партнер пожелал слушать, то, я кладу книгу посередине и рассказываю то, что удалось изучить при первой встрече. Если что-либо упущено или забыто, то самое необходимое восстанавливается сразу же по книге. Я обязательно должен поинтересоваться, есть ли ко мне вопросы? Если таковые отсутствуют, то любой из нас читает вслух второй абзац. В процессе обсуждения подбирается наиболее адекватное название, и если мы сходимся во мнении, то мой напарник вносит это заглавие в мою тетрадь.

Вслед за этим организуем аналогичную работу по материалу партнера. Завершив, работу над вторым абзацем пара распадается, и начинается сотрудничество по аналогичной схеме со следующим, уже третьим партнером. Производим взаимообмен тетрадами, выясняем, кто будет рассказывать, а кто слушать содержание уже проработанного материала. Вслед за этим подыскиваем и проговариваем варианты заглавия, производим запись в тетрадь владельца темы и работаем по тексту напарника. Сигнализируем об окончании работы в данной паре и переходим к работе с новым партнером [11].

Отметим, что работа в парах сменного состава может быть организована по любой дисциплине. В качестве примера возьмем предметы математического профиля. В частности, М.А. Мкртчян ввел методику взаимообмена заданиями, которая заключается в следующем.

Студентам выдаются два одинаковых по типу задания, у каждого из которых имеется свой номер. Предположим, обучающийся Александр И. компетентен в решении задач варианта X1, а Василий П. из задания X2. Сотрудничая в паре, они имеют возможность обмениваться заданиями. Обмен происходит таким образом, что Александр И. обучая Василия П. решению задачи из варианта X1, вновь решает свою задачу, но уже в тетради своего напарника, дает ей теоретическое объяснение, если в этом есть такая необходимость, отвечает на вопросы Василий П. Вслед за этим Василий П. учит Александра И. решению задач из задания X2 используя тот же алгоритм. После чего каждый из напарников работает самостоятельно над выполнением своего задания. Проконтролировав друг друга в правильности решения задач, напарники расстаются. Их сотрудничество заканчивается, пара распадается и каждый из них ищет себе следующего напарника [12].

Существует также ряд эффективных приемов работы в паре сменного состава при обучении иностранному языку, связанных с взаимопроверкой знания отдельных слов и выражений на изучаемом языке.



1. При знакомстве с новым текстом, сначала выписываются незнакомые слова, один из напарников произносит их на русском языке, другой проговаривает на иностранном. Слова или выражения записываются в карточку на русском языке. После чего партнеры читают их еще раз и незамедлительно проговаривают на изучаемом языке. Далее исполняя роль проверяющего, один из партнеров предлагает своему напарнику карточку и измеряет на время перевод слов на иностранный язык. Перевод считается мгновенным при условии, если все слова произносятся только на изучаемом языке и экзаменуемый не ошибается. В противном случае, если прослеживается хотя бы одна неточность, контролирующий возвращает карточку и рекомендует ее доучить. Если напарники быстро справляются с предыдущим заданием, то их карточки, заменяются карточками со списком слов, увеличенным порой до десяти раз.

2. Проработка нового текста организуется сначала коллегиально. Один из студентов читает, другой делает перевод новых слов со словарем, которые вносятся в карточку. Если один из партнеров уже владеет переводом, а другой видит содержание этого текста впервые, то в этом варианте второй участник работает с текстом под наблюдением более компетентного одногруппника. Если же перевод не получается, то ему тут же оказывается поддержка. Далее работа в замкнутой паре завершается и начинается взаимодействие в парах сменного состава.

3. Члены учебной группы имеют разные тексты. Каждый из них должен подготовить напарника по собственному тексту читать, корректно переводить значение новых слов и текст в целом. После проделанной вышеуказанной процедуры производится обмен текстами. Прежде чем перейти к работе с очередным партнером и учить его новому только что полученному, каждый из партнеров имеет возможность проработать текст еще раз индивидуально, чтобы детальнее в нем разобраться. Впрочем, такая процедура самостоятельной работы не всегда обязательна. Поскольку с основным партнером нужно будет снова прочесть каждую фразу текста, проговорить новые слова, произвести проверку чтения, перевода и звания новых слов. Если тексты небольшие, то обучающиеся после каждой встречи получают очередной текст. По новому тексту, но уже с другим партнером, они имеют возможность, работать как наставники, преподаватели и переводчики [13].

Работа в группах, тоже может проходить по различным вариантам.

Как показывает анализ практики, студенты берут темы, обрабатывают их в парах сменного со-

става согласно методике А.Г. Ривина. У них получается своеобразный план-проект, охватывающий примерно 15-20 пунктов, который они сворачивают, перерабатывая до минимума.

Значительная доля выступлений и докладов проходит по конкретному алгоритму. Выступающий записывает план на доске, выделяя новые термины, фамилии, даты, названия событий. Все слушатели переписывают его в тетрадь.

Для изложения самой темы существует несколько вариантов.

Первый вариант. Если масштаб темы небольшой, нет или почти нет новых понятий, то вся тема освещается сразу в полном объеме не прерываясь. При условии передачи обширной информации, необходимы дополнительные объяснения и записи. В этом случае каждый пункт плана излагается отдельно, по нему ставятся вопросы, и таким образом идет планомерное и упорядоченное движение к поставленной цели. Задача выступающего заключается в сжатом изложении содержания проработанной статьи, подготовки всех к индивидуальной работе по данной теме.

Второй вариант. Студент выступает перед микрогруппой, которая является «знатоком» данной темы. После сообщения, проводится своеобразная «мозговая атака» на предмет привлечение дополнительных источников и пополнения информации выступающего, что в свою очередь повышает значимость темы.

Третий вариант. Он ориентирован на то, чтобы студенты осваивали элементы исследовательской деятельности, модели взаимодействия в типичных социальных ситуациях. Чаще всего такая работа практикуется в «тройках» реже в четверках [14].

Прежде всего, педагог демонстрирует работу «тройки» перед группой. Например, Нина К. свою тему о моделях воспитания уже проработала и готова излагать её для кого угодно. На доске она записывает свой сокращенный план и то же самое предлагает сделать своим одногруппникам, информируя их по каждому пункту плана. Далее идет постановка вопросов, если же студенты допускают ошибки или неточности, она их исправляет. При этом особое внимание уделяется определениям, доказательствам, выводам. Когда изложение темы закончено, обучающиеся задают вопросы своему педагогу. Нина К. как преподаватель дает характеристику работы каждого из одногруппников, и даже может выставить им оценки. Затем она уточняет, каким аспектам её темы следует уделять большее внимание, какие затруднения могут возникнуть, сколько времени она затратила на изучение этой темы. Затем высказываются члены «тройки» о положительном в работе, ука-

зывают на недостатки, уточняют, в чем Нина К. им помогла разобраться.

Таким образом, работа тройки студенческой группы выстраивается по принципу коллаборативности. Он позиционирует взаимосвязь участников педагогического процесса, с целью приобретения знаний через активный поиск и обсуждение информации, понимание смысла совместной деятельности, достижение единой образовательной цели [15].

К примеру, Педагогическую поэму А.С. Макаренко, следует, конечно же, читать индивидуально. Однако отдельные фрагменты, эпизоды или отрывки, возможно, зачитывать в парах и даже в группах. Потому как, все то, что изучается персонально, впоследствии должно будет передаваться другим, а, что прорабатывается в парах, должно анализироваться и совершенствоваться через индивидуальную доработку.

Из этого следует, что студент «разделяет свои ресурсы с группой, использует групповую работу, чтобы учиться» [16, с. 67]. Структура его деятельности приобретает открытость, гибкость, а продвижение в ней – свободу.

Обучающиеся всегда должны стремиться научить других тому, что узнали сами. В этом плане достаточно интересен прием получивший название Шаталова-Границкой. А.С. Границкая организуя процедуру взаимодействия студентов в парах по обучению иностранному языку и его контролю, неизменно меняла их состав. Она обстоятельно готовила каждого обучающегося, но исключительно по одному тексту. По истечении времени, в частности, в день зачета, он имел возможность проконтролировать по этому тексту всех остальных девять человек и сдать зачет по оставшимся девяти текстам, каждому из них [17, с. 33].

Думается, что продуктивность технологии КСО как одного из способов реализации стратегий обучения студентов очевидна. Выстроенная с опорой на принципы партнерства и коллабористики она позволяет создать так называемую ситуацию, связанную с «естественностью учения», когда «человеческие» знания расширяются посредством социального взаимодействия, стимулируется творческая активность обучающихся. Это воплощается в таких характеристиках как, позитивная взаимозависимость, взаимодействие «лицом к лицу», эффективные способы коммуникации, навыки межличностного и группового взаимодействия, ценность партнерства, выработка способов повышения групповой оценки.

Кроме того, анализ результатов педагогических исследований позволяет вести речь о потенциале КСО для решения такого рода педагогических за-

дач, как социализация и воспитание личности обучающихся, развитие познавательного интереса, активности, самостоятельности, коллективистских, коммуникативных качеств личности, ответственного отношения к учёбе и т.д.

### Литература

1. Европейская система перевода и накопления кредитов и приложение к диплому = ECTS and Diploma Supplement [Электронный ресурс]: пер. с англ. Брюссель, 2004. URL: <http://www.inpro.msu.ru/PDF/tuning.pdf> (дата обращения: 21.10.2019)
2. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: КНОРУС, 2010. 432 с.
3. Строкова Т.А. Индивидуальная стратегия обучения: сущность и технология разработки // Образование и наука. 2005. №4 (34). С. 17 – 26.
4. Авво Б.В. и др Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий: методические рекомендации. СПб., 2008. 108 с.
5. Загвязинский В. И, Строкова Т.А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография. Тюмень, 2011 176 с.
6. Тарханова И.Ю. Интерактивные стратегии организации образовательного процесса в вузе: учебное пособие. Ярославль, 2012. 67 с.
7. Сеницына Г.П. Стратегия обучения в партнерстве: коллаборативное обучение // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. №36. С. 78 – 82. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2019.36.78>
8. Цит. по: Дьяченко В.К. Коллективно-групповые способы обучения // Педагогика. 1998. №2. С. 43 – 45.
9. Johnson D.W., Johnson R.T. Cooperation and Competition: Theory and Research. Edina, 1989. 257 p.
10. Колесова С.В. Инновационные стратегии и интерактивные технологии в подготовке магистров педагогического образования // Вестник Алтайской государственной педагогической академии. 2015. №23. С. 35 – 39.
11. Бондаренко Л.В. Изучение учебных и научных текстов в диалоге. Методика Ривина: сборник научно-методических материалов. Красноярск, 2015. 184 с.
12. Мкртчян М.А. XX век – три этапа становления идей КСО // Коллективный способ обучения. 1995. №1. С. 6 – 9.
13. Цит. по: Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы: книга для учителя. М., 1991. 192 с.
14. Первые Всероссийские дидактические чтения памяти В. К. Дьяченко: сборник научно-методических материалов / под ред. Л.В. Бондаренко, О.В. Запятой. Красноярск: КК ИПК, 2013.

15. Дьяченко В.К. Коллективно-групповые способы обучения. // Педагогика. 1998. №2. С. 43 – 45.

16. Павельева Н.В. Коллаборативное обучение как модель эффективной реализации образовательного процесса // Образование. Карьера. Общество. Кемерово, 2010. №3 (29). С. 30 – 37.

17. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы: Кн. для учителя. М., 1991. 192 с.

### References

1. Evropejskaja sistema perevoda i nakoplenija kreditov i prilozhenie k diplomu = ECTS and Diploma Supplement [Elektronnyj resurs]: per. s angl. Brjussel', 2004. URL: <http://www.inpro.msu.ru/PDF/tuning.pdf> (data obrashhenija: 21.10.2019)

2. Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii: uchebnoe posobie. M.: KNORUS, 2010. 432 s.

3. Strokova T.A. Individual'naja strategija obuchenija: sushhnost' i tehnologija razrabotki // Obrazovanie i nauka. 2005. №4 (34). S. 17 – 26.

4. Avvo B.V. i dr. Obrazovatel'nye strategii i tehnologii obuchenija pri realizacii kompetentnostnogo podhoda v pedagogicheskom obrazovanii s ucheto gumanitarnyh tehnologij: metodicheskie rekomendacii. SPb., 2008. 108 s.

5. Zagvjazinskij V. I, Strokova T.A. Pedagogicheskaja innovatika: problemy strategii i taktiki: monografija. Tjumen', 2011 176 s.

6. Tarhanova I.Ju. Interaktivnye strategii organizacii obrazovatel'nogo processa v vuze: uchebnoe posobie. Jaroslavl', 2012. 67 s.

7. Sinicya G.P. Strategija obuchenija v partnerstve: kollaborativnoe obuchenie // Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya. 2019. №36. S. 78 –

82. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2019.36.78>

8. Cit. po: D'jachenko V.K. Kollektivno-grupповые sposoby obuchenija // Pedagogika. 1998. №2. S. 43 – 45.

9. Johnson D.W., Johnson R.T. Cooperation and Competition: Theory and Research. Edina, 1989. 257 p.

10. Kolesova S.V. Innovacionnye strategii i interaktivnye tehnologii v podgotovke magistrów pedagogicheskogo obrazovanija // Vestnik Altajskoj gosudarstvennoj pedagogicheskoy akademii. 2015. №23. S. 35 – 39.

11. Bondarenko L.V. Izuchenie uchebnyh i nauchnyh tekstov v dialoge. Metodika Rivina: sbornik nauchno-metodicheskikh materialov. Krasnojarsk, 2015. 184 s.

12. Mkrтчjan M.A. XX vek – tri jetapa stanovlenija idej KSO // Kollektivnyj sposob obuchenija. 1995. №1. S. 6 – 9.

13. Cit. po: D'jachenko V.K. Sotrudnichestvo v obuchenii: o kollektivnom sposobe uchebnoj raboty: kniga dlja uchitelja. M., 1991. 192 s.

14. Pervye Vserossijskie didakticheskie chtenija pamjati V. K. D'jachenko: sbornik nauchno-metodicheskikh materialov / pod red. L.V. Bondarenko, O.V. Zapjatoj. Krasnojarsk: KK IPK, 2013.

15. D'jachenko V.K. Kollektivno-grupповые sposoby obuchenija. // Pedagogika. 1998. №2. S. 43 – 45.

16. Pavel'eva N.V. Kollaborativnoe obuchenie kak model' jeffektivnoj realizacii obrazovatel'nogo processa // Obrazovanie. Kar'era. Obshestvo. Kemerovo, 2010. №3 (29). S. 30 – 37.

17. D'jachenko V.K. Sotrudnichestvo v obuchenii: o kollektivnom sposobe uchebnoj raboty: Kn. dlja uchitelja. M., 1991. 192 s.

\* \* \*

## CSR TECHNOLOGY AS ONE OF THE WAYS TO IMPLEMENT STUDENT LEARNING STRATEGIES

*Shmachilina-Tsibenko S.V., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Omsk Humanitarian Academy*

**Abstract:** the article is devoted to the consideration and implementation of CSR technology in the context of partnership and collaborative learning strategies. The purpose of the article is to show the productivity of CSR technology as one of the ways to implement learning strategies in the educational process of higher education. The article analyzes learning strategies, highlights their diversity and characteristics, reveals their key elements and capabilities, shows the process of organization and application of CSR technology as one of the ways of their implementation, as well as aspects of their impact on the formation and development of key competencies. The study was based on the methods of retrospective and theoretical analysis, generalization of pedagogical science and practice. To this end, the theoretical provisions on the development of training strategies and CSR technology as one of the ways of its implementation within certain strategies were updated. The novelty of the study lies in the fact that CSR technology is considered in the context of strategies

**Keywords:** collective way of learning (CSR), strategy, partnership training, the principle of cooperation, the principle of collaboration

# ЯЗЫКОЗНАНИЕ

## ГЛОБАЛЬНЫЙ ЯЗЫК И ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ГЛОБАЛИСТИКА

*Косырева М.С., кандидат филологических наук, доцент,  
Сибирский институт управления,  
филиал Российской академии народного хозяйства и государственной  
службы при Президенте Российской Федерации*

**Аннотация:** основным инструментом, который формирует глобальные формы языкового взаимодействия остается лингвистическая основа. Она, прежде всего определяет порядок языкового взаимодействия, формы и методы его применения и структурные особенности, которые в свою очередь формируются как стратегия развития процессов международного общения. Мы считаем достаточным тот факт, что язык формируется на основе международного взаимодействия и не всегда это возможно при условии обеспечения качества перевода или формирования метасловарных частиц. Авторы статьи рассматривают современную ситуацию, когда глобализация затрагивает в полной мере не только лингвистическую сферу международного взаимодействия, но также и определяет возможность совместного частного и государственного взаимодействия в развитии. В частности, авторами статьи раскрываются особенности формирования на единой основе современного языка. Новизной исследования является то, что в качестве основы такого языка не рассматриваются английский язык как основа международного взаимодействия и не китайский язык как значительная этническая общность. Авторы предполагают, что основой международного глобального языка будут новая форма лингвистического межкультурного взаимодействия. Это соотносится с текущими тенденциями развития глобализации.

**Ключевые слова:** глобализация, язык, лингвистика, теория языка, развитие

Текст как объект лингвистического анализа был всегда приоритетным у ученых. Во второй половине XX в. ученые обращались, в основном, к художественному тексту, анализировали некоторые аспекты произведений отдельных писателей. На сегодняшний день является актуальным язык современных писателей. В русском языкознании впервые лингвистический анализ текста начали рассматривать как отдельную дисциплину в 70-годах XX века, а сейчас эта дисциплина имеет свою теоретическую основу и современное развитие [1].

В статье мы будем придерживаться классификации текстов: по форме речевой презентабельности: устные; письменные; по эмоциональности речи: неофициальные тексты; официальные тексты; нейтральные; по стилю и жанрам: научные (статьи, доклады, выступления); информационно-публицистические (статья, обзор); по прагматическим функциям: научные (статья, обзор, сообщение); информативно-оценочные (выступление, доклад); оценочно-инструктивные (официально-деловые: отзывы, пожелания) [6].

В данном ключе стоит рассматривать аспект формирования логических заключений между поиском словоформ и структурным состоянием ранее полученных возможностей усвоения лингвистических переменных [7]. Общество конца XX в. – начала XXI в. характеризуется заметными социальными, экономическими и культурными изменениями. Во времена больших

политических и экономических сдвигов, к которым принадлежат современные преобразования в России, происходят интенсивные изменения во всех сферах нашей жизни, которые оказали существенное влияние на эволюцию современной языковой ситуации. Лексика, лексический фонд языка, как составная часть языковой системы, существенно отличается от других сторон языка (фонетического строя, морфологии, синтаксиса) и находится в процессе постоянного движения, развития и совершенствования, именно поэтому в лексике отражаются изменения развития современного социума. Одним из наиболее активных, ощутимых и социально значимых языковых аспектов оказался процесс заимствования иноязычных слов.

Благодаря интенсивному развитию речи на всех ее уровнях новые явления стали предметом пристального внимания лингвистов. Актуальность статьи обусловлена необходимостью детального определения семантики лексических заимствований сугубо профессиональной тематики, исследование их природы, статуса, специфики и особенностей функционирования, а также определения места новой общественно-политической заимствованной лексики в системе русского и украинского языков. В то же время дальнейшая проработка темы, появление новых материалов вызывает необходимость нового обращения к проблеме.

Целью статьи является освещение особенностей семантики заимствованных лексем, которые были усвоены и получили новые значения и оттенки, новую сочетаемость слов в течение последних лет в языке современных средств массовой информации (СМИ). Для достижения указанной цели ставятся и решаются следующие задачи: изучение семантики заимствованной лексики в системе языка, способов и причин заимствования новых слов; выявление типов новых слов с общественно-политической семантикой в современных средствах массовой информации; попытка систематизации этого пласта лексики и соотнесение его с общей системой заимствованной лексики в составе современного русского языка. Материалом для исследования послужили заимствованные лексемы из периодической литературы.

В языковедческих студиях по вопросам тенденций развития современной лексики и особенностей динамики лексических норм общественно-политическая лексика была предметом исследования многих специалистов России. Однако лексико-семантические процессы, происходящие в лексической системе языка в условиях развития современного общества, требуют новых исследований.

Вопросы обогащения речи многочисленными лексическими заимствованиями были возбуждены в исследованиях многих ученых; в аспекте исследуемой проблемы, вопросы усвоения заимствованных лексем, в частности этапы и степени адаптации заимствований.

В ходе исследования установлено, что проблема пополнения терминологической лексики заимствованиями и закономерностей ее функционирования в условиях современной языковой ситуации, была начата в работах по структурированию и систематизации лексических заимствований по тематическим группам. Ученые предприняли попытку установить связь между внутрисистемными закономерностями языковой эволюции, ее внешними факторами в соотношении с прагматичными, социолингвистическими и лексикографическими аспектами. Таким образом, учитывая динамику увеличения количества трудов в исследовании всестороннего рассмотрения лексических заимствований, перед учеными остался еще ряд вопросов, требующих системного изучения.

С появлением социолингвистических исследований в русском языкознании второй половины XX века основными факторами заимствования принято считать причины нелингвистического характера. Важное значение

экстралингвистических причин и их ведущую роль в процессе лексического заимствования подчеркивают множество лингвистов. Исследователи обращают внимание на социально-политическую ситуацию в стране, развитие общественных и международных отношений и условий жизни человека, нравственной направленности общества, достижения общества в различных сферах, которые отражаются в языковой ситуации в виде заимствований, неологизмов, соответствующих новой общественной проблеме социума.

Результаты проведенного исследования дают основания утверждать, что одним из элементов общественной жизни, который активно реагирует на современные процессы, отражает их и способствует проникновению в речь лексических заимствований, являются средства массовой информации. Итак, учитывая указанное положение, считаем, что именно язык СМИ играет наибольшую роль в развитии языковой структуры; она, прежде всего, реагирует на новации, сопровождающие прогресс, и, соответственно, наиболее четко отражает все изменения лексического состава речи, а богатство ее внутренних ресурсов позволяет отразить большую гамму оттенков значений новых слов в различных контекстах.

Изучение лексического состава русского языка в исследуемый период позволило констатировать, что словарный корпус интенсивно пополнился лексическими заимствованиями, которые широко представлены во всех сферах общественной жизни – политической, финансовой, в сфере предпринимательской деятельности, технической, бытовой и др., но заметным изменениям подверглись социальная сфера и политика. Известно, что зачастую номинации общественно-политического характера возникают для называния новых предметов, реалий, явлений действительности; современный аспект рассмотрения данного вопроса имеет в виду две основные тенденции (причины) возникновения заимствованных слов: с одной стороны, это социально-политические и культурные изменения в жизни страны, с другой – американомания; эта особенность прослеживается в приложении современного общества не только технических новшеств, но и к стандартам жизненного уровня, другой культуры, другого образа жизни.

Заимствования выполняют номинативную, эмоционально-экспрессивную и фатическую (бессодержательную) функции. Заимствования в основном воспроизводятся графикой языка-источника: *fata morgana*, *nota bene*, хотя возможна и передача русскими буквами: хэппи энд, вива. В

приведенных примерах просматриваются общие тенденции изменений в языке студенческих работ, обусловленные воздействием на тексты языковой политики, языковой моды и процессов глобализации лексики [4].

Новообразования в студенческих работах выполняют определенные функции: номинативную и эмоционально-экспрессивную. Например, для выражения изумления одни используют слова: я в шоке, для других более характерными являются слова: я в трансе; ты что гонишь? [5]

Итак, анализируя язык студенческих работ, мы видим такую взаимосвязь и взаимопроникновение профессиональной лексики в студенческий социум, как:

– профессионализмы, то есть слова и словосочетания, которые указывают на экономическое понятие, но полностью не раскрывают его сути, понятны в основном для специалистов: горячие деньги; дешевые кредиты.

– нормативные сроки, то есть слова, обозначающие специальные понятия и отвечающие всем требованиям национальных и заимствованных терминов: совокупный доход; реструктуризация долга;

– жаргонизмы, являющиеся периферией терминологической лексики, употребляемой только в устной речи, и нормативно не закрепляются словарями: баксы – доллары; бабло – деньги.

Анализ показал существенное влияние на стиль студенческих работ разговорной речи и интернет-коммуникации. Наблюдается увеличение использования просторечных единиц в среднем в полтора раза в первой группе, во второй группе – изменения менее заметны. Тем не менее, можно говорить о растущей роли просторечий при выступлениях. Характерная особенность современного русского просторечия – наличие русизмов типа: временно, постоянно. Для просторечия характерны фамильярные слова: дрыхнуть (спать) [2].

Рассмотренный материал позволяет определить динамические процессы в языке студенческих работ, поскольку именно в них актуализируются те языковые средства, которые функционируют в повседневном общении молодых людей, речь которых отражает языковую моду, языковой вкус поколения.

Целевая аудитория представлена молодыми людьми в возрасте 16-18 лет, когда происходит самоидентификация человека, связанная с активным обучением, что характеризуется освоением профессии, первым опытом работы и адаптации в обществе [3].

С позиции лингвистики текста студенческие работы (выступления, тезисы, научные работы) поданы как гипертексты с большим количеством невербального компонента, отражающие современные тенденции по увеличению невербального компонента за счет вербального.

Проанализированный материал показал, что речь студенческих работ может быть исследована как ценный источник информации о языковой динамике: стилистическую трансформацию, возможности выхода лексики ограниченных сфер употребления за их пределы, тенденции развития способов словообразования. Приведенные данные показывают влияние на язык студенческих работ языковой политики, языковой моды определенного периода и процессов глобализации языка.

### Литература

1. Гусейнова Р.Г., Гамидова Д.А. Английский язык – как язык международного общения на глобальном уровне // Велес. 2017. №7-2. С. 76 – 79.
2. Копытовская М.В., Жадан В.Г., Тагиева Н.В. Английский язык как глобальный язык общения // Академическая публицистика. 2019. №3. С. 113 – 116.
3. Раренко М.Б. Глобальный язык: язык примирения или язык порабощения? // Человек: образ и сущность. 2018. №1-2 (32-33). С. 31 – 47.
4. Сопин К.С., Нещадим Е.Г. Глобальный английский язык // Молодой ученый. 2019. №20 (258). С. 572 – 574.
5. Хохлова И.Н.А. Глобальный английский: английский язык в юго-восточной Азии // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2019. Т. 16. №1. С. 171 – 178.
6. Чубенко Л.К., Дикая А.А., Тагиева Н.В. Английский как глобальный язык общения // Форум молодых ученых. 2019. №3 (31). С. 852 – 856.
7. Ядрихинская Е.Е. Формирование глобальной компетенции в процессе изучения иностранного языка // Образование личности. 2019. №2. С. 113 – 120.

### References

1. Gusejnova R.G., Gamidova D.A. Anglijskij yazyk – kak yazyk mezhdunarodnogo obshcheniya na global'nom urovne // Veles. 2017. №7-2. S. 76 – 79.
2. Kopytovskaya M.V., ZHadan V.G., Tagieva N.V. Anglijskij yazyk kak global'nyj yazyk obshcheniya // Akademicheskaya publicistika. 2019. №3. S. 113 – 116.

3. Rarenko M.B. Global'nyj yazyk: yazyk primireniya ili yazyk poraboshcheniya? // CHelovek: obraz i sushchnost'. 2018. №1-2 (32-33). S. 31 – 47.

4. Sopin K.S., Neshchadim E.G. Global'nyj anglijskij yazyk // Molodoj uchenyj. 2019. №20 (258). S. 572 – 574.

5. Hohlova I.N.A. Global'nyj anglijskij: anglijskij yazyk v yugo-vostochnoj Azii // Social'nye i

gumanitarnye nauki na Dal'nem Vostoke. 2019. T. 16. №1. S. 171 – 178.

6. CHubenko L.K., Dikaya A.A., Tagieva N.V. Anglijskij kak global'nyj yazyk obshcheniya // Forum molodyh uchenyh. 2019. №3 (31). S. 852 – 856.

7. YAdrihinskaya E.E. Formirovanie global'noj kompetencii v processe izucheniya inostrannogo yazyka // Obrazovanie lichnosti. 2019. №2. S. 113 – 120.

\* \* \*

## GLOBAL LANGUAGE AND LINGUISTIC GLOBALISTICS

*Kosyreva M.S., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Siberian Institute of Management (RANEPA)*

**Abstract:** the main tool that forms the global forms of language interaction remains the linguistic basis. It primarily determines the order of language interaction, forms and methods of its application and structural features, which in turn are formed as a strategy for the development of international communication processes. We consider it sufficient that the language is formed on the basis of international interaction and this is not always possible if the quality of translation or the formation of metaslabar particles is ensured. The authors consider the current situation when globalization affects not only the linguistic sphere of international interaction, but also determines the possibility of joint private and public interaction in development. In particular, the authors of the article reveal the features of the formation on a single basis of the modern language. The novelty of the study is that the basis of such a language is not considered English as the basis of international interaction and not Chinese as a significant ethnic community. The authors suggest that the basis of the international global language will be a new form of linguistic intercultural interaction. This is in line with the current trends of globalization.

**Keywords:** globalization, language, linguistics, language theory, development

## ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ В СТРУКТУРЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

*Зиннатуллина Г.Х., кандидат филологических наук, доцент,  
Казанский национальный исследовательский технический  
университет им. А.Н. Туполева (КНИТУ-КАИ)*

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности употребления имен собственных в художественном пространстве. Объектом исследования послужило произведение Ф. Хусни «Дети одной матери» (на татарском языке). Ф. Хусни – классик татарской литературы. Характерной чертой этого писателя является то, что при изображении действительности, ему удается раскрыть внутренний мир, чувства и переживания героев.

В рамках данной статьи антропонимы анализируются нами в качестве одного из главных лингвистических средств, участвующих в текстообразовании. По нашему убеждению, литературный антропоним – определенный знак функционально-семантического плана, имеющий тексто- и смыслообразующие особенности. Ключевая его роль в художественном произведении – индивидуализация и характеристика отдельных объектов художественного текста.

Цель нашего исследования – рассмотреть ономастический материал (антропонимы) как индивидуальное, но закономерное отражение тенденций в развитии общелитературного языка эпохи. Основной задачей является исследование имен собственных, использованных автором для создания художественного образа. В ходе исследования было выявлено, что образ раскрывается по-новому благодаря этим средствам, приобретает новые грани, а при неудачном употреблении этих приемов теряется и роль и значимость его в произведении.

**Ключевые слова:** художественное произведение, система, литературные антропонимы, интерпретация, анализ, функции

Разбор антропонимической системы художественных произведений дает возможность утверждать, что при исследовании функций имен собственных, использованных в тексте, необходимо принимать во внимание все разнообразие их сложнейших отношений и взаимосвязей.

Особенности функционирования имен собственных в тексте был и остается вопросом животрепещущим и разноплановым. Это объясняется тем, что любой исследователь функциональные особенности антропонимической системы произведений интерпретирует со своей точки зрения. Учитывая именно этот факт, нужно отталкиваться от совокупности всех качеств, свойственных для всех составляющих (в рассматриваемом случае – поэтонимов) литературного текста.

Известно, что текст – это речевое произведение, высказывание, построенное в виде вербальных символов. Оно обладает формально-семантическим строением, основанным на формальной связи, содержательного единства составляющих его элементов. А художественный текст представляет собой эстетическое средство опосредованной коммуникации. По мнению исследователей, его целью является изобразительно-выразительное раскрытие темы. Это раскрытие проявляется в единстве формы и содержания, состоит из языковых единиц, выполняющих коммуникативную функцию [3, с. 31]. В результате, процесс чтения (прочтения) художественного произведения – это своеобразная реконструкция, интерпретация данных, имеющейся в нем. А трактовка текста сквозь призму лингвистических компонентов, которую мы применяем в нашем анализе,

представляет собой воссоздание художественной реальности разными вербальными способами.

Проанализируем отношения пространства художественного текста и его составляющих. Как было отмечено выше, текст – это система, единство, именно поэтому любой его элемент способен играть текстообразующую роль. Безусловно, каждый элемент в этой системе характеризуется собственной степенью значимости с точки зрения функциональности. Установление системности этих элементов «предполагает выявление и описание парадигматических и синтагматических отношений, в которые вступает как каждый значимый элемент текста, так и объединения функционально равнозначных элементов» [1, с. 145]. Но в то же время, при чтении текста читатель в своем сознании переосмысливает, интерпретирует содержание произведения. Вследствие этого любой его элемент имеет возможность дополняться свежими красками. Поэтонимы также вовлекаются в этот процесс, как обязательные текстообразующие элементы художественного пространства произведения. В итоге, в сознании читателя накапливаются прагматические составляющие значения поэтонимов, в данном случае – антропонимов. Чаще всего именно антропонимы воздействуют на восприятие и интерпретацию, а иногда и идеи художественного текста в целом. Вследствие этого литературные антропонимы приобретают статус актуального, смыслообразующего информативного элемента произведения. И.Б. Воронова под термином «текстообразующая функция имен собственных» понимает способность онимов быть связующим, конструктивным элементом содержательно-



смыслового пространства и формальной организации текст [2, с. 8].

Подытоживая все вышеотмеченное, можем утверждать, что антропонимы – значимые текстообразующие составляющие любого художественного текста. Определяющие категории, такие как цельность, связность, завершенность, появляются на основе многогранного взаимодействия антропонимов и иных составляющих произведения.

Приступая к конкретному анализу текстов, хотелось бы ещё раз отметить, что по отношению к реальной ономастической системе определенного языка, народа, созданная автором произведения ономастическая система, окажется вторичной и фрагментарной. В этом аспекте представляется возможность наблюдения за взаимодействием и взаимным влиянием отдельных систем – литературного языка и индивидуального, авторского языка писателя (а имена собственные являются одним из ключевых элементов этой системы). Именно по этой причине анализ особенностей употребления антропонимов в художественном тексте необходимо вести с учетом реального ономастического пространства татарского языка, отмечая при этом индивидуальные методы словоупотребления, художественного мастерства авторов.

В именах собственных заложен большой объем информации в виде своеобразного кода – место, время действия, социальный статус литературных персонажей. Поэтому они представляют собой главный смыслообразующий компонент информативно-художественного пространства произведений. Именно эти элементы способствуют восприятию и адекватной интерпретации идеи художественного произведения.

Принимая во внимание все вышесказанное, проанализируем текст рассказа «Бер ана балалары» («Дети одной матери») Фатиха Хусни. Произведение состоит из шести глав. В процессе развития сюжета автор раскрывает внутренний мир, особенности мировоззрения брата и сестры. Писателю удалось показать, что, несмотря на близкую родственную связь (эта мысль проходит красной нитью и в названии рассказа), жизненные позиции, характер, моральные ценности персонажей сильно отличаются. Халида ради душевного спокойствия матери, благополучия семьи и будущего своего младшего брата жертвует своим женским счастьем и молодостью. А ее брат Рифгат всецело поглощен собственным благополучием, личной карьерой и никакие преграды (в том числе и морального характера) на пути достижения личных интересов, его не беспокоят.

Ономастическую систему произведения образуют 4 антропонима в 116 употреблениях. В рас-

сказе три главных героя – мать, ее дочь и сын. Антропоним – Харис (глава семейства) – встречается в тексте лишь в качестве упоминания. В произведении особое внимание уделяется раскрытию образа старшей дочери. Все события в тексте изображаются через призму именно ее внутреннего мира. Для выявления и раскрытия идеи произведения очень важен образ Масруры (матери). Как выяснится из сюжета произведения, именно благодаря ее особому воспитанию сын вырастает эгоистичным карьеристом, не признающим духовных ценностей. Именно из-за ее действий, воли дочь лишается права на личное, женское счастье. Полное раскрытие образа самовлюбленного Рифгата происходит только на фоне несчастного образа сестры. Именно этими фактами объясняется следующая закономерность в употреблении имен литературных героев: имя сестры встречается 65 раз, матери – 26, а брата – 24.

Все это позволяет утверждать, что автор активно использует метод многократного повтора литературных онимов. В свою очередь, данный факт говорит о том, что в рамках литературного текста антропонимы служат средством содержательной и формальной целостности текста. С точки зрения морфологической парадигмы имени *Халида*, можно отметить, что в тексте наиболее часто используется форма именительного (основного) падежа этого антропонима: из 65 употреблений 47 – форма именительного падежа: «*Халида әнисенең тел төбен, әлбәттә, аңлады..*» (Халида, конечно же поняла, что хотела сказать ее мать...) [4, с. 112]. *Дәресен генә әйткәндә, Халида үзе дә Рифгатъне әнисеннән ким яратмый...*» (Если быть откровенным, Халида и сама любит Рифгата не меньше матери...) [4, с. 113] и мн.др. Также в тексте встречается употребление формы винительного падежа данного онима (объект высказывания): «*...Рифгатъ апасы Халидәне «агитатор» итеп тә файдаланырга булды*» (...Рифгат решил использовать сестру Халиду и в качестве «агитатора») [4, с. 115]. «*Әмма Халидәне, ... кинәт алыштырып куйдылармыни!*» (Но Халиду, вдруг, будто подменили!) [4, с. 118]. Отмечается также употребление этого имени в форме направительного и притяжательного падежа, а форма исходного и местного-временного падежей не встречается: «*Әлбәттә, туфли Халидәнең аягына якын да килмәде*» (Конечно же, туфли по размеру совсем не подходили Халиде) [4, с. 122]. «*Олысы Халидәгә жиде, кечесе Рифгатъкә өч яшь иде*» (Старшей Халиде было семь, а младшему Рифгату три года) [4, с. 110].

Необходимо отметить, что кроме явления многократного повтора онимов в пространстве художественного текста они могут активно использоваться в роли определенного акцента, логического

ударения. Очень часто антропонимы используются в качестве определяющего средства при интерпретации текста, участвуют в раскрытии идеи произведения. Авторы также активно используют прием, когда антропонимы формируют рамки произведения. В таком случае один и тот же антропоним начинает и заканчивает повествование. Примером такого приема может служить повесть М. Амира «Безнең авыл кешесе» («Человек нашего села»).

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что литературные антропонимы представляют собой неотъемлемый семантический элемент в структуре произведения в целом. Именно имена литературных героев могут служить базой в интерпретации художественных текстов, раскрытии идеи произведения. Литературные антропонимы – наиважнейшее текстообразующее средство, одно из главных звеньев формальной связности художественного текста.

#### Литература

1. Воробьева О.П. К вопросу о внутритекстовой парадигматике адресативов // Парагматические отношения в синхронии и диахронии. Екатеринбург: Изд-во Уральского государственного университета, 1992. С. 145 – 158.

2. Воронова И.Б. Текстообразующая функция литературных имен собственных: на материале эпических произведений XIX-XX вв.: дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2000. 226 с.

3. Чернухина И.Я. Принципы организации художественного прозаического текста: автореф. дис. ... д.ф.н. М., 1983. 30 с.

4. Хәсни Ф. Сайланма әсәрләр. Казан: Татарстан Республикасы “Хәтер” нәшрияты (ТаРИХ), 2002. 447 б.

#### References

1. Vorob'eva O.P. K voprosu o vnutritekstovoj paradigmatiche adresativov // Paragmaticheskie otnosheniya v sinhronii i diahronii. Ekaterinburg: Izd-vo Ural'skogo gosuniversiteta, 1992. S. 145 – 158.

2. Voronova I.B. Tekstoobrazuyushchaya funkciya literaturnyh imen sobstvennyh: na materiale epicheskikh proizvedenij XIX-XX vv.: dis. ... kand. filol. nauk. Volgograd, 2000. 226 s.

3. Chernuhina I.YA. Principy organizacii hudozhestvennogo prozaicheskogo teksta: avtoref. dis. ... d.f.n. M., 1983. 30 s.

4. Həsni F. Sajlanma əsərlər. Kазan: Tatarstan Respublikası “Həter” nəşriyatı (TaRIH), 2002. 447 b.

\* \* \*

### PROPER NAMES IN THE STRUCTURE OF A WORK OF FICTION

*Zinnatullina G.Kh., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev*

**Abstract:** the article deals with the peculiarities of the use of proper names in the fiction space. The object of the study was the work of F. Khusni “Children of one mother” (in the Tatar language). F. Khusni is a classic of the Tatar literature. A characteristic feature of this writer is that when depicting reality, he manages to reveal the inner world, feelings and experiences of the characters.

In the framework of this article, anthroponyms are analyzed as one of the main linguistic means involved in text formation. In our opinion, the literary anthroponym is a certain sign of the functional-semantic plan, having textual and semantic features. Its key role in a work of fiction is the individualization and characterization of individual objects of a literary text.

The purpose of our research is to consider onomastic material (anthroponyms) as an individual, but legal reflection of trends in the development of the general literary language of the epoch. The main task is to study the proper names used by the author to create an artistic image. In the course of the study it was revealed that the image is revealed in a new way due to these means, acquires new facets, and with the unsuccessful use of these techniques, the role and significance of it in the work is lost.

**Keywords:** artwork, system, literary anthroponyms, interpretation, analysis, functions

## СТРУКТУРНЫЕ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЕТАТЕКСТА В ЖАНРЕ МЕМУАРОВ (НА МАТЕРИАЛЕ «ЗАПИСОК КОНСТРУКТОРА- ОРУЖЕЙНИКА М.Т. КАЛАШНИКОВА)

*Ма Жуе, аспирант,  
Санкт-Петербургский государственный университет*

**Аннотация:** возрастающий интерес в лингвистике к личностной ориентации повествования определил привлечение к исследованию ее проявлений в мемуарном жанре и обращение автора данной статьи к «Запискам конструктора-оружейника» М.Т. Калашникова, разносторонне одаренного, творчески мыслящего человека. Поднимается вопрос речевого воплощения информационной структуры в мемуарном жанре. В статье рассматриваются метатекстовые средства, которые выполняют в данном жанре ряд функций, реализующих контроль автора за своей речью. Предлагается классификация метатекстовых средств по структурным особенностям: были выделены три группы метатекстовых средств в рассматриваемых мемуарах. Главное внимание уделяется наблюдению над функционированием метатекстовых средств во взаимодействии с композиционными компонентами текста – пассажами (В.А. Плунгян), каждый из которых имеет особую дискурсивную функцию. Результаты исследования показывают, что в мемуарном жанре обнаруживаются устойчивые тенденции к формированию определенных наборов метатекстовых включений, служащих маркерами того или иного пассажа и средствами их соединения. Практическая значимость данного исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы при обучении изложению своей мысли в дискурсивной форме мемуаров на занятиях по русскому языку как родному и иностранному.

**Ключевые слова:** метатекст, метатекстовые маркеры, мемуары, информационная структура жанра мемуаров, дискурс, перволичностное повествование

В современной лингвистике широко используются такие термины, как «металингвистика», «метаязык», «метадискурс», «метаречь», «метатекст» и т.д. Словообразова-тельный элемент «мета» происходит от греческого языка и означает «за» или «пере». Следовательно, термин «метатекст» может включать элементы, служащие вспомогательными средствами передачи основного содержания текста, но не входящие в базовую, фактуальную информацию текста.

Интерпретируя термин «метатекст», большинство ученых опираются на идеи М.М. Бахтин, который видит язык в диалогических отношениях, в том числе в диалогических отношениях говорящего с собственным словом, что происходит тогда, когда мы отделяем себя от своего высказывания, смотрим на него со стороны, «ограничиваем или развиваем свое авторство» [1, с. 247].

А. Вежбицкая в своей работе «Метатекст в тексте» подчеркивает, что текст при наличии метатекста существует как двучетекст, который состоит из высказывания о предмете (собственный текст) и высказывания о высказывании (метатекстовый компонент), в нем высказывания о предмете связываются между собой «метатекстовыми нитями», проявляющими «семантический узор основного текста» [2, с. 421].

Однако, в связанном тексте авторская мысль выражается не в изолированном виде, так что трудно четко отделить метатекст от основного текста. Уровень компактность метатекста и основного текста в большой степени зависит от структурных особенностей метатекстовых включений.

### I. Структурные особенности метатекста

Как отмечает М.В. Ляпон, метатекст – это «вербализация контроля над вербализацией» [4, с. 183]. Автор контролирует своё высказывание с помощью коротких или длинных метатекстовых включений. Согласно наблюдению за метатекстовыми компонентами в мемуарах М.Т. Калашникова, мы отмечаем, что «контроль» осуществляется на трех уровнях:

#### 1. Контроль на уровне слова и словосочетания (контроль за выбором слова).

Данная группа связана с экспликацией автором процесса выбора того или иного слова и объяснением причины или принципы выбора.

Например:

*Ковровцы стали разработчиками нового метода формообразования – путем выдавливания нарезков, или, говоря техническим языком, метода дорнирования [3, с. 109].*

Техническим, а не бытовым языком – это принцип выбора «метод дорнирования».

*Детали, само оружие представлял на «живучку», так мы называли испытания на живучесть, нередко слесарь-отладчик Е.В. Богданов [3, с. 207].*

*Мы подходили к отработке всех деталей, каждого узла очень внимательно, старались, чтобы они были, как принято говорить у оружейников, эргономически вылизаны, чтобы ничего лишнего оружие не имело [3, с. 216].*

Принцип выбора слов в последних двух примерах – язык оружейников.

Встречается и случай, когда автор не контролирует выбора самого слова, а дает собственную, часто образную характеристику референта данно-

го слова. Если в предыдущих примерах выбранные автором определение являются общепринятыми (или, принятыми в определенном коллективе), то в следующих примерах выбранные автором слова носят яркую авторскую оценку:

*В ствольной коробке, образно говоря, размещалось сердце оружия - его автоматика, то, что обеспечивало безотказность его работы [3, с. 216].*

Здесь автор не заменяет одну номинацию «ствольную коробку» другой – «сердцем оружия», а вводит этот образ как уточняющий общее представление о первой (ствольная коробка).

*И Судаев стремительно врывается (иначе это и не назовешь) в ряды конструкторов-оружейников [3, с. 72].*

Автор объясняет причину выбора слова «врывается» – оно является самым идеальным в данном случае.

*Вскоре пришли первые отрицательные ответы, можно даже назвать их настоящими жалобами: что, мол, вы, товарищ конструктор, на творили? [3, с. 218-219].*

*Главным ее двигателем была работа, я бы сказал, буквально до седьмого пота [3, с. 197].*

Метатекст в данной группе (я-конструкции или близкие им по значению односоставные предложения) обычно четко отделяется от основного текста разными средствами пунктуации, в частности запятой, скобками и т.д.

## **2. Контроль на уровне ССЦ (контроль за содержанием высказывания, выбором референтной информации).**

Автор мемуарного текста выбирает фрагменты прошлого, прочно сохранившиеся в его памяти, обрабатывает и упорядочивает их определенным образом. При этом в повествовании о событиях наблюдаются «диалогические отношения» (В.В. Бахтин) автора со своим высказыванием и описываемой им действительности, т.е. автор смотрит на свои рассказы со стороны, разделяет мнение о них с читателем и, таким образом, обеспечивает восприимчивость высказывания.

Данная группа делится на следующие функционально-прагматические подгруппы:

### 1) Напоминание.

Автор напоминает читателям о том, что уже сказано в предыдущем повествовании.

Например:

*Вместе с инспектором отдела изобретательства М.Н. Горбатовым, о котором я уже писал как о человеке, горячо болевшем за состояние изобретательской и рационализаторской работы в войсках округа и немало сделавшем для ее развития в военные годы, мы выехали на полигон [3, с. 58].*

*И конечно же, самым большим чудом, считаю, на полигоне был для каждого из нас музей оружия. О нем я уже упоминал в связи с первым своим приездом на полигон [3, с. 77].*

Повторное упоминание свидетельствует о важности описываемого события для автора, сохранение его значимости.

### 2) Упрощение.

Ограниченный объем мемуаров заставляет автора отказываться от деталей в описании событий, на что он специально указывает.

Например:

*Не буду вдаваться в детали работы над прибором. Замечу лишь, что она заняла несколько месяцев [3, с. 7].*

*Унификация во все времена была заветной мечтой оружейников. В чем же ее сущность? Если коротко – создаваемые типы оружия должны иметь одинаковое устройство механизмов автоматики и отличаться лишь отдельными деталями [3, с. 156].*

*История отечественного оружия знает смелые подходы к унификации. Я не историк и обозначаю сейчас лишь некоторые из них [3, с. 156].*

### 3) Объяснение.

Используя метатекстовые включения, автор объясняет, почему он обращает на этот эпизод внимание, почему ему кажется важным подробно рассказать читателю об этом и т.д.

Например:

*Столь подробно веду об этом речь совершенно не случайно. Нам негоже сегодня забывать о своих славных приоритетах [3, с. 157].*

*Видимо, есть смысл дать короткую тактико-техническую характеристику АК-47, над доводкой которого мы работали в ходе его серийного производства. Так легче, полагаю, сравнивать его с другими образцами, в частности с модернизированным автоматом АКМ [3, с. 182].*

*Может, и не стоило бы вспоминать об этом, не стоило бы тревожить давно зажившую душевную рану. Но не хочу, как говорится, выкидывать слов из песни, сглаживать углы... Все было в жизни, к сожалению, далеко не так просто. Сталкивались суждения, позиции, мнения [3, с. 196].*

### 4) Предвосхищение.

Одной из самых важных характеристик мемуарного дискурса является проспекция. Рассказывая о данном фрагменте действительности, автор забегают вперед, предупреждает о будущем содержании мемуаров, что обеспечивает смысловую целостность и связность всего мемуарного текста и заинтересовывает читателя.

Например:

Прежде всего везло на встречу с людьми удивительно чуткими на все новое, ценящими в другом человеке его приверженность к творчеству, к неустанной работе. **О многих из них я уже рассказал и еще о многих расскажу** [3, с. 196-197].

5) Доказательство.

В мемуарах как документальном жанре описываются реально происшедшие события. Хотя из-за неточности человеческой памяти рассказ мемуариста не всегда достоверен, он стремится к подлинности и убедительности. Это определяет обращение к примерам, данным статистики, ссылкам на официальные документы и т.д.

Например:

**И если уж оперировать цифрами, а они иной раз красноречивее самых убедительных слов, то приведу еще несколько. Вот что, например, сообщила ежемесячный «Технический листок» - орган бюро технической информации завода, публиковавшийся в многотиражной газете «Машиностроитель»: «За годы пятой пятилетки на нашем заводе внедрено свыше 10,5 тысячи рационализаторских предложений, от реализации которых получено около 42 миллионов рублей экономии»** [3, с. 209].

Григорьева перевели на должность старшего инженера Артиллерийского комитета ГАУ, а я вновь был командирован в Среднюю Азию. **О его службе того периода, о работе, проводимой им на полигоне, пожалуй, опять убедительнее всего могут сказать строки документа: «В 1944 г. награжден орденом «Знак Почета». Инженер по боеприпасам. Самостоятельно решал технические и организационные вопросы производства опытных образцов, их испытания и анализа результатов испытаний. Провел большую работу по отработке технологии и приемных испытаний для патрона обр. 1943 г.»** [3, с. 92].

Рассмотренный материал свидетельствует о том, что метатекстовые средства играют роль элементов, вводящих в повествование, определяющих распоряжении содержательных фрагментов мемуаров, в выражение авторского отношения к действительности и обеспечение связности текста. Как отмечает Н.К. Рябцева, метатекст рассматривается как «коммуникативный дейксис», указывающий на «тему сообщения, организацию текста, его структурированность и связность» [6, с. 90].

Примеры данной группы демонстрируют использование в качестве метатекста не только слов, словосочетаний, но и предложений, и даже целых абзацев. При этом в некоторые метатекстовые компоненты включена фактуальная информация основного текста.

**3. Контроль на уровне целых текстов-мемуаров (взгляд на прошедшую жизнь).**

Мемуары – это отражение длительного периода жизни их автора, в котором произошли самые важные события, оказывающие на него большое влияние и запомнившиеся им на всю жизнь, так что в мемуарах наблюдаются «процессы самовыражения, самореализации и самоактуализации личности» [7, с. 38]. Согласно этому, мы считаем, что данная группа метатекста, которая функционирует на уровне мемуаров целиком, связана с взглядом автора на всю свою жизнь. Другими словами, метатекст данной группы отражает самосознание и самоидентификацию автора и, тем самым определяет место соответствующего относительно большего фрагмента действительности в целых мемуарах.

Например:

**С того момента в моей судьбе наметились крупные перемены: я, солдат срочной службы, незадолго до начала войны встал на нелегкий путь конструирования** [3, с. 11].

**При формировании экипажей меня назначили командиром танка, приказом по части присвоили звание старшего сержанта. В моей биографии начиналась новая страница – фронтовая** [3, с. 1].

**1955 год. Он в моей конструкторской судьбе, я считаю, стал заметной вехой** [3, с. 189].

Метатекст данной группы в самой большой степени участвует в основном тексте. Другими словами, он уже может рассматриваться как часть основного текста, но одновременно является экспликацией регулирования автором целого текста.

**II. Функциональные особенности метатекста.**

Обратимся к функционированию метатекста по отношению к композиции мемуаров. Композиция нарративного дискурса, к которому отнесем и мемуары, как показал В.А. Плунгян, состоит из пяти пассажей, а именно: интродуктивный, фоновый, секвентный, ретроспективный, объяснительный [5, с. 19-22]. Наше исследование показывает, что маркером определенного пассажа служит метатекстовое включение, причем у того или иного типа пассажа складывается свой набор метасредств. Метасредства, осуществляющие переход от одного пассажа к другому, могут быть названы *переходными/ переводящими*, выступающими в качестве показателя смены функции пассажа, часто сопровождаемой сменой времени, о котором ведётся рассказ.

Рассмотрим следующий фрагмент: Содержанием пассажа является рассказ о пребывании героя в госпитале после тяжёлого ранения. Опорными моментами являются сообщения: *Меня с лейтенантом тут же отправили в госпиталь; В госпитале я как бы заново переживал все, что про-*

изошло за месяцы участия в боях; Ночью... лежал с открытыми глазами и думал, почему у нас в армии так мало автоматического оружия; И тут мне очень помог во многом разобраться лейтенант-десантник; Так беседа об оружии переросла в увлекательный рассказ о его истории [3, с. 16-23]. Конец этого рассказа сменяется повествованием о создании нового оружия и о его создателях. Переключение на новую тему осуществляется с помощью указания на время:

*Уже позже, в 60-е годы (к проспекция), мне пришли на память слова лейтенанта-десантника, вместе с которым мы размышляли в госпитале о направлениях развития автоматического оружия, о его будущем. <...> Но это уже потом, в основном в послевоенные годы, судьба сводила меня и с Ф.В. Токаревым, и с В.А. Дегтяревым, и с Г.С. Шпагиным.*

Продолжением становится возврат к рассказу о событиях военного времени: *А пока (возвращение к секвентному), примостившись где-нибудь в палате или в коридоре госпиталя, я с помощью карандаша и бумаги в беседах с лейтенантом-десантником разбирал на части известные мне системы наших оружейников, познавал их конструкторское творчество и мышление, пытался, насколько было возможно, найти какой-то свой путь к созданию нового образца пистолета-пулемета [3, с. 26-27].*

Данный фрагмент (*Уже позже*) «перемещает» повествование в будущее, делает его воспоминанием эпизода, произошедшего в госпитале во время войны, осуществляя проспекцию в тексте, которая прерывается возвратом к целостному повествованию, к секвентному пассажи.

Данный фрагмент высказывания следует за повествованием об обсуждении автора с лейтенантом-десантником в госпитале. Закончив рассказа об этом, к автору в голову пришло воспоминание в 60-е годы, что является проспекцией в тексте. Затем осознает, что *это уже потом, пока* надо вернуться к описываемому моменту – к секвентному пассажи.

Приведем еще пример чередования временных планов, направленных на создание целостной картины взаимных отношений рассказчика с маршалом.

*Та первая встреча с Н.Н. Вороновым мне хорошо запомнилось (к ретроспекции) <...> И вот (возвращение к секвентному) новая встреча с главным маршалом артиллерии Н. Н. Вороновым. <...> Должен отметить, что это была удивительно доверительная беседа старшего с младшим. Жизнь еще не единожды сводила нас с Вороновым. Последняя встреча состоялась у него дома (к проспекции), в Москве, незадолго до его*

кончины. <...> *А пока мы вместе ехали в войска (возвращение к секвентному) [3, с. 132-135].*

Таким образом, очевидно, что компоненты информационной структуры динамично взаимодействуют и связываются между собой метатекстовыми средствами. Можно выделить следующие часто встречающиеся в мемуарах метасредства, вводящие ретроспективный, проспективный и секвентный пассажи:

Проспективный пассаж: *Много раз за последние пятьдесят лет...; Уже позже....*

Секвентный пассаж (к нему возвращаться): *Возвращаясь вновь в 1940 год, скажу, что...; Вот; И вот; Но это уже потом/позже, а пока/а тогда...; Вернемся....*

Ретроспективный пассаж: *Вспомнил свой первый образец....*

Что касается объяснительного пассажа, то его метатекстовой компонент связывается со средствами логического изложения.

Например:

*Почему мы так торопились? Почему отодвинули на второй, даже на третий план отдых, полноценный сон? Казалось бы, и время-то не военное, нет необходимости спешить. Причин существовало несколько. Одни из них были объективного характера, другие – субъективного свойства (202). Была еще одна объективная причина, стимулировавшая конструкторов оружейников на оперативное, скажем так, решение вопроса унификации оружия (206). <...> Так что еще одной из причин напряженного ритма работы нашей конструкторской группы стала борьба за лидерство в этом тяжелейшем соревновании [3, с. 207].*

Следует отметить, что для объяснительного пассажа в мемуарах Калашникова характерен риторический вопрос – автор начинает свое объяснение вопросом.

Для фонового пассажа не отмечены характерные метатекстовые средства.

Кроме упомянутых выше, хотим особо отметить еще две группы метасредств:

Первая группа является универсальной во всех мемуарах – метатекст со значением «память». Часто встречаются и метатексты, оценивающие качества памяти.

Например:

*К сожалению, забылись сейчас имена тех, кто ставил нас постоянно в условия своеобразных творческих конкурсов. Память сохранила лишь отдельные эпизоды... [3, с. 6].*

*Я с благодарностью вспоминаю своего первого командира роты [3, с. 7].*

*А этот первый доклад, сбивчивый от волнения, не совсем связанный логически, врезался в память*

на всю жизнь [3, с. 10].

Сейчас трудно **припомнить** каждый боевой эпизод [3, с. 13].

**Помню**, лейтенант, скрипя зубами, прошептал: «Из «шмайсеров» лупят, сволочи. А нам хоть бы парочку автоматов...» [3, с. 15].

И многое другое.

Вторая группа, по нашему наблюдениям, является отличительной чертой мемуаров Калашникова – метатекст со значением «идея», «мысль». Поскольку Калашников занимается творческой деятельностью и именно об этом рассказывает в мемуарах, то для него чрезвычайно важна «идея», «вдохновение», занимающие большое место в его мемуарах.

Например:

*Возвращаясь вновь в 1940 год, скажу, что идея создания прибора захватила меня. И уже не покидала мысль: «Как подобраться к практическому воплощению ее в жизнь?»* [3, с. 9].

*Все чаще приходила **мысль**: имею ли я право ехать домой, когда могу внести посильный вклад в создание нового образца стрелкового автоматического оружия?* [3, с. 32].

*В один из приездов на полигон, когда меня оставили для работы в его конструкторском бюро, я загорелся неожиданной для себя **идеей** – разработать самозарядный карабин* [3, с. 61].

Можно предположить, что метатекст с компонентом «идея», «мысль» окажется характерным и для других мемуаров, рассказывающих о творческой деятельности повествователя.

Таким образом, мы пришли к выводам, что метатекст, представляя собой контроль автора за своим высказыванием и экспликацию его внутреннего мира, играет важную роль в таком жанре перволичностного повествования, как мемуарах. Метатекстовые включения представлены разными конструкциями: от отдельного слова до целого абзаца, что определяет степень вовлеченности метатекста в основной текст, представляющий референтную информацию. Соединяя и маркируя функционально неоднородные пассажи, метатекст участвует в организации единой, динамично развивающейся композиции жанра мемуаров.

## Литература

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: Советский писатель, 1963. 364с.
2. Вежбицкая А. Метатекст в тексте // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1978. Вып. 8. С. 401 – 420.
3. Калашников М.Т. Записки конструктора-оружейника. М.: Военное издательство, 1992. 300 с.
4. Ляпон М.В. Проза Цветаевой. Опыт реконструкции речевого портрета. М., 2010. 528 с.
5. Плунгян В.А. Предисловие. Дискурс и грамматика // Исследование по теории грамматики. Вып. 4: Грамматические категории в дискурсе / Ред. В.А. Плунгян (отв.ред.), В.Ю. Гусев, А.Ю. Урманчиева. М.: Гнозис, 2008. С. 7 – 34.
6. Рябцева Н.К. Коммуникативный модус и метаречь // Логический анализ языка. Язык речевых действий. М., 1994. С. 82 – 92.
7. Шлыкова Ю.Б. Автобиографический текст как отражение бытия личности // Человек. Сообщества. Управление. 2013. №3. С. 34 – 42.

## References

1. Bahtin M.M. Problemy poetiki Dostoevskogo. M.: Sovetskij pisatel', 1963. 364s.
2. Vezhbickaya A. Metatekst v tekste // Novoe v zarubezhnoj lingvistike. M., 1978. Vyp. 8. S. 401 – 420.
3. Kalashnikov M.T. Zapiski konstruktora-oruzhejnika. M.: Voennoe izdatel'stvo, 1992. 300 s.
4. Lyapon M.V. Proza Cvetaevoj. Opyt rekonstrukcii rechevogo portreta. M., 2010. 528 s.
5. Plungyan V.A. Predislovie. Diskurs i grammatika // Issledovanie po teorii grammatiki. Vyp. 4: Grammaticheskie kategorii v diskurse / Red. V.A. Plungyan (otv.red.), V.YU. Guseev, A.YU. Urmanchieva. M.: Gnozis, 2008. S. 7 – 34.
6. Ryabceva N.K. Kommunikativnyj modus i metarech' // Logicheskij analiz yazyka. YAzyk rechevyh dejstvij. M., 1994. S. 82 – 92.
7. SHlykova YU.B. Avtobiograficheskij tekst kak otrazhenie bytiya lichnosti // CHelovek. Soobshchestva. Upravlenie. 2013. №3. S. 34 – 42.

\* \* \*

**STRUCTURAL AND FUNCTIONAL FEATURES OF METATEXT IN THE GENRE  
OF MEMOIRS (ON THE MATERIAL OF “NOTES OF THE  
DESIGNER-GUNSMITH” BY M.T. KALASHNIKOV)**

*Ma Ruye, Postgraduate,  
Saint-Petersburg State University*

**Abstract:** the growing interest in linguistics to the personal orientation of the narrative determined the attraction to the study of its manifestations in the memoir genre and the appeal of the author of this article to the “Notes of the designer-gunsmith” by M. T. Kalashnikov, a multi-talented, creatively thinking person. The question of the speech embodiment of the information structure in the memoir genre is raised. The article deals with metatext tools that perform a number of functions in this genre, realizing the author's control over his speech. Classification of metatext means by structural features is offered: three groups of metatext means in the considered memoirs were allocated. The main attention is paid to the observation of the functioning of metatext means in interaction with the compositional components of the text – passages (V. A. Plungyan), each of which has a special discursive function. The results of the study show that in the memoir genre there are stable tendencies to the formation of certain sets of metatext inclusions, which serve as markers of a passage and means of their connection. The practical significance of this study is that its results can be used in teaching the presentation of his thoughts in the discursive form of memoirs in the classroom on the Russian language as a native and foreign.

**Keywords:** metatext, metatext markers, memoirs, information structure of memoir genre, discourse, first-person narration



**РЕАЛИЗАЦИЯ ПОНЯТИЯ «ТЕКСТ» В ТЕОРИИ ЯЗЫКА**

**Романова Л.Г., кандидат филологических наук, доцент,  
Оренбургский государственный педагогический университет**

**Аннотация:** в данной статье осуществляется интегрированный подход к изучению термина *текст*. В задачи исследования входило создание модели, отражающей сущностные черты изучаемого понятия, и дальнейшая интерпретация ее структурных связей. Понятие текста является центральным в лингвистике. Текст рассматривается как результат творческой работы автора, отражающий его фоновые знания, лексикон и личность в целом. Это саморазвивающаяся система, организация которой подчиняется определенным законам. Текст в теории языка рассматривается как информационный комплекс, а также как система, открытая для свободной интерпретации получателем. Текст способен оказать влияние на реципиента не только за счет семантической, то есть, содержательной составляющей, но и за счет структуры и формы. Структура и форма текста, в свою очередь, отражают авторские намерения и скрытый смысл. Столь многофакторное понятие, как текст, нуждается в детальном изучении. Метод моделирования помогает представить любой понятийный конструкт в виде наглядной системы, где можно проследить всю иерархию связей между ее компонентами. В связи с этим, для изучения данного понятия мы создали графосемантическую модель, следуя оригинальной методике. Полученная интегральная модель позволяет рассмотреть наиболее важные подходы в изучении понятия и спрогнозировать развитие научного интереса в данной области. Научная новизна данной работы состоит в осуществлении комплексного подхода к обзору дефиниций термина «текст». При интерпретации разработанной модели возможно создание новых дефиниций рассматриваемого термина. Они позволяют детально раскрыть все сущностные черты изучаемого термина.

**Ключевые слова:** текст, теория языка, графосемантическое моделирование, интегральная модель, семантика, понятийное поле, реализация смысла, интерпретация, структурная композиция текста

Текст представляет собой центральное понятие современной лингвистики, поскольку все современные исследования данной области так или иначе связаны с изучением текста.

На сегодняшний день выработано множество определений термина *текст*. Они касаются его семантической, то есть, смысловой составляющей [9], а также проблем его физической формы [18], а именно, способах его членения и взаимосвязи его компонентов [2]. Особенно актуальным сегодня представляется психолингвистический подход, затрагивающий проблемы взаимосвязи интеллектуальной деятельности автора с семантикой и композицией текста [15]. Исследователей также интересует эмотивная составляющая текста и проблема влияния личности автора на выбор тех или иных стилистических форм и оборотов речи [14].

Текст – это многофакторное образование, поэтому каждая отдельная дефиниция касается лишь одной из областей изучения текста, например, передача информации реципиенту [13], ее восприятие и интерпретация получателем [16], индивидуальная авторская стратегия построения текста [21]. Действительно, в пределах одного определения невозможно коснуться всех составляющих текста, поэтому столь многофакторное явление, как текст, необходимо рассматривать интегрировано. Исходя из этого положения, мы считаем необходимым применять системный метод.

Наиболее оптимальным способом системного изучения данного понятия нам представляется метод графосемантического моделирования, разработанный К.И. Белоусовым и Н.Л. Зелянской [2],

[3]. Данный метод ранее применялся при исследовании *формообразования текста* [4], *концептуальной организации текста* [3], а также при системном изучении терминов *заглавие* [5], и *перевод* [19].

Поскольку для определения термина *текст* был создан целый конгломерат определений, для его понимания необходим интегрированный подход, который в полной мере обеспечивается методом графосемантического моделирования. Для изучения термина нами было рассмотрено 57 определений, выработанных в современной теории языка на сегодняшний день. Тщательный количественный анализ позволяет выявить все понятия, применяемые при описании термина *текст*, объединить их в понятийные компоненты, выделить наиболее существенные из них, а созданная нами модель репрезентирует все множество структурных связей между данными компонентами.

Анализ термина «текст» предполагает целый ряд процедур.

1. Из определений выделяются понятийные компонент-единицы (далее ПКЕ), применяемые при описании понятия «текст» и необходимые для «выявления сущностных черт термина» [2].

2. Выделенные ПКЕ распределяются по понятийным полям (далее ПП) по признаку тематической схожести. Каждая ПКЕ может принадлежать более чем одному ПП.

3. Подсчитывается количество связей между ПП. ПП, задействованные в одной дефиниции, взаимосвязаны. Таким образом, производится под-

счет всех обнаруженных связей в выборке определений понятия *текст*.

4. Выделяются наиболее важные ПП, имеющие наибольшее количество связей.

5. Выделенные ПП и связи между ними располагаются на плоскости. Таким образом, мы получаем графический рисунок модели, репрезентирующей понятийную область термина *текст*, и доступную для дальнейшей интерпретации.

Согласно алгоритму, представленному выше, мы сформировали порядка 14 ПП: *компонентность, мышление, речь, деятельность, автор, коммуникация, семантика, целостность, творчество, информация, целеполагание, адресат, связность, последовательность*.

Например, В.А. Лукин определяет текст как «сообщение, существующее в виде такой последовательности знаков, которая обладает формальной связностью, содержательной цельностью и возникающей на основе их взаимодействия формально-семантической структуры» [16, с. 5]. ПКЕ, задействованные при формулировке, могут быть распределены по следующим ПП: *речь, связность, семантика, структурность, компонентность, деятельность*.

Перечисленные выше ПП являются теми полями, которые преодолели порог статистической значимости и вошли в модель. Мы считаем необходимым задействовать в предлагаемой нами системе лишь самые значимые ПП, изучение которых будет способствовать раскрытию важнейших сущностных черт рассматриваемого термина.

Далее нами было подсчитано количество связей между ПП, реализованных в рамках понятийного пространства каждого из рассматриваемых определений понятия *текст*. Нами была определена валентность каждого из ПП, то есть, то число связей с другими компонентами в созданной нами модели (далее валентность каждого ПП будет указываться в скобках).

Валентность ПП является весьма существенным показателем. Она иллюстрирует то, насколько часто ПКЕ, объединенные в одно и то же ПП, задействованы в рассматриваемой выборке дефиниций. Валентность ПП указывает на степень изученности той или иной проблемы, а также на развитие научного интереса в определенной области. Например, валентность ПП *мышление* равно 10 (см. рис. 1). Данное ПП имеет связи практически со всеми прочими элементами представленной модели. Это указывает на то, насколько популярен в современной теории языка психолингвистиче-

ский подход к изучению текста. Действительно, одним из самых актуальных направлений на сегодняшний день является изучение механизмов порождения текста и особенностей его восприятия.

Графосемантическая модель представленная на рисунке 1, дает представление о связях, реализованных между ПП понятийной системы *текст*.

Рассмотрим компонентные связи, представленные в модели. ПП с наиболее высокой валентностью являются *мышление* (10), *компонентность* (9), *автор* (5) и *речь* (6). Данные ПП взаимосвязаны и отражают целый ряд подходов к определению *текста*, а также к проблеме его членения. Многие исследователи рассматривают текст как произведение речи, состоящее из взаимосвязанных компонентов и отражающее мышление и картину мира автора [9, 23].

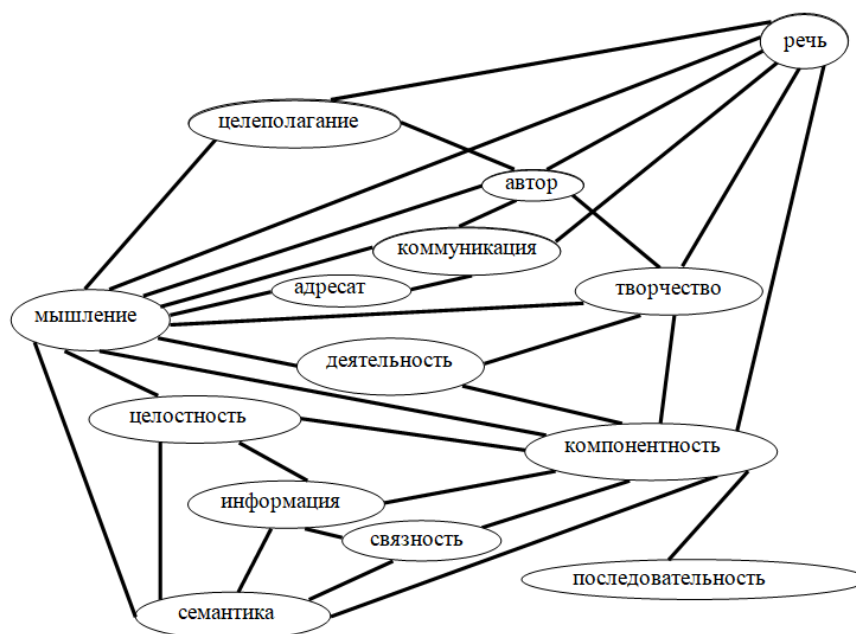
Под компонентами текста могут пониматься отдельные знаковые единицы, то есть, слова, как, например, в дефиниции, определяющей текст как «объединенную смысловую связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и цельность» [7, с. 507].

Несколько иной подход к членению текста предполагает разделение его на отдельные «коммуникативно-функциональные элементы», обладающие смысловой завершенностью [23, с. 24]. В этом случае текст сам рассматривается как «целостная единица» [23, с. 24], либо как «высшая коммуникативная единица» [8, с. 24].

В ряде научных работ единицей членения текста представляется предложение. В данном случае текст определяется как «некое упорядоченное множество предложений, объединенных различными типами лексической, логической и грамматической связи, способное передавать определенным образом организованную и направленную информацию» [21, с. 11].

В ряде случаев текст предлагается членить на сверхфразовые единства, «объединенные разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющие определенную целенаправленность и прагматическую установку» [9, с. 18].

Независимо от подхода к членению текста, большинство исследователей отмечает несомненную важность «авторского замысла» [17, с. 352] и его речевой реализации, а сам авторский замысел понимают как «отраженную в его сознании действительность» [13].

Рис. 1. Графосемантическая модель понятия *текст*

Таким образом, можно сделать вывод, что текст – это отражение субъективного авторского восприятия объективной действительности, реализованное в речи за счет индивидуального выбора тех или иных речевых единиц и выстраивания их в определенной композиционной последовательности.

ПП *автор* (5), в свою очередь, обнаруживает связи с ПП *целесолагание* (3) и *коммуникация* (4). Прагматическая направленность любого текста отмечается в трудах значительного числа исследователей [1, 15, 16].

Кроме того, в ряде случаев текст определяется как «любая форма коммуникации» [7], что подразумевает не только письменную, но и устную форму речетворчества [22, 20].

Определенный интерес представляют собой ПП, не обнаруживающие связи. Благодаря отсутствию связи между отдельными ПП можно определить и спрогнозировать развитие научного интереса в отдельно взятых аспектах.

Например, отсутствие связи между ПП *автор* (5) и *адресат* (2) указывает на малоизученную область теории текста – степень эмоционального воздействия индивидуального авторского стиля и речевых особенностей на реципиента. Как пишет Ю.Н. Земская, «с одной стороны, текст является продуктом деятельности адресанта, с другой стороны – объектом деятельности адресата» [12, с. 48].

ПП *автор* (5) и *адресат* (2) имеют лишь опосредованную связь через ПП *коммуникация* (4). Чаще всего текст является особой формой «заочного» общения между автором и получателем, которое не предполагает обратной связи.

Например, Словарь лингвистических терминов предлагает следующую дефиницию: «текст погружен в культурное пространство эпохи, культурологический тезаурус адресата, отражает особенности авторской личности, знания автора, его лексикон, образность» [20]. Данное определение подчеркивает тот факт, что текст рассчитан на определенные фоновые знания получателя, без которых авторские особенности речи и его творческий потенциал не смогут быть восприняты должным образом. Данную концепцию подтверждает определение текста В.Ю. Лотмана, согласно которому, текст – это «сложное устройство, которое хранит многообразные коды, обладающее чертами интеллектуальной личности, способное трансформировать сообщения и порождать новые» [15].

У исследователей не вызывает сомнения тот факт, что текст предполагает некую интеллектуальную работу реципиента, ради которой он и создается автором. Одна из дефиниций гласит, что текст – это «характеризуемая коммуникативностью система речевых знаков и знаковых последовательностей, воплощающая сопряженную модель коммуникативных деятельностей отправителя и получателя сообщений» [Цит. по 12, с. 35]. Однако проблема механизмов понимания и интерпретации текста реципиентом до сих пор остается малоизученной.

Взаимосвязь ПП *компонентность* (9), *мышление* (10), *творчество* (5) и *деятельность* (3) отражает системно-деятельностный подход к определению текста, где тот рассматривается как «симультанно-сукцессивное образование» [6], то есть развивающаяся система, подчиняющимся особым законам композиции и формообразования и выра-

жающая определенный смысл. Действительно, современный подход к работе с текстом предполагает не только результативность, но и процессуальность данного речевого образования. Так, например, Н.И. Доронина определяет текст как «функциональную систему, целью которого является идея, а фокусированным результатом – непосредственно сам текст как речевое произведение» [11].

Взаимные связи между ПП *компонентность* (9), *целостность* (4), *связность* (3) и *семантика* (5) отражают интерес исследователей к формальным характеристикам текста. В ряде научных работ доказано влияние композиции текста на восприятие его содержания [6, 18]. В работах таких ученых, как К.И. Белоусов, Б.Н. Головин, В.А. Кухаренко, Г.Г. Москальчук, доказывается зависимость понимания и интерпретации текста реципиентом от размера предложения [4, 6, 10, 14, 18]. Размер предложений определяет «ритм порционирования смыслов» текста [6, с. 78], а текст в целом рассматривается как «самоорганизующаяся система» [18].

Представляет интерес и связь между ПП *семантика* (5), *целостность* (4) *информация* (4), *связность* (3) *последовательность* (1) и *компонентность* (9). Данные связи подчеркивают значимость таких признаков текста, как логичность и последовательность, и выделяют его основную функцию – передачу информации и осуществление общения между автором и реципиентом. «Текст есть осмысленная последовательность любых знаков – вербальных, визуальных, аудиальных и прочих – выступающая как целостность для передачи информации различного характера в процессе коммуникации» [12, с. 49].

Текст является многогранным и многоаспектным понятием, а его дефиниции затрагивают следующие проблемы:

- реализация смысла посредством индивидуального авторского выбора смысловых, стилистических и структурных компонентов;
- факторы, влияющие на восприятие и интерпретацию текста адресатом;
- зависимость структурной композиции текста от его коммуникативной цели и авторского замысла.

Метод графосемантического моделирования позволяет дать системное и последовательное представление определенного понятия *текст* в научной литературе. Полученная нами модель представляет собой подвижную систему, которая может быть трансформирована и «достроена» в течение времени, поскольку вероятность возникновения все новых и новых дефиниций понятия *текст* весьма велика. Кроме того, данная модель

перспективна и в отношении построения новых научных гипотез за счет анализа связей между ПП, которые не преодолели порога статистической значимости и не были отражены в модели.

Данный метод дает возможность спрогнозировать основные направления научного интереса в данной области. В частности, особо актуальным в теории текста на сегодняшний день является психолингвистический аспект, затрагивающий проблемы построения текста автором и его восприятия и интерпретации адресатом.

### Литература

1. Барт Р. Избранные работы: Семиотика, поэтика. М.: Прогресс, Универс, 1994. 616 с.
2. Белоусов К.И. Применение метода графосемантического моделирования в лингвомаркетологических исследованиях // Вестник Оренбургского государственного университета. 2005. №8. С. 40 – 46.
3. Белоусов К.И. Графосемантическое моделирование концептуальной организации текста // Художественный текст: варианты интерпретации. Бийск: РИО БПГУ, 2005. – Ч. 1. – С. 50 – 56.
4. Белоусов К.И. Деятельностно-онтологическая концепция формообразования текста: дис. ... докт. филол. наук. Оренбург, 2005. 374 с.
5. Белоусов К. И. Заглавие текста как категория филологической рефлексии // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах. 2008. С. 43 – 47.
6. Белоусов К.И. Теория и методология полиструктурного синтеза текста. М.: Флинта: Наука, 2009. 216 с.
7. Большой энциклопедический словарь. Языкознание. М.: Большая российская энциклопедия, 1998. 685 с.
8. Валгина Н.С. Теория текста. М.: Логос, 2003. 173 с.
9. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: КомКнига, 2007. 144 с.
10. Головин Б.Н. Язык и статистика. М.: Просвещение, 1970. 190 с.
11. Доронина Н.И. Текст как функциональная система // Проблемы общей и частной теории текста. Бийск: БПГУ им. В.М. Шукшина, 2008. С. 16 – 19.
12. Теория текста: учебное пособие / Ю.Н. Земская, И.Н. Качесова, Л.М. Комиссарова, Н.В. Панченко и др. А.А.. М.: Флинта: Наука, 2009. 132 с.
13. Колшанский Г.В. Лингво-гносеологические основы языковой номинации // Языковая номинация. Общие вопросы. М.: Наука, 1977. С. 99 – 146.
14. Кухаренко В.А. Индивидуально художественный стиль и его исследование. Киев; Одесса, 1980. 168 с.

15. Лотман Ю.Н. Избранные статьи. Таллинн, 1992. Т. 1. С. 129 – 132.

16. Лукин В.А. Художественный текст: Основы лингвистической теории и элементы анализа: учебник для филологических специальностей вузов. М.: Ось-89, 1999. 192 с.

17. Матвеева Т.В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика. М.: Флинта; Наука, 2003. 432 с.

18. Москальчук Г.Г. Структура текста как синергетический процесс. М.: Редакция УРСС, 2003. 296 с.

19. Романова Л.Г. Графосемантическое моделирование термина «перевод» // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Челябинск, 2016. №2. С. 186 – 191.

20. <https://rus-lingvistics-dict.slovaronline.com/>

21. Тураева З.Я. Лингвистика текста. Текст: структура и семантика: учеб. пособие. 2-е изд-е, доп. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 144 с.

22. <http://enc.biblioclub.ru/Encyclopedia/117>

23. Яшина Н.К. Лингвистика текста и перевод: Монография. Владимир.: ВлГУ, 2013. 215 с.

#### References

1. Bart R. Izbrannye raboty: Semiotika, poetika. M.: Progress, Univers, 1994. 616 s.

2. Belousov K.I. Primenenie metoda grafosemanticheskogo modelirovaniya v lingvomarketologicheskikh issledovaniyah // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. 2005. №8. S. 40 – 46.

3. Belousov K.I. Grafosemanticheskoe modelirovanie konceptual'noj organizacii teksta // Hudozhestvennyj tekst: varianty interpretacii. Bijsk: RIO BPGU, 2005. – CH. 1. – S. 50 – 56.

4. Belousov K.I. Deyatel'nostno-ontologicheskaya koncepciya formoobrazovaniya teksta: dis. ... dokt. filol. nauk. Orenburg, 2005. 374 s.

5. Belousov K. I. Zaglavie teksta kak kategoriya filologicheskoy refleksii // Slovo, vyskazyvanie, tekst v kognitivnom, pragmaticheskom i kul'turologicheskom aspektah. 2008. S. 43 – 47.

6. Belousov K.I. Teoriya i metodologiya polistruktornogo sinteza teksta. M.: Flinta: Nauka, 2009. 216 s.

7. Bol'shoj enciklopedicheskij slovar'.

Yazykoznanie. M.: Bol'shaya rossijskaya enciklopediya, 1998. 685 s.

8. Valgina N.S. Teoriya teksta. M.: Logos, 2003. 173 s.

9. Gal'perin I. R. Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya. M.: KomKniga, 2007. 144 s.

10. Golovin B.N. YAzyk i statistika. M.: Prosveshchenie, 1970. 190 s.

11. Doronina N.I. Tekst kak funkcional'naya sistema // Problemy obshchej i chastnoj teorii teksta. Bijsk: BPGU im. V.M. SHukshina, 2008. С. 16 – 19.

12. Teoriya teksta: uchebnoe posobie / YU.N. Zemskaya, I.N. Kachesova, L.M. Komissarova, N.V. Panchenko I dr. M.: Flinta: Nauka, 2009. 132 s.

13. Kolshanskij G.V. Lingvo-gnoseologicheskie osnovy yazykovoj nominacii // YAzykovaya nominaciya. Obshchie voprosy. M.: Nauka, 1977. С. 99 – 146.

14. Kuharenko V.A. Individual'no hudozhestvennyj stil' i ego issledovanie. Kiev; Odessa, 1980. 168 s.

15. Lotman YU.N. Izbrannye stat'i. Tallinn, 1992. Т. 1. С. 129 – 132.

16. Lukin V.A. Hudozhestvennyj tekst: Osnovy lingvisticheskoy teorii i elementy analiza: uchebnik dlya filologicheskikh special'nostej vuzov. M.: Os'-89, 1999. 192 s.

17. Matveeva T.V. Uchebnyj slovar': russkij yazyk, kul'tura rechi, stilistika, ritorika. M.: Flinta; Nauka, 2003. 432 s.

18. Moskal'chuk G.G. Struktura teksta kak sinergeticheskij process. M.: Editoriya URSS, 2003. 296 s.

19. Romanova L.G. Grafosemanticheskoe modelirovanie termina «perevod» // Vestnik CHelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. CHelyabinsk, 2016. №2. S. 186 – 191.

20. <https://rus-lingvistics-dict.slovaronline.com/>

21. Turaeva Z.YA. Lingvistika teksta. Tekst: struktura i semantika: ucheb. posobie. 2-e izd-e, dop. M.: Knizhnyj dom «LIBROKOM», 2009. 144 s.

22. <http://enc.biblioclub.ru/Encyclopedia/117>

23. YAshina N.K. Lingvistika teksta i perevod: Monografiya. Vladimir.: VIGU, 2013. 215 s.

\* \* \*

**REALIZATION OF THE NOTION «TEXT» IN THE LANGUAGE THEORY**

*Romanova L.G., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Orenburg State Pedagogical University*

**Abstract:** this article is devoted to the integration approach to the study of the notion «text». The tasks of the study were creating the model which reflects the significant features of the notion and further interpretation of the structural links between the components of the model. The notion of text is central in linguistics. Text can be viewed as the result of creative work of an author. It reflects his background knowledge, lexicon and his personality in general. It is a developing system which organization obeys certain rules. Text in the theory of language is viewed as an information complex, and also as a system, open for free interpretation of the recipient. Text can influence its recipient not only due to its semantic, of meaning part, but thanks to its structure and form. The structure and form of text, in their turn, reflect the intentions of the author and the hidden sense. Such a multifactorial notion as text needs a detailed study. The method of modeling helps to show any notional construct as a clearly seen system which can demonstrate the hierarchical links between the system components. Because of that we have created a graphosemantic model for a thorough study of this notion. It is created according to the original aids. The integral model allows to study the main approaches to the learning of the notion and make prognosis of the development of scientific interest in the studied sphere. The scientific novelty of the research is in the complex approach to the survey of the definitions of the term «text». While interpreting the model it is possible to create new definitions of the studied term. They allow giving a detailed description of significant features of the notion.

**Keywords:** text, language theory, graphosemantic modeling, integral model, semantics, notional field, realization of the meaning, interpretation, structural composition of text

## ОСВОЕНИЕ ГЛОБАЛИЗМОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

*Косырева М.С., кандидат филологических наук, доцент,  
Сибирский институт управления,  
филиал Российской академии народного хозяйства и государственной  
службы при Президенте Российской Федерации*

**Аннотация:** глобализмы как основа развития лексики в современном мире понимается прежде всего как структура, которая должна рассматривать как сопутствующая развитию всего социума в целом. Подобная позиция является альтернативой социальному развитию и структурной составляющей монолингвистического понимания развития общества. Авторы в статье раскрывают социальное понимание того, как глобализмы формируются, воздействуют на общество и становятся постоянными спутниками развития общества и его интеграции в мировое социально пространство. Мы считаем, что это позволяет рассматривать любое общество и его языковую картину в контексте развития и структурного развития в периоды динамического развития языка. В частности, авторы рассматривают не только англоязычные глобализмы. В статье рассматривается, что это допускается почти для любого языка мира и частично определяется потенциальным воздействием на территорию, где данный язык постепенно формируется и определяет основу для формирования уже международных отношений. В частности, рассматривается локализация глобализмов и придания им иных лексических форм, которые могут быть рассмотрены также и при формировании иного понимания сущности предмета или рассмотрения его в другом качестве.

**Ключевые слова:** глобализм, структура, теория, развитие, лингвистика

Освоение потока глобализмов [1] русским языком в начале XXI в. происходит настолько интенсивно, что некоторые единицы этой разновидности интернациональной лексики становятся общепотребительными еще до официальной лексикографической фиксации. Для выявления степени освоения глобализмов носителями русского языка и построения их функциональной классификации нами было проведено специальное социолингвистическое исследование, анализ результатов которого представлен в данной работе.

Наши наблюдения показывают, что наиболее интенсивно в начале XXI в. пополняется компьютерная (*аккаунт, ассемблер, бан, бенчмарк, блог, бэкап* и т.д.), экономическая (*антидэмпинг, аутсорсинг, брэндинг, гудвилл* и т.д.), спортивная (*армрестлинг, бёрди, бодибилдинг, борд, воркаут* и т.д.) и консюмерная (*бárбершiон, бьюти, бренд, бургер, вóптер, гламур* и т.д.) глобальная лексика. Для того чтобы определить, насколько точно понимают носители русского языка лексическое значение глобализмов, насколько активно они используют их в речи и как это коррелирует с дифференциальными характеристиками различных социальных групп, в течение 2018 года в несколько сессий нами было проведено отдельное исследование.

Основным методом данного эксперимента был опрос, проведенный на основе специально разработанной анкеты. Первая часть анкеты представляет собой дифференциальную карту, обеспечивающую социальную маркировку респондентов по возрасту, образованию, полу, сфере профессиональной деятельности. В анкетировании приняло участие 1000 человек. Из них 500 – женщин, 500 – мужчин.

Первый блок вопросов направлен на выявление общего представления о лексическом значении глобализмов. Вопросы были сформулированы в виде теста: респондентам предлагалось выбрать правильный вариант ответа, например:

**Блог**

- *Сетевой дневник, публичный дневник пользователя Интернета.*
- *Дневниковые записи личного характера.*
- *Создание и поддержание сайта некоммерческого характера.*

**Стартап**

- *Бизнес с доходом не более одного миллиона за финансовый год.*
- *Что-то имеющее отношение к рискованным видам бизнеса.*
- *Молодая быстроразвивающаяся компания.*

**Тренд**

- *Преобладающая тенденция, общее направление развития чего-либо.*
- *Разговор, не содержащий смысла, пустой.*
- *Ультрамодный товар, новинка.*

Лексические значения слов выбирались как из авторского словаря [2] картотеки, так и из словарных интернет-источников [3], что позволило апеллировать к широкому кругу вариантов определения лексического значения глобализмов.

Второй блок вопросов предполагает выявление активности использования лексических глобализмов в речи носителей русского языка (вхождения глобализмов в пассивный или активный словарный запас респондентов), например:

**Блог**

- *Я завел себе новый блог на ЖЖ.*
- *Подруга подарила ему новый блог.*

• На первом канале Жириновский выступил со своим новым блогом.

### Спам

- Вся почта завалена спамом.
- Закажал себе на распродаже новый спам.
- Наше общение с другом можно назвать спамом.

### Селфи

- Девушка постоянно делала селфи.
- Сделай мне селфи-прическу.
- Изготовить селфи для паспорта.

При этом признаком вхождения в активный запас является не только частотность употребления глобализма, но также его уместность (контекстуальная обусловленность) и правильность (употребление в точном значении). Противоположные характеристики свидетельствуют о вхождении конкретного слова в пассивный запас.

По возрастным группам степень активности использования глобализмов распределилась следующим образом:

- 1 группа. От 18 до 24 лет – 200 человек (100%).
- 2 группа. 25 – 40 лет – 196 человек (98%).
- 3 группа 41 – 50 лет – 178 человек (89%).
- 4 группа 51 – 60 лет – 158 человек (79%).
- 5 группа 60 лет и старше – 90 человек (45%).

В 1 группе наблюдается абсолютное понимание лексического значения глобализмов, активность и уместность их использования в речи.

2 группа – 98% (отклонение в пределах статистической погрешности) примыкает к 1 группе – респонденты свободно опознают глобализмы, точно дифференцируют их лексическое значение.

3 группа – 89%. Ряд слов (например, *стартап*, *тренд*) вызвали затруднения в понимании у значительной части респондентов. Лексическое значение несколько вульгаризировано обиходно-разговорным наполнением.

4 группа – 79% отличается достаточно точным пониманием лексического значения глобализмов, но не так активно использует их в межличностной коммуникации, как представители 1-3 групп.

5 группы – 45% процентов понимания лексического значения. Отмечается также резкое падение активности использования глобализмов у возрастной группы «за 60», что объясняется известным возрастным снижением активности процесса обогащения речевого арсенала. Кроме того, большая часть респондентов данной возрастной группы (55%) критически относятся к галопирующему развитию технологий, с трудом и неохотой усваивает новшества, а зачастую и опасается их. Это неизбежно накладывает отпечаток на выбор языковых средств.

В процессе исследования была выявлена интересная закономерность: снижение процента точности использования глобализмов в речи зависит от образования и профессии носителей языка (например, среди представителей 4 и 5 групп выделяется небольшой процент респондентов с одним и более высшими образованиями). Подобное расхождение может быть связано с тем, что образование, сфера профессиональной деятельности создают благоприятную среду для активного пополнения словарного запаса носителя языка на протяжении долгого времени, а богатый лексический запас менее зависим от лексических новаций и языкового вкуса эпохи.

Результаты исследования активного словарного запаса респондентов дали в целом сопоставимые результаты:

- 1 группа. От 18 до 24 лет – 200 человек (100%).
- 2 группа. 25 – 40 лет – 196 человек (98%).
- 3 группа 41 – 50 лет – 168 человек (84%).
- 4 группа 51 – 60 лет – 148 человек (74%).
- 5 группа 60 лет и старше – 78 человек (39%).

При этом наибольшее затруднение респондентов 4 и 5 групп вызвали слова компьютерного жаргона, а в возрастной группе «за 60» более 70% не знают и не пользуются словом *селфи*, при том что в рекламной коммуникации оно с 2014 г. используется чрезвычайно активно.

Проведенное исследование со всей наглядностью демонстрирует, что глобализмы входят в активный словарный запас практически всех носителей русского языка в возрасте до 40 лет. Глобализмы присутствуют и в активном, и в пассивном словарном запасе носителей языка в возрасте 41-60 лет. При этом, понимая значение глобализмов в целом, представители последней группы могут не использовать их в своей речи, поскольку не уверены в правильности понимания всех оттенков значения. Возрастная группа «за 60» большую часть глобализмов не использует и довольно смутно понимает их значение или совсем не понимает.

Анализ результатов исследования позволяет утверждать, что гендерной дифференциации в использовании глобализмов в пассивном или активном словарном запасе респондентов не наблюдается. Этот вывод сделан на основании того, что как у мужчин, так и у женщин в одинаковых возрастных группах наблюдается равнозначный процент правильных ответов: от 98% в пределах 30 лет, до 76% в старших возрастных группах (за 50 и старше).

Таким образом, точность, уместность и активность употребления глобализмов в начале XXI в. прямо пропорциональна вовлеченности носителей русского языка в интернет-коммуникацию, уровню образования, обратно



пропорциональна их возрасту и никак не зависит от гендерной принадлежности.

Результаты проведенного исследования могут быть использованы не только для построения функциональной классификации глобализмов в русском языке, для ее верификации, но и для дальнейшего исследования процессов лексико-семантической и функциональной адаптации глобальной лексики в русском языке.

#### Литература

1. Косырева М.С. Глобализмы в русском языке: монография. М.: Юнити-Дана, 2016.
2. Косырева М.С. Словарь глобализмов

русского языка начала XXI века. М.: Московская академия Следственного комитета, 2019.

3. Коллекция словарей на сайте: <https://dic.academic.ru>

#### References

1. Kosyreva M.S. Globalizmy v russkom yazyke: monografiya. M.: YUniti-Dana, 2016.
2. Kosyreva M.S. Slovar' globalizmov russkogo yazyka nachala XXI veka. M.: Moskovskaya akademiya Sledstvennogo komiteta, 2019.
3. Kolleksiya slovarej na sajte: <https://dic.academic.ru>

\* \* \*

### MASTERING OF GLOBAL VOCABULARY: SOCIOLINGUISTIC RESEARCH

*Kosyreva M.S., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Siberian Institute of Management (RANEPA)*

**Abstract:** globalism as the basis for the development of vocabulary in the modern world is understood primarily as a structure that should be considered as concomitant with the development of society as a whole. Such a position is an alternative to social development and a structural component of a monolingualistic understanding of the development of society. The authors of the article reveal a social understanding of how globalisms are formed, affect society and become constant companions of the development of society and its integration into the global social space. We believe that this allows us to consider any society and its linguistic picture in the context of development and structural development during periods of dynamic development of the language. In particular, the authors consider not only English-speaking globalisms. The article considers that this is allowed for almost any language of the world and is partially determined by the potential impact on the territory where this language is gradually being formed and determines the basis for the formation of already international relations. In particular, it considers the localization of globalisms and giving them other lexical forms, which can also be considered when forming a different understanding of the essence of the subject or considering it in a different quality.

**Keywords:** globalism, structure, theory, development, linguistics

## ЛЕКСИЧЕСКИЕ АНТОНИМЫ В КАЛМЫЦКОМ ЯЗЫКЕ

*Арашаева Б.П., аспирант, преподаватель,  
Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова*

**Аннотация:** для современных исследований лексической семантики характерен возросший интерес к проблемам антонимии, привлекающей к себе внимание очень широкого круга исследователей. Антонимия является одной из сложных категорий в лексикологии. Она не может существовать изолированно в лексико-семантической системе языка, вступая в тесные связи с другими ее категориями. Данное исследование лексической природы антонимов калмыцкого языка в сопоставлении с русским поможет расширить представления об особенностях семантики и структуры антонимов калмыцкого языка. В статье рассматривается вопрос об антонимии как явлении, в основе которого лежит понятие противоположности. Проведен анализ антонимов калмыцкого языка с точки зрения структурной классификации. Выделены лексические и грамматические разновидности антонимов. В статье показано, как реализуются основные семантические отношения антонимов в различных риторических приемах, не выражающих противопоставление. Калмыцкий язык очень богат синонимами и антонимами, которые не до конца изучены. Достаточно исследований посвящено изучению синонимии, но в калмыцкой лексикографии пока еще нет специальных работ, посвященных рассмотрению антонимии. Учитывая, что в калмыцком языке отсутствуют словари антонимов, их создание представляется необходимым и возможным только при наличии определенной теоретической базы. В данной статье раскрываются лексико-грамматические функции антонимов калмыцкого языка, показаны существенные различия между соотносительными явлениями, предметами, процессами, признаками, и т.д. Эти различия носят контрастный характер. Ввиду того, что не все явления, обозначаемые словами, могут соотноситься с явлениями противоположного характера, не у каждого слова может быть антоним.

**Ключевые слова:** противоположность, антонимия, лексические антонимы, контраст

Цель данной статьи заключается в изучении лексико-грамматических особенностей антонимов в калмыцком языке в сопоставлении с антонимами русского языка.

Достижение поставленной цели определило решение ряда конкретных задач исследования:

1. Изучить характер и принципы классификации антонимов калмыцкого языка и показать их типологические различия и сходства в сравнении с русским языком;
2. Разработать критерии классификации слов, составляющих антонимические пары;
3. Проанализировать слова, составляющие антонимические пары по словообразовательным моделям;
4. Выявить значения лексико-семантической классификации антонимов;
5. Исследовать антонимические особенности в знаменательных частях речи;
6. Выявить различия и показать сходство в языке, связанные с антонимическими явлениями в лексике;
7. Основным методом исследования стал сравнительный метод (на материале калмыцкого и русского языков).

Гипотеза исследования: с современной точки зрения антонимические пары калмыцкого языка вбирают в себя типологические особенности монгольских языков.

В учебных пособиях по стилистике и лексикологии, а также во многих работах, посвященных антонимии, указывается на то, что использование антонимов в художественных произведениях раз-

личных жанров является очень ярким средством выразительности. Они служат для создания оксюморонов, более наглядного противопоставления и сопоставления контрастных явлений в предложении [2, с. 135].

В современном калмыцком языке существует определенное количество лексических антонимов, которые являются показателем богатства языка. Например: «черный – белый» (хар-цаһан), «большой – маленький» (ик-бичкн), «день – ночь» (өдр-сө) [4, с. 112].

Одной из основных задач при изучении лексической антонимии является раскрытие понятия противоположности. Антонимы – (от греч. *Anti* – «против» и *опута* – «имя») слова с противоположным значением [1, с. 10-12].

При анализе антонимов калмыцкого языка с точки зрения структурной классификации выделяются следующие разновидности антонимов:

1. Разнокорневые антонимы (лексические): халун (горячий) – киитн (холодный), баахн (молодой) – көгшн (старый), өндр (высокий) – маштг (низкий), үнн (правда) – худл (ложь), жирһл (жизнь) – үкл (смерть), сән (хороший) – му (плохой), гиигн (легкий) – күнд (тяжелый) и т.д.

2. Однокорневые (грамматические): биилнэв (танцую) – биилхшив (не танцую), хардг (проходит) – хардго (не проходит) и т.д.

Разнокорневая антонимия пронизывает лексико-грамматические классы слов (части речи):

а) в прилагательных, например: халун – киитн (горячий – холодный), үксн – эмд (мертвый – живой) и т.д;

б) в наречиях: икэр – баһар (много – мало), өрүн – асхн (утром – вечером);

в) в существительных: йөрэл – харал (благопожелание – проклятье), үзүр – йозур (вершина – основание) и т.д.;

г) в глаголах: орх – һарх (заходить – выходить), уульх-дуулх (плакать-петь) и т.д.

В калмыцком языке также встречаются антонимы в таких частях речи, как деепричастие: инэһэд – ууляд (смеясь– плача), орн – һарн (заходя– выходя) и причастие: өгсн – авсн (взявший – отдавший), үкдг-босдг (умерший – возродившийся) и т.д. [1, с. 118-123].

В калмыцком языке наблюдается несколько способов образования однокорневых антонимов:

а) при помощи отрицательной частицы уга (нет). Например: күүнтэ уульнц- күн уга уульнц (людная улица – безлюдная улица), келтэ көвүн – келн уга көвүн (языкастый мальчик – неразговорчивый мальчик), чамта бээх – чамаг уга бээх (быть с тобой – быть без тебя) и т.д.;

б) при помощи частицы –го, которая образуется от слова отрицания или частицы уга, которая при слитном написании со словом, придает также противоположное значение. Например: Үкдг- үкдго (умирающий – бессмертный), ирдг – ирдго (возвращающийся – не вернувшийся), иддг – иддго (съедобный-несъедобный) и т.д.;

в) противопоставление глаголов настоящего времени изъявительного наклонения с глаголами будущего времени с отрицательной частицей ш. Например: меднэв – медхшив (знаю- не знаю), ирнэв – ирхшив (приду – не приду) и т.д. [5, с. 39-43].

В лексических антонимах противопоставленность слов вытекает из самой природы их значений, независимо от окружающего текста, в котором находится данная пара. Калмыцкий язык богат парными словами, построенными по принципу антонимичности. Например: ах-дү (братья) (букв. старший – младший брат), эк – зах (последовательность, порядок) (букв. начало – конец), деер – дор (наверху – внизу), ору – һару (оборот материальных средств) (букв. прибыль – убыль), ик – бичкн (всякие, по возрасту, по величине) (букв. большой – маленький) и т.д. [10, с. 56-59].

Антонимические пары также могут составить: послелого деер (наверху) – дор (внизу), өөр (вблизи, возле) – хол (вдали, далеко), өмн (впереди) – ард (позади); отрицание уга (нет) с глаголом бээнэ (есть), отрицание биш (не) с утвердительной частицей мон (да); слова с отрицанием эс (не) и без него: яһад эс меднэч? (почему не знаешь?) – меднэч (знаешь). При отрицательных частицах слова антонимы чаще бывают однокорневыми [6, с. 11-17].

По-разному развилось противоположное отношение у многозначного слова. В различных своих значениях оно располагает разными антонимами. Например: прилагательное гиигн (легкий) (в смысле «несложный», «нетрудный») имеет антоним күнд (тяжелый); гиигн эсв (легкая задача) – күнд эсв (трудная задача). Этому же слову гиигн в значении легкоперевариваемый будет противопоставлен антоним шимтэ: гиигн хот (легкая пища) – шимтэ хот (питательная, сытная пища) [8, с. 20-23].

То же самое и с примером шулун күн (проворный энергичный человек) – удан күн (медлительный, безынициативный человек), с первым из которых антонимично уже другое прилагательное хащн: шулун мөрн (быстрая лошадь) – хащн мөрн (небыстрая, ленивая лошадь).

Полисемичное слово к различным своим значениям может иметь один и тот же антонимический компонент: ик гер (большой дом) – бичкн гер (маленький дом) (о величине), ик номт (большой ученый) (о степени популярности) – бичкн номт (малоизвестный ученый) [3, с. 11-14].

Однако в природе вещи и явления не всегда противопоставляются друг другу. Поэтому далеко не все слова калмыцкого языка имеют антонимическую пару. Нет антонимов у существительных с конкретным или прямым значением, у прилагательных, обозначающих названия цветов, кроме слова, цаһан (белый), хар (чёрный); у количественных и порядковых и числительных, у местоимений, за исключением пары эврэ (свой) – күүнэ (чужой), собственных имен людей и географических названий: Бадм, Эрднь, Санж, Эргин шиирмүд (Эргенинские высоты), Цаһан нур (Белое озеро) [7, с. 30-35].

В калмыцком языке бывает и так, что слова в одном случае имеют антонимы, а в другом – нет. Например, к таким словам, как сар (луна), өөкн (сало), тенг (небо), усн (вода), взятых в изолированном виде, невозможно подобрать слова, противоположные в значениях. Однако в определенном контексте, в связной речи они могут приобрести контрастную пару. Например, в афоризмах: Сар кедү герлтэ болв чигн, нарнла эдл болдго. (Месяц каким бы ни был светлым, не сравнится с солнцем. Маңһдурк өөкнэс эндрк оошк сэн. (Чем завтрашнее сало(ждать), лучше сегодняшними легкими(обойтись). Уснас урһц шавштг, шораһас тоосн бүргдг (От воды – урожай, от мусора – пыль). Тенгр өгдг, һазр авдг (Небо дает, земля забирает). Поэтому их, как и синонимы, называют речевыми или контекстуальными, так как они сами по себе не имеют противоположного значения, а получили его в определенном контексте устной или письменной речи [2, с. 39-45].

Антонимы относятся к средствам, которые обогащают язык. Особо контрастные противоречия объективной действительности ярче и лаконичнее можно показать только при помощи этого разряда слов. Поэтому антонимы широко используются не только в сфере художественной литературы, но и в политической сфере: Кемр холлгч төрмүдинь йилһж тодлхла, нарт-делкэн үүлдврмүдин йовуд хойр хэлэцин сөрлцэһэр йилһрнэ, негнь – эв хадһллһна болн батруллһна халх, наадкнь – энүнэ сөрүд – энүг эвдхэр седлһн (Х.Ү.) Ход международных событий определяется, если выделить главное, противоборством двух линий: одной – на сохранение и укрепление мира, другой – на подрыв его устоев. (газета «Хальмг үнн») [9, с. 61-66].

Подводя итог сказанному, можно сказать, что практическая ценность исследования заключается в том, что наблюдения и выводы, содержащиеся в нем, могут быть использованы при использовании учебных пособий по лексике, стилистике или в лексикографической практике. В калмыцкой лексикографической практике отсутствуют словари антонимов, поэтому их создание является необходимым. Мы надеемся, что представленный в настоящей статье материал будет способствовать созданию словаря антонимов калмыцкого языка.

Материалы исследования можно также использовать и в вузовской практике: в курсах современного калмыцкого языка, стилистики калмыцкого языка, в спецкурсах и семинарах по стилистике художественной речи и т.д.

### Литература

1. Молонова Л.Б. Антонимы в бурятском языке: лексико-грамматический аспект: в сопоставлении с антонимами русского языка: автореф. дис. ... канд. филол. Наук / Ин-т монголоведения, буддологии и тибетологии СО РАН. Улан-Удэ, 2008.
2. Бардаев Э.Ч. Современный калмыцкий язык. Лексикология. Элиста, 1985.
3. Львов Р.М. Словарь антонимов русского языка. М.: АСТ-Пресс, 2008.
4. Шагдарова Д.Л. Антонимические парадигмы в калмыцком и бурятском языках // Научная мысль Кавказа. Ростов-на-Дону, Издательство СКНЦ ВШ, 2006. №5.
5. Самотик Л.Г. Антонимы: стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожинной. М.: ФлинтаНаука, 2003.

6. Корюкина Е.С. Риторические возможности антонимов в современном русском языке: проблема системного описания: дис. ... канд. филол. Наук / Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского. Нижний, 2014.

7. Ручимская Е.М. Еще раз об омонимии-антонимии // Русская речь. 2014. №2.

8. Собирова Б.Б. Антонимия как языковое явление // Молодой ученый. 2014. №4. С. 124 – 1243.

9. Санжина Д.Д. Язык бурятских исторических романов. Улан-Удэ, 1991.

10. Шанский Н.М. Лексика с функционально-стилистической точки зрения // РЯШ. 2005. №1. С. 11.

### References

1. Molonova L.B. Antonimy v buryatskom yazyke: leksiko-grammaticheskij aspekt: v sopostavlenii s antonimami russkogo yazyka: avtoref. dis. ... kand. filol. Nauk / In-t mongolovedeniya, buddologii i tibetologii SO RAN. Ulan-Ude, 2008.
2. Bardaev E.CH. Sovremennyy kalmyckij yazyk. Leksikologiya. Elista, 1985.
3. L'vov R.M. Slovar' antonimov russkogo yazyka. M.: AST-Press, 2008.
4. SHagdarova D.L. Antonimicheskie paradigmy v kalmyckom i buryatskom yazykah // Nauchnaya mysl' Kavkaza. Rostov-na-Donu, Izdatel'stvo SKNC VSH, 2006. №5.
5. Samotik L.G. Antonimy: stilisticheskij enciklopedicheskij slovar' russkogo yazyka / pod red. M.N. Kozhinoj. M.: FlintaNauka, 2003.
6. Koryukina E.S. Ritoricheskie vozmozhnosti antonimov v sovremennom russkom yazyke: problema sistemnogo opisaniya: dis. ... kand. filol. Nauk / Nizhegorodskij gosudarstvennyj universitet im. N.I. Lobachevskogo. Nizhnij, 2014.
7. Ruchimskaya E.M. Eshche raz ob omonimii-antonimii // Russkaya rech'. 2014. №2.
8. Sobirova B.B. Antonimiya kak yazykovoe yavlenie // Molodoj uchenyj. 2014. №4. S. 124 – 1243.
9. Sanzhina D.D. YAzyk buryatskih istoricheskikh Romanov. Ulan-Ude, 1991.
10. SHanskij N.M. Leksika s funkcional'no-stilisticheskoy tochki zreniya // RYASH. 2005. №1. S. 11.

\* \* \*

**LEXICAL ANTONYMS IN THE KALMYK LANGUAGE**

*Arashaeva B.P., Postgraduate, Lecturer,  
Kalmyk State University n.a B.B. Gorodovikov*

**Abstract:** the article is devoted to Kalmyk lexical antonymy based on the concept of opposition. Antonymy pairs were analysed and classified into lexical and grammar types. The article also shows the main semantic relations of antonyms in various rhetorical situations which do not express the opposition. Taking into account the absence of Kalmyk antonymy dictionaries, their creation is necessary and possible in case of certain theoretical base. Modern studies of lexical semantics are characterized by an increased interest to the problems of antonymy, which have attracted the attention of many scientists. Antonymy is one of the complex categories in lexicology. It cannot exist apart from the lexical-semantic system of language, connecting ties with its other categories. This study of the lexical nature of Kalmyk antonyms in comparison with Russian will help to expand the understanding the features of semantics and structure of Kalmyk antonyms. Kalmyk language is very rich in synonyms and antonyms, which are not fully studied. Many works are devoted to the study of synonymy, but Kalmyk lexicography has no special works devoted to antonymy. This article reveals the lexical and grammatical functions of the Kalmyk antonyms, shows significant differences between correlative phenomena, objects, processes, features, etc. These differences are contrasting. Taking into account the fact that not all phenomena denoted by words can be correlated with phenomena of an opposite nature, every word can not have an antonym.

**Keywords:** opposition, antonymy, lexical antonyms, contrast

## МОРФОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АРАБСКОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДЛОГОВ)

*Стоянова Н.И., кандидат филологических наук, доцент,  
Дагестанский государственный университет*

**Аннотация:** данная статья является примером морфологического анализа частей речи (предлогов), который можно успешно использовать при изучении любого языка. Подобный анализ способствует более полному изучению особенностей, категорий и синтаксических функций частей речи. Подобный аспект в методике преподавания арабского языка предлагается впервые и его успешно можно использовать в работе со студентами на начальном этапе обучения.

Анализ сопровождается кратким обзором особенностей арабских предлогов в сравнении с русскими предлогами. В работе рассмотрены особенности арабских служебных слов – предлогов (частиц *джарра*), которые в большинстве своем соответствуют предлогам в нашем понимании. При этом определенной части русских предлогов в арабском языке соответствуют т.н. несобственно предлоги. В традиционной арабской грамматике их принято называть зарфами – служебными словами, которые произошли от имен. С точки зрения арабской грамматики зарфы противопоставлялись частицам *джарра*. Подобное противопоставление, однако, не учитывается нами на начальном этапе обучения арабскому языку, тем более, что и предлоги и несобственно предлоги переводятся на русский язык предложными словосочетаниями в том падеже, который наиболее соответствует их смыслу.

**Ключевые слова:** морфологический анализ, арабский язык, арабские служебные слова, предлоги, методика преподавания

Морфологический анализ слов – важный аспект в изучении грамматики любого языка. Он помогает правильному пониманию грамматического значения слов, более полному изучению особенностей частей речи, их категорий. Это особенно важно для арабского языка, в котором отсутствие огласовок делает затруднительным употребление нужной словоформы, анализ которой способствует ее правильному прочтению и переводу в контексте.

Под морфологическим разбором традиционно понимались как анализ морфемного состава слов, так и разбор по частям речи. В связи с выделением словообразования и морфемики, в которой изучается строение слова в отдельную научную дисциплину, содержание «морфологический разбор» сузилось: им обозначается разбор по частям речи.

Определение и обозначение грамматических (морфологических) признаков слова в определенной строгой последовательности подводит итог в изучении каждой части речи, обеспечивает понимание учащимися логики анализа, его полноту, способствует запоминанию схемы разбора.

Таким образом, морфологический анализ и его применение на практических занятиях по арабскому языку не только помогает в решении задач обучения грамматики, но и способствует пониманию мотивированности тех или иных грамматических признаков.

Нами разрабатывается пособие «Морфологический анализ на занятиях по арабскому языку», которое может быть использовано и на занятиях по «Основам теории арабского языка», «Основам перевода с арабского языка на русский язык» и др.

Как известно, морфологический разбор части речи проводится по определенной системе. В пер-

вую очередь анализируемое слово выписывается из текста вместе с тем словом, от которого зависит или с которым связано логически и синтаксически. Здесь очень важно научить студента правильно установить смысловые и синтаксические связи слов в предложении. С этим учащиеся часто не справляются и ошибочно выписывают анализируемое слово со словом, находящимся по соседству, что делает невозможным ни морфологический, ни тем более синтаксический разбор.

Вопрос – формальный и логический, который задаем к конкретной морфологической форме, помогает определить принадлежность слова к определенной части речи и функцию этой формы в тексте. Далее порядок анализа, как и в русском языке, следует по определенной схеме [5]: прежде всего, приводится начальная форма слов, т.к. она предопределяет многие морфологические признаки слова, затем уточняется лексико-грамматический разряд слова; морфологические признаки слова называются, начиная с самых общих, характерных для всех форм слов данной части речи, и переходя к частным, общим для части форм анализируемого слова, и заканчивая теми признаками, которые свойственны только этой форме. В конце, обобщая факты грамматического строя в процессе их взаимодействия и взаимовлияния, указывается синтаксическая функция анализируемого слова.

В данном сообщении приводим примеры морфологического анализа одного из видов служебных слов в арабском языке – предлогов.

Служебное слово (الحَرْفُ) – это часть речи, которая вбирает в себя всё то, что не отнесено ни к имени, ни к глаголу.

Служебные слова как в русском, так и в арабском языке, отличают два важных признака:

➤ они лишены собственного лексического содержания и выявляют своё значение только в контексте другого слова или фразы.

➤ лишённые лексического значения, они не могут выступать в качестве членов предложения.

Признаки служебных слов средневековые арабские ученые определяли следующим образом: «Частица не может быть ни сообщением, ни тем, о чем сообщается» См.: [7, с. 36].

В известном грамматическом трактате “Ми’ату ‘амиль” (مائة عامل) Абдулкахир аль-Джурджани выделил 17 видов служебных слов См.: [6]. Основными среди них являются: предлоги; частицы; союзы.

Большой группой в составе служебных слов являются предлоги – т.н. частицы *джарра* حُرُوفُ الْجَزْرِ. Это непроемные предлоги, или собственно предлоги, которые в большинстве своем соответствуют этой части речи в нашем понимании. К ним относятся: مَدْ - كَ - عَنْ - عَلَى - لَ - فِي - إِلَى - مِنْ - بَ - حَتَّى - مُنْذُ. Общее грамматическое значение предлогов – средство связи между словами. Однако, приводя высказывания древних арабских филологов проф. Д.В. Фролов, пишет, что частицы джарра «рассматриваются как реализующие определенный вид синтаксической связи между глаголом и именем, в котором они обуславливают падеж *джарр*». См.: [7, с. 39]. Далее он сообщает о том, что случаи, когда при наличии предлога отсутствует глагол, частица джарра связывается со словом (прежде всего с отглагольным именем), в котором заключено значение глагола. См.: [7, с. 40].

Морфологическим признаком предлогов является их неизменяемость.

К синтаксическим признакам относится то, что они, как и другие служебные слова, не являются членами предложения, однако входят в состав членов предложения. После предлогов все имена получают форму *джарр* (Р. п.).

К группе производных (несобственно предлогов, по определению Б.М. Гранде) حُرُوفُ الْجَزْرِ относятся те служебные слова, которые произошли от имен. См.: [2, с. 393-412]. В них обнаруживается корневая основа и связь с однокоренными словами. Они передают значение, выводимое из этого корня. Например, فَوْقَ – над (فَوْقٌ – верх, верхняя часть). *Зарфами* или несобственно предлогами являются: فَوْقَ – сверху, над, تَحْتَ – снизу, под, مَعَ – с, вместе с, во время, أَمَامَ – спереди, впереди, перед, قُدَّامَ – спереди, впереди, перед (кем-либо, чем-либо), خَلْفَ – сзади, позади (во времени или в пространстве) وراءَ – сзади, позади, за, بَيْنَ – между, دُونِ – кроме, за исключением, помимо, لَدَيْهِ – у, при, возле, عِنْدَ – у, возле, لِنَ – у, при, قَبْلَ – до, بَعْدَ – по-

сле, جَدَاءَ - напротив, إِزَاءَ – против, перед, по отношению к, تَلْقَاءَ - навстречу (ему), перед, напротив и др.. С точки зрения традиционной арабской грамматики зарфы الظرف – наречие (или обстоятельство) было принято выделять в отдельную группу имён и противопоставлять частицам джарра. См.: [2, с. 411].

По значению предлоги делятся на несколько разрядов:

1. пространственные (مَرَّ بِهِ – он прошёл мимо него; تَوَجَّهَ إِلَى الدَّارِ – он направился в дом; فِي المَدْرَسَةِ – я был в школе);
2. временные (فِي السَّاعَةِ الخَامِسَةِ – в пять часов, مَا رَأَيْتُهُ مَدً (مُنْذُ) يَوْمِ الجُمُعَةِ – я не видел его с пятницы.);
3. причинные (مَاتَ مِنَ التَّهَابِ الرَّتَيْنِ – он умер от воспаления лёгких);
4. целевые (قَامَ لِمَعَاوَنَتِهِ – он встал, чтобы помочь ему, لِحَاجَاتِ السَّكَّانِ – для нужд населения);
5. образа действия (عَمِلَ ذَلِكَ عَلَى صِغَرٍ سِنِيهِ – он сделал это при всём своём юном возрасте, عَلَى اِخْتِلَافِ أَنْوَاعِهِمْ – он сделал это при всём их разнообразии);
6. дополнительные (объектные): سَأَلَنِي عَنْ شَيْءٍ – он спросил меня о чём-то, قِصَّةٌ عَنِ الحَرْبِ – рассказ о войне;

Один и тот же предлог может выражать разные значения: مَرَّ بِهِ – он прошёл мимо него (пространственное значение); كَتَبَ بِقَلَمٍ – он написал пером, (значения орудия действия); سَارَ بِأَهْلِهِ – он путешествовал со своей семьёй (сопровождение, совместность действия); اشْتَرَيْتُ الفَرَسَ بِمِائَةِ دِرْهَمًا – я купил лошадь за сто дирхамов (количество при обмене одной вещи на другую); بِاللَّيْلِ وَالنَّهَارِ – ночью и днём; جَلَسْتُ بِالمَسْجِدِ – я сел в мечети (время или место действия, нахождения);

Многие предлоги употребляются в одном и том же значении. Например: عَلَى – в значении «на поверхности чего-либо»: عُلِقَ بِالحَائِطِ – висеть на стене; عَقِدَ فِي العُنُقِ – ожерелье на шее; جَلَسَ عَلَى – сидеть на стуле.

Разнообразные по своему значению, арабские предлоги حُرُوفُ الْجَزْرِ переводятся на русский язык предложными словосочетаниями в том падеже, который наиболее соответствует их смыслу. См.: [4, с. 151].

В зависимости от написания предлоги делятся на слитные и раздельные [4, с. 151]. К слитным предлогам относятся: بَ, لَ, كَ. Остальная часть предлогов пишется раздельно с последующими именами, но слитно с личными местоимениями: فِيهِ – в нём; مِنْهَا – от нее; إِلَيْنَا – к нам; عَلَيْكُمْ – на вас и др. Предлоги كَ - مُنْذُ - حَتَّى не употребляются со слитными местоимениями.

В арабском языке также, как и в других языках употребляются предлоги, в сочетании с другими служебными словами. Например: بِدُونِ – без, مِنْ قَبْلِ –

– со стороны и др.. (Примеры показывают, что т.н. сложные предлоги образованы сочетанием предлогов с несобственно предлогами- именами.) См. [2, с. 408, 410-411]

#### Морфологический анализ предлогов в арабском языке предполагает:

Выписать предлог с теми словами, которые связываются с помощью предлога, определить часть речи:

قال البخيل لآتاك جيد المضغ سريع البلع ، إذا اكلت لقمة هيأت الأخرى [3, с. 57].

Один человек сказал скупому:

– Почему ты не приглашаешь меня (разделить с тобой) еду?

– Потому что ты хорошо жуешь и быстро глотаешь. Как только съедаешь один кусок, (сразу) готовишь второй.

قال رجل لبعض البخلاء

ل – предлог; 1. ОКЗ – отношение зависимости имени от глагола; 2. выражение косвенного объекта после глагола قال - сказать (кому ل); 3. слитный предлог; 4. простой, производный; 5. образует падежное сочетание с существительным.

لا تدعوني إلى طعامك

إلى – предлог; 1. ОКЗ – отношение зависимости имени от глагола; 2. выражение косвенного объекта после глагола دعا – приглашать (на что إلى); 3. раздельный предлог; 4. простой, производный; 5. образует падежное сочетание с существительным.

В пособии предполагаем включить примеры анализа остальных частей речи арабского языка и привести список литературы для дополнительного ознакомления с грамматикой арабского языка.

#### Литература

1. Баранов Х.К. Арабско-русский словарь. Около 42000 слов. 5-е изд., перераб. и доп. М., «Русский язык». 1976. 944 с.

2. Гранде Б.М. Курс арабской грамматики в сравнительно историческом освещении. М., «Восточная литература» РАН, 1998. 592 с.

3. Джамиль Я.Ю. Арабский литературный язык. Практическая фонетика. Учебные тексты: учебное пособие. СПб. Президентская библиотека. 2016. 25 с.

4. Ковалёв А.А., Шарбатов Г.Ш. «Учебник арабского языка», М., 1998.

1. ОКЗ – отношение зависимости имени от других слов;

2. разряд по значению;

3. по форме написания: слитный или раздельный;

4. структура предлога (простой – составной, производный – производный);

5. функция в тексте.

#### Образец разбора

5. Схемы лингвистического анализа по курсу современного русского языка. Бийск, НИЦ БПГУ, 2005. <http://pandia.ru/text/78/654/83212.php>

6. Талипов Нодир. Абдулкахир аль-Джурджани и его способ изложения грамматики арабского языка. <https://cyberleninka.ru/article/v/abdul-kahir-al-dzhurdzhani-i-ego-sposob-izlozheniya-grammatiki-arabskogo-yazyka>

7. Фролов Д.В. Предлоги в арабской грамматической традиции // Арабская филология. Грамматика, стихосложение, корановедение: Статьи разных лет. М.: Языки славянской культуры, 2006. С. 34 – 54.

#### References

1. Baranov H.K. Arabsko-russkij slovar'. Okolo 42000 slov. 5-e izd., pererab. i dop. M., «Russkij yazyk». 1976. 944 s.

2. Grande B.M. Kurs arabskoj grammatiki v sravnitel'no istoricheskom osveshchenii. M., «Vostochnaya literatura» RAN, 1998. 592 s.

3. Dzhamil' YA.YU. Arabskij literaturnyj yazyk. Prakticheskaya fonetika. Uchebnye teksty: uchebnoe posobie. SPb. Prezidentskaya biblioteka. 2016. 25 s.

4. Kovalyov A.A., SHarbatov G.SH. «Uchebnik arabskogo yazyka», M., 1998.

5. Skhemy lingvisticheskogo analiza po kursu sovremennogo russkogo yazyka. Bijsk, NIC BPGU, 2005. <http://pandia.ru/text/78/654/83212.php>

6. Talipov Nodir. Abdulkahir al'-Dzhurdzhani i ego sposob izlozheniya grammatiki arabskogo yazyka. <https://cyberleninka.ru/article/v/abdul-kahir-al-dzhurdzhani-i-ego-sposob-izlozheniya-grammatiki-arabskogo-yazyka>

7. Frolov D.V. Predlogi v arabskoj grammaticheskoj tradicii // Arabskaya filologiya. Grammatika, stihoslozhenie, koranovedenie: Stat'i raznyh let. M.: YAzyki slavyanskoj kul'tury, 2006. S. 34 – 54.



\* \* \*

**MORPHOLOGICAL ANALYSIS OF WORDS AT THE LESSONS OF THE ARABIC LANGUAGE (WITH THE EXAMPLE OF PREPOSITIONS)**

*Stoyanova N.I., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Dagestan State University*

**Abstract:** this article is an example of morphological analysis of parts of speech (prepositions), which can be successfully used in the study of any language. Such analysis contributes to a more complete study of the features, categories and syntactic functions of parts of speech. Such aspect in methods of teaching of the Arabic language is offered for the first time and it can be successfully used in the work with students in the beginning of their studies.

The analysis is accompanied with a brief review of Arabic prepositions in comparison with Russian prepositions. The article considers special features of Arabic auxiliary words – prepositions (particles *jarr*), which mainly correspond to the notion of prepositions in our understanding.

In this regard, certain part of Russian prepositions in the Arabic language coincides with so called improperly prepositions, which are nominated in traditional Arabic grammar as *zarfs* – form words, which are derived from nouns. From a point of view of traditional Arabic grammar *zarfs* are opposed to the particles *jarr*. Such opposition is not considered at the initial stage of language teaching, especially as the prepositions and improperly prepositions are translated into the Russian language with prepositional combinations in the case, which mostly corresponds to their meaning.

**Keywords:** morphological analysis, Arabic, Arabic auxiliary words, prepositions, teaching methods

**ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНОЙ САМОБЫТНОСТИ АЗИАТСКИХ ЭЛИТНЫХ КРУГОВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЯ КОДА (НА ОСНОВЕ ТРИЛОГИИ КНИГ СИНГАПУРСКОГО АВТОРА – К. КВАНА «CRAZY RICH ASIANS»)**

*Тугова Е.В., кандидат филологических наук, ассистент,  
Дугалич Н.М., кандидат филологических наук, доцент,  
Российский университет дружбы народов,  
Вершинина М.И., старший преподаватель,  
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова,  
Медведева Е.С., аспирант,  
Российский университет дружбы народов,  
Потапова А.В., старший преподаватель,  
Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»*

**Аннотация:** в этой работе мы собираемся исследовать феномен переключения кода с английского на французский как отражение современного элитарного азиатского общества. Наше исследование основано на трилогии К. Квана, потому что большинство персонажей представляют собой высокообразованный круг, и все они свободно владеют французским языком, который является одним из основных вторых изучаемых языков частных школ по всему миру. Большинство героев книги обращаются к французскому, чтобы произвести определённое впечатление на собеседника в книге, к примеру, пообщаться с галеристом из Парижа, дизайнером очень дорогой одежды или няней-гувернанткой из Франции. Этот язык обычно используется по стилистическим и эмпатическим причинам, поскольку переключение кода – это инструмент, используемый билингвами для выражения своих познавательных намерений или для изменения темы разговора. Считается, что говорящие на двух языках помнят обе языковые системы и активируют их одновременно, когда им необходимо более четко передать свое послание. Основываясь на примерах из книги, мы попытаемся связать теоретический контекст психолингвистической теории с ее фактическим литературным использованием и исследовать способы, которыми лингвисты пользуются, чтобы дать точное определение для каждого явления.

**Ключевые слова:** элита, переключение кодов, двуязычные системы, двуязычие, лингвистическая модель, лингвокультурология

Наше исследование основано на работах лингвистов, которые изучают и сравнивают процессы переключения кода и копирования кода и их влияние на языки. В качестве основного материала для исследования мы использовали книги известного международного автора. В рамках исследования мы изучили более 100 примеров и выбрали наиболее подходящие для анализа и использования в качестве шаблонов для языковых процессов, описанных в работах ученых.

В ходе исследования мы обнаружили, что переключение кода обычно используется авторами для формирования концептуального представления читателю текста. Распознавание прецедентного текста (текста с переключением на иностранный язык) в речи дает читателю радость от понимания того, что автор имел в виду, это происходит благодаря установлению ассоциативных связей. Речевое творчество является характеристикой речевой деятельности не только автора, который использует в своей речи иностранные слова, но и читателя, который пытается понять, что имел в виду автор. Некоторые «переключения кода» могут быть «престижными» и «социально мотивированными», что является одной из главных причин, почему К. Кван использовал их так часто в своих книгах.

Под переключением кода обычно подразумевается процесс перехода индивида с одного языка на

другой в ходе коммуникативного акта, чтобы более четко передать коммуникативные намерения. Для успешной реализации процесса переключения кода между языками должен быть прямой контакт.

Это очень интересный факт, что книга, написанная на английском языке сингапурским автором, содержит много случаев кодового переключения на французский. Вероятно, это происходит потому, что в образованном обществе азиатских элит разговаривать на французском языке считается обязательным.

Давайте рассмотрим пример из книги «Проблемы богатых людей» (Rich People Problems):

*«He took a deep breath, straightened his jacket, and strolled over to where she was standing. “Je t’appelle Carlton. Je suis le frère de Rachel. Ça va ?”*

*“Ça va bien,” Scheherazade replied, impressed by his perfect French accent [Rich People Problems. K. Kwan].*

*(«Он глубоко вздохнул, поправил пиджак и подошел к ней. «Меня зовут Карлтон. Я – брат Рейчел. Как дела?»*

*«Все хорошо», – ответила Шехерезада, впечатленная его совершенным французским акцентом» – перевод Туговой Е.В.).*

В этом примере мы видим, как автор переключается на французский язык, чтобы показать язы-

ковое окружение персонажа и выразить его языковые навыки. Это пример метафорического переключения кода, которое возникает, если происходит изменение темы разговора. Этот тип основан на возможностях переключения языков. Он также основан на намерениях говорящего передать дополнительные эмоциональные коннотации [17]. По мнению авторов, метафорическое переключение кода обогащает коммуникативную ситуацию, поскольку отношение говорящего к ней основано на нескольких социальных позициях за счет наличия в нем многофакторных общественных отношений. Метафорическое переключение кода, как правило, является стихийным и непредсказуемым.

В книгах К. Квана использование переключения кодов мотивировано намерением автора актуализировать культурные символы или привлечь ассоциации, сопровождающиеся концептуальным наполнением.

Другой пример ниже представляет ситуационное переключение кода. Лингвисты считают, что ситуационное переключение кода происходит, когда языки меняются в зависимости от ситуации, в которой собеседники или (в нашем случае англоязычные авторы), в то время как тема разговора не меняется [17].

***“Isn’t this the most perfect tableau you’ve ever seen?” Oliver said to Patric.***

*(«Разве это не самая идеальная картина, которую вы когда-либо видели?» – спросил Оливер у Патрика. – перевод Тутовой Е.В.)*

Персонаж, упомянутый выше, является культурным консультантом азиатских магнатов, поэтому он умело использует французские фразы, чтобы выразить свое уникальное знание самого важного и модного. Кроме того, в данном конкретном случае К. Кван использует французское выражение, чтобы подчеркнуть убедительность своих аргументов. С психолингвистической точки зрения мы можем видеть, что вместо английского слова «картина» он использует французское слово «tableau», чтобы передать особую атмосферу ситуации, в которой находятся персонажи.

Таким образом, большая часть материала нашего исследования может быть непосредственно приписана метафорическому типу переключения кода, обнаруженному Гумперцем [17]. Сравнивая ситуационное и метафорическое переключение кода, мы можем сказать, что ситуационное переключение кода подразумевает большее изменение языковой ситуации, а метафорическое переключение кода остается неизменным всегда: оно больше связано с внутренней мотивацией говорящего [9].

Ученые у истоков исследования психолингвистического аспекта переключения кодов полагали, что существуют две языковые двуязычные систе-

мы, которые могут быть «активированы» и «деактивированы» независимо друг от друга [14]. В ходе исследования выяснилось, что некоторые билингвы читают тексты, содержащие переключение на обоих языках, медленнее, чем одноязычные. Лингвисты объяснили это тем, что для определения того, какую языковую систему «включить» или «выключить», механизму переключения в мозге требуется больше времени [5]. Авторы последующих исследований выдвигают теорию совместного хранения двух языковых систем в одном ментальном пространстве и их одновременную активацию во время словесного общения или чтения двуязычного текста [15]. Давайте посмотрим на природу феномена билингвизма. Билингвизм представляет собой сложное психолингвистическое явление, которое подразумевает способность говорящего изъясняться на двух языках и связано с такими понятиями, как языковая репрезентация мира, языковое сознание, языковая личность, языковые способности, а также национальная культура людей, которые говорят на этом языке. Только двуязычный лингвист, владеющий языками в органической связи с культурой народов, которые читаются носителями этих языков, способен адекватно воспринимать речь на разных языках [2].

Как правило, лингвисты обращаются к психолингвистическим моделям в рамках двуязычной речи, чтобы найти точки соприкосновения между структурными параметрами, характеризующими речь с грамматической точки зрения. Таким образом, они способны оценить степень усвоения переключения кода в грамматической структуре языка получателя, то есть языка, на который переключаются двуязычные индивиды, чтобы более четко передать свои коммуникативные намерения. Я. Матрас считает, что во время одноязычного разговора двуязычный индивид должен выбрать, может ли он переключиться на другой язык или нет [21, p. 14].

В этом примере гостевыми единицами языка являются французские лексические единицы: существительное или артикль. Этот пример доказывает, что иностранные включения могут использоваться в принимающем языке в форме связанных лексико-грамматических форм. Стиль и управление разговором тесно связаны с социальной значимостью. Использование конкретного кода в каждой конкретной ситуации требует не только языковой компетенции, но и высокой степени общительности. Тон коммуникативного акта устанавливается за счет социального статуса субъектов общения, а также подразумевает соответствующие права и обязанности говорящего. Давайте рассмотрим пример, когда автор вводит французские

слова, чтобы отразить культурную среду элитного общества: *«Désolée, monsieur, très désolée,» she kept saying into the phone [Crazy Rich Asians, K. Kwan].* («Простите, господин, мне очень жаль,» она повторяла в трубку (Безумно богатые Азиаты. К. Кван). – перевод Тутовой Е.В.). Выбор кода демонстрирует социальные установки и является определенной условной договоренностью между участниками общения. Выбранный язык или диалект указывает на социальные отношения между субъектами общения. Например:

*«Listen, chérie, everything here is très, très cher. And it takes five months for delivery. Do you really want to know how much it costs?» she said, taking a slow drag from her cigarette.* » [Crazy Rich Asians, K. Kwan]. («Дорогая, послушай, все здесь очень дорого. И доставка занимает пять месяцев. Ты точно хочешь знать, сколько это стоит?» она сказала, оторвавшись на секунду от ее сигареты (Безумно богатые Азиаты. К. Кван). – перевод Тутовой Е.В.).

В этом примере мы видим разговор между продавцом в магазине и девушкой, которая хочет купить предмет роскоши. Автор вводит французские слова, чтобы подчеркнуть помпезную обстановку, в которой находится Астрид (один из персонажей книги «Безумно богатые Азиаты») в данный момент.

М. Грин полагает, что производство лексем и языковых структур проходит процедуру, в которой эти структуры, ограниченные контекстом, подлежат отбору. В то время как языковые формы, которые считаются вне контекста, блокируются [16]. Структура, которая получается в ходе этого процесса, является функционально правильной в соответствии с семантико-прагматической теорией, но неверной, если приходится основываться на контекстную теорию. Модель ситуации содержит представление личности. Однако, концепция относительности не является существенной в когнитивно-процедурной теории понимания, если у нас нет возможности координировать представление с моделью ситуации. При поиске необходимого значения слова, активируются сразу несколько вариантов вербализации (включая варианты из альтернативных лексиконов), и говорящий делает выбор в пользу наиболее подходящего, в то время как все возможные альтернативы, исключаются.

Если говорящему не хватает энергетических ресурсов для подавления неприемлемых вариантов (например, в случае усталости или патологических заболеваний), происходит непреднамеренное переключение кодов (так называемое «двуязычное резервирование»). Развивая идеи Д.В. Грина, Ф. Грожан указывает, что в зависимости от степени активации альтернативного языка, билин-

гвизм может быть либо в одноязычном, либо в двуязычном режиме, в котором один из языков всегда будет основным, а другой – вторичным. Многие современные исследователи склонны полагать, что совместная активация двух языков является довольно распространенным условием, вызывающим наличие таких языковых вариаций, где постоянное переключение кода, является нормой. Одновременная активация семантических подсистем на концептуальном уровне является типичным состоянием, которое отчетливо проявляется в интерпретации метафоры, иронии и других приемов, основанных на взаимодействии различных смысловых значений [13].

Т. Маркелова считает, что «согласно К. де Боту, адаптированная модель двуязычной речи выглядит следующим образом: двуязычный индивид относится к единой концептуальной системе двух лексиконов посредством концептуализатора, но уже на этапе грамматического кодирования, он использует различные формулировщики, которые обрабатывают разные леммы в соответствии с правилами кодирования языка [4]. Если мы предположим, что билингвизм является частным случаем более широкого феномена стилистической изменчивости, то переключение между языками следует рассматривать как отличающиеся только степенью стилистической окраски от переключения внутри одного языка, и действительным, в коллективах, где большинство является двуязычным. Граница кода может даже передаваться внутри тесно связанной фразы, поэтому определение относится к одному языку, определяемый объект – к другому языку, глагол – к одному языку (с соответствующей морфологией), а зависимые слова – к другому языку и т.д. [1]. Рассмотрим пример:

*As Rachel took the first bite of her sole meunière, she looked around the room, taking in the intriguing light fixtures, the marble-backed banquettes, and the shimmering bronze bas-reliefs* [China Rich Girlfriend, K. Kwan]. (Когда Рэйчел откусила первый кусок от своего единственного мюньера, она оглядела комнату, восхищаясь интригующими светильниками, мраморными банкетками и мерцающими бронзовыми барельефами. (Безумно богатая девушка, К. Кван) – перевод Тутовой Е.В.). В этом примере К. Кван использует несколько французских лексем, потому что действие представленного эпизода происходит в парижском ресторане, и, следовательно, героиня заказывает традиционное французское рыбное блюдо, которое не имеет эквивалентного названия на английском языке. Таким образом, переключение кода необходимо в данном конкретном случае. Другой пример из той же главы: *Colette explained: “These*

***pains au chocolat are from Gerard Mulot [China Rich girlfriend, K. Kwan]***

(Колетт объяснила: «Эти пирожные в шоколаде от Джерарда Мулота»

(*Безумно богатая девушка, К. Кван*). – перевод Тутовой Е.В.):

И снова автор вводит традиционный французский десерт, сохраняя нетронутой французскую грамматику и орфографию, сочетая их с английским; французское слово «pains» – во множественном числе, а английский глагол «to be» – во множественном числе.

Предусмотрительно, К. Кван предоставляет справочную информацию для каждого иностранного включения или фразы на случай, если читатель не понимает, что изначально имел в виду автор.

Подводя итог теории переключения кода, мы должны признать, что обычно иноязычные включения являются «престижными», «социально мотивированными» и «подверженными социальному давлению» и они непосредственно связаны с социальными условиями, влиянием разговорного языка и коммуникативными намерениями, а также особой функциональной ролью данной структуры или категории.

**Символизм переключения кода**

Символизм языкового кода может быть вызван не только языковыми, но и социальными факторами. Таким образом, мы можем определить заданный стереотип языковых кодов, фрагмент культурной картины мира.

Эта концепция используется в лингвистике для «обозначения обобщенной ментальной единицы, которая отражает явления реальности и суммирование различных значений слова в сознании носителя языка» [8]. Основные концепты культуры играют важную роль в коллективном сознании языкового сообщества; поэтому их изучение становится актуальной задачей для ряда ученых. Концепты составляют семантическое пространство каждого языка, а семантическое пространство характеризует структуру знаний в их конкретном национальном измерении [3].

Концепт можно рассматривать как средство «представления реальности, как лингвистическую категорию и как метод описания лексической композиции языка» [7].

Идентификатор слова занимает основную позицию в определении фразы. Из этого следует, что гипероним – это единица лингвистического порядка, на которой «основано определенное семантическое поле» [7]. М. Покровский считает, что «слова имеют тенденцию структурироваться независимо от сознания, а их группировки являются идеальными единицами» [Покровский, 1995].

Этнокультурные стереотипы как особые ментальные понятия закрепляются в сознании, а также выполняют ряд когнитивных функций: функцию формирования и хранения групповой идеологии, а также функцию схематизации и упрощения.

Читатели часто задаются вопросом, почему автор выбрал вариант на иностранном языке, а не использовал уже существующий способ выражения рассматриваемой концептуальной формы. Следовательно, процесс интерпретации сравнивается с процессом обработки минимальных расхождений в семантике синонимичных единиц, во время которого читатель получает дополнительные коннотации [4].

Однако выводы, сформированные активацией определенных культурных моделей, могут стать источником расширения семантики переключения кода.

Можно сделать вывод, что единицы системы иностранного языка, попадающие в среду иностранного языка, «символизируются и «наполняются» дополнительным контентом, благодаря актуализации идей, связанных с конкретным иностранным языком и его носителями [4].

Использование переключения кода может помочь понять политику использования языка. Ф. Барт [10] отмечал, что этнические отношения зависят от дифференцированного распределения доступа и контроля над ресурсами, для них он вводит свой термин – «экологические ниши». Распределение может иметь место в двух измерениях – дополняющее, когда группы занимают разные ниши, и конкурирующее (конкурентное), когда группы конкурируют за контроль над одной и той же нишей. Кроме того, распределение может быть равным и неравным при мониторинге ресурсов, а способность контролировать их может варьировать эффективность и оценку.

Будучи объектом лингвистических исследований, язык элитных обществ имеет структуру, важное место в которой занимают ценности. Ценности определяют поведение человека и играют центральную роль в теории ценностей элит, определяют наиболее значимые характеристики культуры и поведения человека и проникают во все сферы общественной жизни, формируя направление развития этнических культур. Ценности общества – сущность совокупности смыслов его жизни. Они формируют понятия, которые проникают во все сферы его деятельности. Идентификатор слова занимает доминирующее положение в определении фразы. То есть гипероним – это единица лингвистического порядка, на которой основано определенное семантическое поле, а концепт – это единица внемаркитического порядка, базового

для концепта, представленного в сознании носителей языка.

Так, К. Кван использует французские языковые включения как концептуальную маркировку элитной принадлежности персонажей.

Большинство героев книги рождены не только в богатых семьях, но в «безумно богатых», закрытых, очень элитных, сложных семьях, которые вступают в брак внутри своего круга с такими же образованными и богатыми родословными. Поэтому все представители таких семей были и будут обучаться в лучших школах мира, которые, вероятно, по мнению автора – европейские. Члены таких семей обычно воспитываются французскими помощницами по хозяйству (как Кассиан Тео, сын Астрид Леонг в книгах), которые преподают им основы французского языка.

**«Nick nodded, and she slid the lock open to allow him to enter. “I’m Ludivine, Cassian’s au pair,” she said.**

**“Salut, Ludivine. Ça va ?” Nick said with a smile.**

**“Comme ci comme ça,” Ludivine replied coquettishly, wondering why she’d never met madame’s hottie French-speaking cousin before [Rich People Problems. К. Kwan]». (Ник кивнул и она открыла замок, чтобы позволить ему войти. «Я – Людивин, помощница Кассиана», – сказала она.**

**«Салют, Людивин. Как дела? – сказал Ник с улыбкой.**

**«Хорошо», – кокетливо ответила Людивин, удивляясь, почему она никогда раньше не встречала красавца двоюродного брата мадам, говорящего хорошо по-французски. («Проблемы богатых людей», К. Кван) – перевод Тутовой Е.В.)».**

И, как следствие, незнание французского языка, в таком обществе можно считать возмутительным и невозможным, это будет означать, что человек находится вне «сумасшедше-богатого» обычного круга, так как избежать от базовых выражений французского языка совершенно неизбежно в нем.

#### Заключение

В заключение хотелось бы отметить, что использование переключения кода на французский язык, дает автору возможность выразить свои намерения и изобразить сверхэсклюзивное общество со своими собственными правилами. Французский язык всегда считался элитарным языком, поэтому «сверхбогатые» персонажи книги без колебаний его используют при любом удобном случае.

Подводя итог, следует отметить, что переключение кода используется двуязычными людьми не только для удобства, но часто для того, чтобы подчеркнуть их социальную роль, статус или принадлежность к какой-либо языковой группе. Как правило, один язык имеет доминирующий харак-

тер несмотря на то, что оба языка находятся в одной коммуникативной системе. В ходе нашего исследования мы обнаружили, что переключение кода имеет огромный лингвистический потенциал для создания новых лексических единиц из-за большого количества социальных и прагматических функций этого явления.

#### Литература

1. Елоева Ф.А., Русаков А.Ю. Проблемы языковой интерференции. Л.: ЛГУ, 1990. 90 с.
2. Закирьянов Отражение языковой картины мира в языковом сознании билингва. М., 2004. 263 с.
3. Кончибаева, А.Г. Predicting a sign in the structure of a composite contaminated predicate (On the material of the English language). Барнаул, 2003. 169 с.
4. Маркелова Т.И. Диссертация «Символизация иноязычных вкраплений в английском публицистическом тексте». М., 2014. 139 с.
5. Остапенко Т.С. Становление понятия «ПЕРЕКЛЮЧЕНИЕ КОДОВ»: междисциплинарный подход // Социо- и психолингвистические исследования. 2014. Вып. 2. 171 с.
6. Покровский М.М. Семасиологические исследования в области древних языков. М. 1995. 123 с.
7. Рубцов И.Н. Семантические поля как способ реализации языковых картин мира // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. №60.
8. Степанов Ю.С. Константы: Словарь Русской культуры. 3-е изд. М., 2004. 992 с.
9. Тутова Е.В. Переключение кода: Французские лексико-семантические единицы в англоязычном публицистическом дискурсе. 2017.
10. Barth F. Ethnic groups and boundaries. The social organization of culture difference. Oslo: Universitetsforlaget, 1969. 37 p.
11. Blom J., Gumperz J. "Social meaning in linguistic structures: Code-switching in northern Norway". In J.J. Gumperz and D. Hymes. Directions in Sociolinguistics. New York: Holt, Rinehart, and Winston, 1972.
12. Croft, William. Explaining language change: an evolutionary approach. Harlow, Essex: Longman, 2000. 287 p.
13. Gardner-Chloros, P. Code-switching // Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 140 p.
14. Gerard L. & Scarborough, D. Language-specific lexical access of homographs by bilinguals // Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition. 1989. Vol. 15. N2. P. 305 – 315.

15. Grainger J. Visual word recognition in bilingual // *The bilingual lexicon: Studies in bilingualism* // Schreuder R., Weltens B. (eds). 1993. P. 11 – 26.

16. Green Georgia M. and Levine, Robert D., "Introduction." *Studies in contemporary phrase structure grammar*. Cambridge // Cambridge University Press. 1999. 342 p.

17. Gumperz J. *Discourse Strategies*. Cambridge // Cambridge University Press. 1982. 225 p.

18. Kwan K. *China Rich Girlfriend (Crazy Rich Asians #2)*, 2015, Anchor. 496 p.

19. Kwan K. *Crazy Rich Asians*, Anchor, 2013. 544 p.

20. Kwan K. *Rich People Problems*, Anchor, 2017. 560 p.

21. Matras, Yaron. An activity oriented approach to contact-induced language change. *Dynamics of contact-induced change*. Berlin: Mouton de Gruyter. 2012. P. 1 – 28.

22. Myers-Scotton C. Codeswitching as socially motivated performance meets structurally motivated constraints // *Thirty Years of Linguistic Evolution*. Amsterdam: John Benjamins. 1992. P. 417 – 428.

23. Myers-Scotton, C. *Duelling languages. Grammatical structure in Codeswitching*-Clarendon Press, Oxford, 1993. P. 304.

24. Myers-Scotton C. *Contact linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 2002. P. 356.

### References

1. Eloeva F.A., Rusakov A.YU. *Problemy yazykovoj interferencii*. L.: LGU, 1990. 90 c.

2. Zakir'yanov *Otazhenie yazykovoj kartiny mira v yazykovom soznanii bilingva*. M., 2004. 263 c.

3. Konchibaeva, A.G. Predicting a sign in the structure of a composite contaminated predicate (On the material of the English language). Barnaul, 2003. 169 c.

4. Markelova T.I. *Dissertaciya «Simvolizaciya inoyazychnyh vkraplenij v anglijskom publicisticheskom tekste»*. M., 2014. 139 s.

5. Ostapenko T.S. Stanovlenie ponyatiya «PEREKLYUCHENIE KODOV»: mezhdisciplinarnyj podhod // *Socio- i psiholingvisticheskie issledovaniya*. 2014. Vyp. 2. 171 s.

6. Pokrovskij M.M. *Semasiologicheskie issledovaniya v oblasti drevnih yazykov*. M. 1995. 123 s.

7. Rubcov I.N. *Semanticheskie polya kak sposob realizacii yazykovyh kartin mira* // *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena*. 2008. №60.

8. Stepanov YU.S. *Konstanty: Slovar' Russkoj kul'tury*. 3-e izd. M., 2004. 992 s.

9. Tutova E.V. *Pereklyuchenie koda: Francuzskie leksiko-semanticheskie edinicy v angloyazychnom publicisticheskom diskurse*. 2017.

10. Barth F. *Ethnic groups and boundaries. The social organization of culture difference*. Oslo: Universitetsforlaget, 1969. 37 p.

11. Blom J., Gumperz J. "Social meaning in linguistic structures: Code-switching in northern Norway". In J.J. Gumperz and D. Hymes. *Directions in Sociolinguistics*. New York: Holt, Rinehart, and Winston, 1972.

12. Croft, William. *Explaining language change: an evolutionary approach*. Harlow, Essex: Longman, 2000. 287 p.

13. Gardner-Chloros, P. *Code-switching* // Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 140 p.

14. Gerard L. & Scarborough, D. Language-specific lexical access of homographs by bilinguals // *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*. 1989. Vol. 15. N2. P. 305 – 315.

15. Grainger J. Visual word recognition in bilingual // *The bilingual lexicon: Studies in bilingualism* // Schreuder R., Weltens B. (eds). 1993. P. 11 – 26.

16. Green Georgia M. and Levine, Robert D., "Introduction." *Studies in contemporary phrase structure grammar*. Cambridge // Cambridge University Press. 1999. 342 p.

17. Gumperz J. *Discourse Strategies*. Cambridge // Cambridge University Press. 1982. 225 p.

18. Kwan K. *China Rich Girlfriend (Crazy Rich Asians #2)*, 2015, Anchor. 496 p.

19. Kwan K. *Crazy Rich Asians*, Anchor, 2013. 544 p.

20. Kwan K. *Rich People Problems*, Anchor, 2017. 560 p.

21. Matras, Yaron. An activity oriented approach to contact-induced language change. *Dynamics of contact-induced change*. Berlin: Mouton de Gruyter. 2012. P. 1 – 28.

22. Myers-Scotton C. Codeswitching as socially motivated performance meets structurally motivated constraints // *Thirty Years of Linguistic Evolution*. Amsterdam: John Benjamins. 1992. P. 417 – 428.

23. Myers-Scotton, C. *Duelling languages. Grammatical structure in Codeswitching*-Clarendon Press, Oxford, 1993. P. 304.

24. Myers-Scotton S. *Contact linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 2002. P. 356.

\* \* \*

**STUDY OF CULTURAL IDENTITY OF ASIAN ELITE CIRCLES THROUGH  
CODE-SWITCHING (BASED ON THE TRILOGY OF BOOKS BY  
SINGAPOREAN AUTHOR-K. KWAN “CRAZY RICH ASIANS”)**

*Tutova E.V., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Assistant Professor,  
Dugalich N.M., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Peoples' Friendship University of Russia,  
Vershina M.I., Senior Lecturer,  
Lomonosov Moscow State University,  
Medvedeva E.S., Postgraduate,  
Peoples' Friendship University of Russia,  
Potapova A.V., Senior Lecturer,  
Russian State Agrarian University – MSHA named after K.A. Timiryazev*

**Abstract:** in this study we are going to observe the phenomenon of code switching from English into French as a tool of reflecting the exclusiveness of the elite Asian societies. Our research is based on the books by K. Kwan, because the majority of characters represent an intellectual, educated circle and all of them are fluent in French, which is considered the second most popular language in private schools around the world. Most of the characters turn to French to make a certain impression on the interlocutor in the book, for example, to talk with a gallery owner from Paris, a designer of very expensive clothes, or an au pair from France.

The use of this language in the books is due to stylistic and emphatic reasons, as it is usually used by the bilinguals for expressing their intentions or for a topic change. It is thought that bilinguals know two language systems and activate them simultaneously, when they need to express their communicative intentions more clearly. Based on the examples from the book, we will try to connect the theoretical context of psycholinguistic theory with its actual literary use and explore the ways that linguists apply to give an exact definition for each phenomenon.

**Keywords:** elite circles, code-switching, bilingual systems, bilingualism, linguistic model, linguoculturology



## УПОТРЕБЛЕНИЕ МНОЖЕСТВЕННОГО ЧИСЛА В СИСТЕМЕ КАТЕГОРИИ ПАДЕЖА ТУРЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аскендерова Р.Д., старший преподаватель,  
Дагестанский государственный университет

**Аннотация:** исследование турецкого языка на уровне морфологии является важным для истории турецкого и других тюркских языков. Предлагаемая статья предопределена тем, что категория множественного числа, наряду с другими морфологическими категориями, считается одним из главных грамматических категорий, имеющих в турецком языке яркое морфологическое выражение. Как известно, падежи в турецком языке являются грамматическими категориями имени, которые обозначают то, что с помощью определенных аффиксов или их сочетания с послелогом имеет синтаксическое отношение данного существительного к другому существительному, наречию или глаголу. Такое отношение обычно определяется характером лексического значения подчиняющего слова, его формой, принадлежностью к определенной части речи или семантикой зависимого существительного. Падежные значения реализуются только в словосочетании и предложении. Падежи в турецком языке составляют единую основу для имени во множественном и единственном числе. Как и в других тюркских языках, в турецком языке имеется шесть падежей: основной, родительный, дательный, винительный, исходный, местный. Также нужно отметить, что падежи турецкого языка часто выражают сложный комплекс значений, противопоставляемых или взаимозаменяемых по функции.

В этом плане особую актуальность приобретает установление как частных, так и общих явлений в падежной системе турецкого языка и определение их отношения к общетюркским явлениям и закономерностям. Поэтому исследование проблемы употребления множественного числа в системе категории падежа турецкого языка приобретает особую актуальность.

**Ключевые слова:** падеж, множественное число, существительное, турецкий язык, имя, грамматика, наречие, глагол, аффиксы

Категория падежа в турецком языке употребляется в речи с существительными как в форме единственного (*dağa çıkmak* «влезать на гору»), так и в форме множественного числа (*denizlerde yüzmek* «плавать по морям»). Следовательно, объектом нашего исследования в этой статье употребление множественного числа, оформленного показателями падежа.

Падеж – это грамматическая категория имени, обозначающая с помощью специальных аффиксов или их сочетания с послелогом, синтаксическое отношение данного существительного к другому существительному, наречию или глаголу. Это отношение может определяться характером лексического значения подчиняющего слова, его формой, принадлежностью к определенной части речи или семантикой зависимого существительного. Падежные значения реализуются только в словосочетании и предложении. Падежи составляют единую основу для имени во множественном и единственном числе.

Как и в других тюркских языках, в турецком языке имеется шесть падежей: основной, родительный, дательный, винительный, исходный, местный.

Основной падеж не имеет грамматических показателей и совпадает с корнем или производной лексической основой (ядром) слова.

Соответственно оформляются винительный, исходный, местный и дательный падежи: вин. п.: -*ı*, -*i*, -*u*, -*ü*; исх. п.: -*dan/-den*; местн. п.: -*da/-de*; дат. п.: -*a*, -*e*.

В существительных, где имеются аффиксы принадлежности отдельные формы имени отлича-

ются в склонении. В дательном падеже к существительным в форме принадлежности 1-го и 2-го лица ед. числа присоединяется аффикс -*a*, -*e*: *babama*: «моему отцу»- *babalarım* «моим отцам», *anama* «матери», *dostuna* «твоему другу»- *dostlarına* «твоим друзьям» и т.п.

Существительные же с аффиксами принадлежности 1-го и 2-го лица мн. числа оформляются типичными формами дательного падежа на -*a*, -*e*: *köyümüze* «нашему селу», *yollarımıza* «нашим дорогам», *akrabalarımıza* «нашим родственникам»; *gözlerinize* «вашиим глазам», *yüreklerinize* «вашиим сердцам».

Существительные в форме принадлежности 3-го лица в дательном падеже также имеют окончание -*a/-e*: *bağlarına* «их садам», *dostlarına* «друзьям», *öğrencilerine* «их ученикам».

Существительные в исходном и местном падежах принимают аффиксы сказуемости 1-го и 2-го лица единственного и множественного числа: *şehirliyim* «я из города», *öğretmenlersiniz* «вы из педагогов», *evdesiniz* «вы дома», *bağdayım* «я в садах», *dağlardasınız* «вы в горах», *denizlerdeyim* «я в морях».

После падежных форм к слову могут присоединяться аффиксы -*dır*, -*dir*, выражающие сомнение, неуверенное предположение: *şehirdendir* «наверное, из города», *şehirlerdendir* «наверное, из городов», *onlardandır* «наверное, это им», *sizedir* «наверное, это вам»; вопросительный аффикс -*mi*, -*mi*, -*mu*, -*mi*: *şehirlirmi?* «городам?», *sizemi?* «вам?», *uzaktamı?* «издалека?».

К отдельным падежам редко могут присоединяться следующие аффиксы -*ki*, -*ki* -*ça*, -*çe*, кото-

рые образуют сложные формы: *dağdaki* «находящийся на горе», *dağlardaki* «находящиеся в горах».

Следует отметить, что падежи часто выражают сложный комплекс значений, противопоставляемых или взаимозаменяемых по функции. Рассмотрим в отдельности употребление множественного числа в каждом падеже турецкого языка.

### 1. Употребление множественного числа в системе основного падежа

Основной падеж турецкого языка противопоставит всем остальным косвенным падежам из-за отсутствия аффиксов и выполняет роль подлежащего, хотя эта его функция не является единственной [1, с. 86]. Существительное в основном падеже отвечает на вопросы: *kim?* «кто?», *ne* «что?». Имя существительное в основном падеже с точки зрения занимаемой позиции является не только независимым, но и зависимым. При независимой позиции отсутствует синтаксические отношения. Однако в данной позиции основной падеж противопоставит всем остальным падежам, где они выступают в роли зависимой позиции [2, с. 42; 3, с. 124].

Функцию подлежащего имя в основном падеже выполняет самостоятельно и обозначает предмет, явление и процесс: *Dağları bulutlar kuşatmış* «Облака окружили горы»; *Denizin dalğaları göklere yükseliyor* «Волны моря поднимаются к небесам»; *Bal arılarının fisiltısı uzaktan duyuluyor* «Жужжание пчел слышится издали»; *Güneş batmaya başladı* «Солнце начинает заходить»; *Bizim önümüzde bulunan kayık suyun içine girmeye başladı* «Лодка, находившаяся впереди нас, окунается в воду».

Имя в основном падеже всегда вступает в качестве назывного предложения и обращения: *Sonbahar zamanı. Yağmurlar.* «Осеннее время. Дожди».

### 2. Употребление множественного числа в системе винительного падежа

Винительный падеж в качестве прямого дополнения соотносится с основным падежом, отличаясь, однако, от него по выражению категории определенности/неопределенности [4]. Винительный падеж, как и родительный, употребляется без послелогов.

Существительные и субстантивированные части речи, выступая в функции прямого дополнения, принимают аффикс винительного падежа в зависимости от характера своего лексического значения, сочетающегося с ним глагола и контекстуального выражения определенности.

Винительный падеж в функции прямого дополнения управляется переходными глаголами: *Köyü geçtiğinde, orman başlıyor* «Как пройдешь село, начинается лес».

Винительный падеж обязательна, если прямое дополнение отделено от управляющего глагола

другими словами, когда примыкает к глаголу: *Kitapları okula götürüp geri veriyorlar* «Относит книги в школу и возвращает».

Имя существительное с временным значением винительного падежа единственного числа (множественное число неупотребительно) вступает в роли обстоятельства времени, управляются переходными и непереходными глаголами, где конструкции с винительным падежом синонимичны конструкциям с местным падежом: *Zamana göre iş yapmak.* «Действовать в соответствии со временем» (погов.).

### 3. Употребление множественного числа в системе родительного падежа

Исследование родительного падежа, которое оформлено аффиксом множественного числа привлекает внимание многих исследователей [5, 6].

Как считают тюркологи, что главным значением родительного падежа в турецком языке является выражение отношений принадлежности. Этим значением он противопоставит всем остальным косвенным падежам и соотносится с основным падежом, отличаясь от последнего по категории определенности/неопределенности. В составе особого типа определительных словосочетаний имена и местоимения в качестве родительного падежа соединяется только с существительными, именами действия и причастиями.

Выполняя роль приименного определения, родительный падеж выражает следующие значения:

1) принадлежность предмета, свойства: *köyün binaları* «здания села»;

2) часть целого (определение в форме родительного падежа показывает целое, а определяемое в форме лица – его часть): *gömlerlerin yakası* «воротники рубашек»; *ağaçların yaprakları* «листья деревьев»;

Родительный падеж имеет специфические значения, обусловленные особенностями его употребления.

3) в сочетании с числительным, прилагательным и причастием, где родительный падеж имеет выделительное значение: *çocukların en akıllısı* «самый умный из детей».

### 4. Употребление множественного числа в системе дательного падежа.

Среди падежей, именуемых пространственными, форма дательного падежа множественного числа по значению противопоставляется исходному и местному падежам, которые обозначают последний пункт назначения, направление, причину и цель действия. Друг от друга эти падежи отличаются многозначностью и широкой сочетаемостью с именами, глаголами, модальными словами, послелогом и др., имея самостоятельные и обусловленные значения:

1) дательный падеж обозначает направленность действия к объекту и отвечает на вопросы *kime* «кому», *neye* «чему». Это «адресатное значение» является ведущим, менее всего обусловленным (функция косвенного дополнения): *avçılara söylemek* «сказать охотникам»; *dalgalara batmak* «погрузиться в волны»; *uzaklara gitmek* «уйти вдали»; *hayvanlara bakmak* «смотреть за скотом»;

2) обстоятельственное и целевое значение выражается при глаголах абстрагированного действия: *borça vermek* «дать в долг»; *toplantıya çağırmak* «приглашать на собрания»;

3) с глаголами движения дательный падеж имеет собственно направительное значение, показывает конечный пункт движения и отвечает на вопрос *nerede* «куда?»: *köylere gitmek* «поехать в села». В зависимости от лексического значения существительного дательный падеж обозначает протяженность во времени, срок, или предел действия во времени: *bir yıla gitmek* «уехать на год»;

4) формой дательного падежа выражается объект действия: *çileğe gitmek* «идти за клубникой»;

5) при сочетании с глаголами страдательного залога дательный падеж представляет объект действия: *şala sarılmak* «закутаться в платки».

#### 5. Употребление множественного числа в системе исходного падежа

Исходный падеж, который оформлен аффиксом множественного числа в турецком языке считается одним из популярных и многозначных падежей. Как и в других тюркских языках, в турецком языке он обозначает исходный момент, исходную точку, источник. Кстати, в зависимости от характера лексического значения управляющего слова синтаксические значения исходного падежа, следующие:

1) при употреблении с глаголами, которые имеют значение отделения, выделения, истечения, исходный падеж указывает на исходный момент действий: *gözlerinden yaş dökülüyor* «из глаз текут слёзы»; *öğretmenlerden bilim almak* «получать знания у преподавателей»;

2) обозначает названия веществ, предметов в форме исходного падежа: *yundan yarmak* «сделать из шерсти»; *söğütten dokumak* «сплести из ивы»;

3) существительные на *-lik* с отвлеченным значением выражают в исходном падеже причину, обусловленность действия (функция обстоятельства причины); *siçaklıktan açtım çekmek* «мучиться из-за жары».

#### 6. Употребление множественного числа в системе местного падежа

В турецком языке местный падеж указывает местонахождение предмета, действия, не в плане

направления к нему или наоборот, удаления, как дательный и исходный падежи, а в плане пребывания, нахождения на данном месте. В названиях времени, имеющих количественное определение, он выражает протяженность действия в определенном промежутке времени безотносительно к начальному или исходному моменту действия.

1) основным, наименее обусловленным значением местного падежа является обозначение места совершения действия, представленного управляющим глаголом (функция обстоятельства места): *köylerde olmak* «быть в селениях», *köylerde yaşamak* «жить в аулах»; значение местонахождения у названий пространства и места (функция обстоятельства места): *arkada* «позади»; *meydanlarda* «на площадях»; *yerlerde* «на местах»;

2) значение протяженности во времени у названий времени, имеющих количественное определение (функция обстоятельства времени): *gecelerde* «ночами», *sabahlarda* «по утрам»;

3) значение состояния, положения, в котором находится субъект (функция сказуемого): *derin uykularda* «в глубоких снах»; *türlü-türlü durumlarda* «в различных обстоятельствах».

#### Литература

1. Кадыров Р.С. Сопоставительная грамматика русского и турецкого языков. Стамбул, 2011. С. 86.
2. Баскаков А.Н. Словосочетания в современном турецком языке. М., 1974.
3. Кононов А.Н. Грамматика современного турецкого литературного языка. М.-Л., 1956.
4. ГСБЛЯ: Грамматика современного башкирского литературного языка. М., 1981.
5. Иванов С.Н. Очерки по синтаксису узбекского языка. Л., 1969.
6. Андреев И.А. Структура простого предложения современного чувашского языка: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 1970.

#### References

1. Kadyrov R.S. Sopotavitel'naya grammatika russkogo i tureckogo yazykov. Stambul, 2011. S. 86.
2. Baskakov A.N. Slovosochetaniya v sovremenom tureckom yazyke. M., 1974.
3. Kononov A.N. Grammatika sovremennogo tureckogo literaturnogo yazyka. M.-L., 1956.
4. GSBLA: Grammatika sovremennogo bashkirskogo literaturnogo yazyka. M., 1981.
5. Ivanov S.N. Ocherki po sintaksisu uzbekskogo yazyka. L., 1969.
6. Andreev I.A. Struktura prostogo predlozheniya sovremennogo chuvashskogo yazyka: avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. M., 1970.

\* \* \*

**THE USE OF THE PLURAL IN THE SYSTEM  
OF THE CASE CATEGORIES OF THE TURKISH LANGUAGE**

*Askenderova R.D., Senior Lecturer,  
Dagestan State University*

**Abstract:** morphological study of the Turkish language is important for the history of Turkish and other Turkic languages. The proposed article is predetermined by the fact that the plural category, along with other morphological categories, is considered one of the main grammatical categories that have a bright morphological expression in Turkish. As you know, cases in the Turkish language are grammatical categories of the name, which mean that, with the help of certain affixes or their combination with postpositions, has a syntactic relation of a given noun to another noun, adverb or verb. Such an attitude is usually determined by the nature of the lexical meaning of the subject word, its form, belonging to a certain part of speech, or the semantics of the dependent noun. Case values are only realized in the phrase and sentence. The cases in the Turkish language form a single basis for the name in the plural and singular. As in other Turkic languages, in the Turkish language there are six cases: primary, genitive, dative, accusative, original, local. It should also be noted that the cases of the Turkish language often express a complex set of meanings that are opposed or interchangeable in function.

In this regard, the establishment of both private and general phenomena in the case system of the Turkish language and the determination of their relationship to the common Turkic phenomena and patterns is of particular relevance. Therefore, the study of the problem of the use of the plural in the case system of the Turkish language is of particular relevance.

**Keywords:** case, plural, noun, Turkish, name, grammar, adverb, verb, affixes

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКОГО ПРОСТОРЕЧИЯ НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА С. ГИББОНС «НЕУЮТНАЯ ФЕРМА»)

*Герасименко И.В., кандидат филологических наук, доцент,  
Харахорина А.А., магистр,  
Северо-Восточный государственный университет*

**Аннотация:** статья посвящена сложностям передачи английского просторечия при его переводе на русский язык, которым до сих пор уделялось мало внимания, как в лингвистике, так и в теории перевода. Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью более детального изучения состава просторечной лексики с целью выявления наиболее подходящих приемов перевода. Целью исследования является изучение наиболее частотных приемов и определения уместности их использования.

Особенности приемов передачи английского просторечия рассмотрены на материале романа "Cold Comfort Farm" («Неуютная ферма»), написанном английской писательницей, журналисткой и поэтессой Стеллой Гиббонс. Роман отражает особенности жизни в сельской местности, а, следовательно, изобилует просторечиями.

В работе проведен анализ частотности использования частей речи, выделены самые многочисленные группы частей речи при передаче просторечности разговорной лексике и описаны приемы отражения особенностей речи через грамматическую форму. Изучены переводческие тактики воссоздания просторечной лексики с английского на русский язык, к которым прибегает переводчик, чтобы отразить реалии и особенности текста оригинала так точно, насколько это было возможно. Выделены основные способы передачи просторечности. Все использованные переводческие тактики проанализированы и представлены в виде матрицы.

**Ключевые слова:** английское просторечие, приемы перевода, эквивалентность, уподобление, опущение

### Введение

Вопрос о переводе английских просторечий на сегодняшний день является открытым, поскольку существует большое количество точек зрения относительно того, что включает в себя английское просторечие, и как его следует переводить. Невозможно создать универсальный перечень приемов перевода, ведь необходимость и правильность их использования носит субъективный характер. Это значительно усложняет процесс перевода и требует понимания не только возможностей, но и ограничений, связанных с существующими приемами перевода безэквивалентной лексики.

С целью изучения особенностей и приемов передачи английского просторечия при переводе на русский язык, мы обратились к роману «Неуютная ферма», написанному английской писательницей, журналисткой и поэтессой Стеллой Гиббонс в 1932 году [1]. Данный роман известен своей юмо-

ристической составляющей, ярко и полно отражающей особенности жизни в сельской местности. Именно в этой среде в языке преобладают различные редуцированные формы, характерные для разговорной речи (*'tes – that's; Mus' – Master*), лексические и грамматические ошибки (*they leaves; there's reasons*), активно используется диалектная и устаревшая лексика (*whoam – home; ye – you*). Кроме того, характерной чертой романа является большое количество неологизмов, нацеленных на более достоверную передачу повседневной жизни (*scranlet – гридло; sukebind flowers – сладострастник*). Первый перевод романа вышел в свет лишь в 2015 году, благодаря переводчице Е.М. Доброхотовой-Майковой [2].

### Исследование текста романа

При помощи метода сплошной выборки мы выявили 126 просторечий, среди которых не только лексические единицы, но также фразы, словосочетания и группы ошибок.



Рис. 1.

Самой многочисленной оказалась группа глаголов. В большинстве случаев в глаголах была пропущена согласная *g* в окончании *-ing* (*ploughin'*, *bedazin'*), что в целом не удивительно, поскольку данный способ является одним из самых используемых при передаче разговорной речи на письме. Также были встречены случаи сращения глаголов с предшествующими или же с последующими словами (*'twould* вместо *it would*, *I dunnamany* – *I don't know, many*).

Группа местоимений представлена не так широко, однако включает в себя 20 лексических еди-

ниц. Среди них наиболее часто встречались опущение гласных (*t'must* вместо *it must*, *'tain't* – *it is not*) и использование вышедших из массового употребления местоимений (*ye* – устаревшая или диалектная форма местоимения *thou*, которое, в свою очередь – устаревшая или диалектная форма *you*).

Не меньший интерес вызывают существительные. Аналогично местоимениям, автор прибег к использованию архаичных и диалектных вариантов слов.

Таблица 1

| Просторечная лексика из романа С. Гиббонс «Неуютная ферма»                                  | Лексикографическое значение                                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| Mommet                                                                                      | Or maumet; a fancy pigeon with dark eyes and white or creamy feathers (archaic) |
| poor young <b>mommets</b> – <b>нюнечки</b>                                                  |                                                                                 |
| Whoam                                                                                       | Home (dialectal)                                                                |
| I takes 'em <b>whoam</b> to my Nancy. – Я их отношу моей Нэнси.                             |                                                                                 |
| Maggie                                                                                      | Magpie (dialectal)                                                              |
| the spyin' <b>maggies</b> – <b>белобокие сороки</b>                                         |                                                                                 |
| Wench                                                                                       | A girl or young woman (archaic or humorous)                                     |
| Such <b>wenches</b> are like the beasts of the field. – Такие <b>твари</b> , они как мошки. |                                                                                 |

На основании анализа всего вышеописанного можно прийти к заключению, что лексические способы передачи просторечности крайне разнообразны. Однако не стоит забывать о приемах отражения особенностей речи через грамматические особенности.

В данной связи следует отметить, что некоторые из найденных сочетаний мы не смогли отнести ни к одной из групп, поэтому выделили их в отдельную группу. Сюда вошли в основном неправильные грамматические конструкции (*I/They/We+V-s/es*: **I keeps me spirits up and eats hearty aforehand** – **Я сохраняю бодрость и не забываю заранее хорошо покушать**; или, например, случаи двойного отрицания: *There ain't no need to ask* – *А чего и спрашивать, я и так знаю*). В дан-

ной группе следует уделить внимание на ряд слов, которые образованы при помощи суффикса *-ish*. По мнению Р. С. Гинзбург, данный суффикс несет в себе уничижительную окраску, однако необходимо помнить, что существует два различных по денотативному значению суффикса. Так, первый, как правило, добавляется к названию цвета, означает «что-то вроде» и схож своими функциями с русским суффиксом *-оват*, например, *green* (зеленый) – *greenish* (зеленоватый). Второй суффикс означает «напоминающий» и, как уже было отмечено выше, придает оттенок пейоративности [3, с. 23, 122], например, *sweetly girlish* – девически непосредственно; *boyish movement* – мальчишеское движение; *He was plain and thirtyish* – Он был старый (лет тридцати).

В исследуемом произведении в отличие от романа Ч. Буковски «Фактотум» основным способом передачи просторечности послужило использование не сленга, вульгаризмов, жаргонизмов и т. д., а намеренное допущение лексических и грамматических ошибок, элиминация букв в словах, сращение нескольких слов.

С целью анализа переводческих тактик мы изучили 324 случая. Прежде чем приступить к рассмотрению конкретных примеров, необходимо отметить, что переводчица Е.М. Доброхотова-Майкова старалась отразить реалии и особенности

текста оригинала так точно, насколько это было возможно.

Итак, на наш взгляд одним из наиболее ярких примеров удачной передачи английского просторечия может послужить лексическая единица *fal-lal* (obsolete word for costume jewelry or cheap, flashy trimmings on clothing), которая переводится как «украшение, блестящая безделушка». Несмотря на существование нейтрального перевода, переводчица пошла дальше и использовала в своем тексте лексемы «*финтифлюшки*» и «*цацки*».

Таблица 2

| Просторечная лексика из романа С. Гиббонс «Неуютная ферма»                                             | Перевод                                                                     | Способ перевода |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| 1. Women are all alike – aye fussin' over their <b>fal-lals</b> and bedazin' a man's eyes...           | 1. Цацкаются со своими <b>финтифлюшками</b> да стреляют глазами в мужчин... | приближенный    |
| 2. Then when they've got him bound up in their <b>fal-lals</b> and bedazin' ways and their softness... | 2. Им только и надо, что окрутить своими <b>цацками</b> да взглядами...     | приближенный    |

«Словарь русского языка» под редакцией А. П. Евгеньевой определяет слово *финтифлюшка* как «безделушку, мелкое украшение, не имеющее большой ценности» и сопровождает пометой *разговорное*, а лексему *цацка* как «безделушку, побрякушку» с пометой *просторечное*. На наш

взгляд оба варианта являются очень удачными по той причине, что они полностью воссоздают оттенок неодобрения, прослеживаемый в исходном тексте.

Следующее английское просторечие, на котором мы остановимся – *to angle for*.

Таблица 3

| Просторечная лексика из романа С. Гиббонс «Неуютная ферма»                                                                   | Перевод                                                                                                     | Способ перевода |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| He might think I wanted to go and live with him and Cousin Helen in Hertfordshire, and was <b>angling for</b> an invitation. | Он решил бы, что я хочу поселиться с ним и тетей Хелен в Хартфордшире и <b>напрашиваюсь на</b> приглашение. | приближенный    |

Фразовый глагол *to angle for* имеет значение “to plan or scheme to get or achieve something; to try to get something in an indirect or roundabout way”, а русский эквивалент причислен к разговорной речи и означает «настойчивыми просьбами, намеками и т.п. добиться приглашения к участию в чем-либо».

На этом примере можно увидеть, что даже разговорные эквиваленты способны значительно повысить качество перевода, воссоздав отступление от эталонности языка.

Рассмотрим еще один интересный случай, с лексемой *scullion*.

Таблица 4

| Просторечная лексика из романа С. Гиббонс «Неуютная ферма»                                                                                       | Перевод                                                                                                                                            | Способ перевода |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| The wind was the furious voice of this sluggish animal light that was baring the dormers and mullions and <b>scullions</b> of Cold Comfort Farm. | Ветер был голосом медлительной звериной туши рассвета, под которой малопомалу проступали слуховые окна, балясины и <b>орясины</b> фермы «Кручина». | приближенный    |

Здесь перечисление архитектурных элементов нарушается устаревшей лексической единицей *scullion* – “a servant assigned the most menial kitchen tasks”. Кроме того, оно рифмуется с предшествующим словом *mullion*. Переводчица не только сохранила рифму в переводе (балясины – *орясиньки*), но и применила максимально близкую по значению лексему. Согласно словарю А.П. Евгеньевой, *орясина* означает либо большую палку, дубину, жердь и имеет помету *просторечное*, либо человека очень высокого роста, обычно глупого,

бестолкового, сопровождаемое пометой *просторечное бранное*. Вероятнее всего, к слову *орясина* в тексте перевода относится второе значение. В целом здесь можно говорить об эквивалентном переводе, ведь слуги, выполнявшие в начале XX века черную работу, в большинстве случаев не обладали высоким уровнем образования.

В ходе исследования мы проанализировали все использованные переводческие тактики и представили их в виде матрицы.

Способы перевода английского просторечия в романе С. Гиббонс "Неуютная ферма"

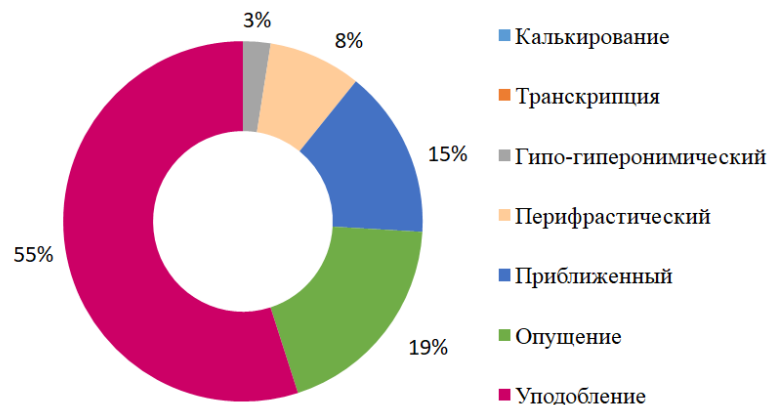


Рис. 2.

Из вышеприведенной диаграммы видно, что чаще всего применялось уподобление – в 178 случаях. Этот способ нацелен, в первую очередь, на воссоздание лексической единицы без сохранения стилистической окраски. Вторым по частоте стал прием опущения – в 62 случаях. Однако несмотря на такую частоту использования этих двух способов, на наш взгляд переводчице удалось передать особенности текста оригинала через дополнительные намеренные ошибки в речи героев. Например, Mrs. Starkadder she weren't in the kitchen **when me time** came on me.

Миссис Скоткрадер не было на кухне **вчера**, когда меня **схватило**...

Из примера следует, что хоть сочетание *when me time* не было никак переведено, это лишь в малой степени повлияло на перевод, поскольку переводчица передала неграмотность персонажа через использование просторечного наречия *вчера*.

#### Заключение

Таким образом, можно сделать вывод, что существующие переводческие тактики не всегда позволяют передать красоту языка оригинала, поэтому на переводчика возлагается большая ответственность, которая требует не только безупречного владения родным языком и языком перевода,

но также и подчеркивает значимость творческого подхода к процессу перевода.

#### Литература

1. Гиббонс С. Неуютная ферма: роман. Москва: АСТ, 2015. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.litres.ru/pages/biblio\\_book/?art=14804531](http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=14804531) (дата обращения: 18.11.2018)
2. Gibbons S. Cold Comfort Farm [Электронный ресурс]. URL: <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.207573> (дата обращения: 18.11.2018)
3. Гинзбург Р.З. Лексикология английского языка: учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. школа, 1979. 269 с.

#### References

1. Gibbons S. Neuyutnaya ferma: roman. Moskva: AST, 2015. [Elektronnyj resurs]. URL: [http://www.litres.ru/pages/biblio\\_book/?art=14804531](http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=14804531) (data obrashcheniya: 18.11.2018)
2. Gibbons S. Cold Comfort Farm [Elektronnyj resurs]. URL: <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.207573> (data obrashcheniya: 18.11.2018)
3. Ginzburg R.Z. Leksikologiya anglijskogo yazyka: uchebnik dlya in-tov i fak. inostr. yaz. M.: Vyssh. shkola, 1979. 269 s.



\* \* \*

**THE PECULIARITIES OF TRANSLATION OF ENGLISH LOW COLLOQUIALISMS  
INTO THE RUSSIAN LANGUAGE (BASED ON THE NOVEL WRITTEN  
BY S. GIBBONS "COLD COMFORT FARM")**

*Gerasimenko I.V., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Kharakhorina A.A., Master of Arts (M.A.),  
North-East State University*

**Abstract:** the article is devoted to the difficulties of conveying of English low colloquialisms in its translation into Russian, which have so far been marginalized both in linguistics and in translation theory. The research topic contributes to understanding the necessity of a more detailed study of the composition of English low colloquialisms in order to identify the most suitable methods of translation. The aim of the study is to study the most frequent techniques and determine the appropriateness of their use.

The peculiarities of the methods of transmitting English colloquialisms are considered on the material of the novel "Cold Comfort Farm", written by an English writer, journalist and poetess Stella Gibbons. The novel reflects the peculiarities of life in the countryside, and, therefore, abounds in colloquialisms.

The paper analyzes the frequency of use of parts of speech, identifies the most numerous groups when transmitting colloquialism to colloquial vocabulary, and describes techniques for reflecting the characteristics of speech through a grammatical form. We studied the translation tactics for the reconstruction of colloquial vocabulary from English into Russian, which the translator resorts to reflect the realities and features of the original text as accurately as possible. The main ways of transmitting colloquialisms are highlighted. All used translation tactics are analyzed and presented in the form of a matrix.

**Keywords:** English low colloquialism, translation techniques, equivalence, assimilation, omission

## КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ОБЪЕКТИВНОЙ РЕАЛЬНОСТИ ВО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОМАТИЗМА «ГЛАЗ» В ДАРГИНСКОМ И АРАБСКОМ ЯЗЫКАХ

*Омаров А.А., кандидат филологических наук,  
Дагестанский государственный университет*

**Аннотация:** статья посвящена анализу концептуализации объективной реальности во фразеологическом пространстве соматизма «глаз» в даргинском и арабском языках.

Материалом анализа послужили устойчивые сочетания слов с компонентом «глаз» в сопоставляемых языках.

Предметом исследования является фразеологическое пространство соматизма «глаз» в даргинском и арабском языках.

Теоретическая значимость предпринятого исследования заключается в том, что в нем впервые в даргинском и арабском языкознании анализируется диалектическая связь между экстралингвистическим прототипом, семантикой и концептуализацией вербализуемой реалии.

Практическая ценность статьи обусловлена тем, что в ней отражена опосредованная связь между онтологией глаза и психологией носителей даргинского и арабского языков. Это особенность может быть использована в вузовской практике преподавания курсов, связанных с освещением триады «объективная реальность – мышление – язык».

**Ключевые слова:** фразеологизм, концептуализация, композиционная семантика, этническое сознание, вербализация, даргинский язык, арабский язык

Соматическая лексика в силу ее культуранности стала предметом пристального внимания антропоцентрической лингвистики [1, 2, 3, 4 и др.].

Антропоцентризм современного языкознания продемонстрировал возможность проникновения в историческую память отдельного слова не только в индоевропеистике [5, 6, 7], но и в морфологии арабского слова с объяснением его формальной и семантической структуры на уровне образования этой лексической единицы [8].

В целом антропоцентрическая парадигма в современном арабском языкознании (в отличие от индоевропейского) остается в зачаточном состоянии. Нам известны небольшие статьи, посвященные вопросам отражения человека в языке в структуре устойчивых сочетаний слов [9, 10, 11]. Монографические изыскания и диссертации в затронутом аспекте встречаются редко [12, 13, 14, 15].

Актуальность затронутой проблемы обеспечивается тем, что в системе антропоцентрического языкознания сопоставительное исследование соматической фразеологии даргинского и арабского языков еще не нашло должного освещения.

Новизна работы в том, что в ней впервые в сопоставительном аспекте описываются фрагменты фразеологической картины мира соматизма «глаз» даргинского и арабского языков в корреляции с прототипами, признаки которых явились мотивационной базой их вербализации.

Целью исследования является описание концептуализации семемы «глаз» в морфологически вербализованных прототипических ситуациях в даргинском и арабском языках.

Внутренняя форма прототипической производящей основы фразеологизма позволяет, как из-

вестно, определить мотивацию результирующего переносного значения. Поэтому калькирование внутренней формы фразеологизмов с компонентом «глаз» явилось основным методом описания особенностей концептуализации наивной картины мира даргинцев и арабов.

Во фразеологическом пространстве соматизма *хули* «глаз» даргинского языка свет и цвет являются индикаторами психологического состояния.

Красивые глаза для даргинцев представляются как глаза из черного янтаря, ср.: *Цудара юсрула хули* – букв. «из черного янтаря глаза», т.е. «красивые глаза» [16, с. 196].

Свет, равно как и цвет, может выступать маркером положительного или отрицательного психологического состояния.

Свет и светлый цвет, блеск как правило, являются показателями красоты и любви. Так, красивая девушка в сознании даргинцев ассоциируется с блестящими как у светлячка глазами, ср.: *Цаухханнаван сари хули ухули* – букв. «как у светлячка глаза блестят», т.е. «красивые глаза девушки» [16, с. 195].

Красивые глаза могут сиять как день, ср.: *Бархиван ухути хулибар* – букв. «с глазами, сияющими как день», т.е. «с красивыми глазами» [16, с. 18].

Красота и любовь, концептуализированные через свет, взаимно предполагают друг друга, любовь интерферируется в красоту и наоборот, ср.: *Ва дила хулибала шала* – букв. «о свет моих глаз», т.е. «мой ненаглядный», «моя ненаглядная» [16, с. 35]; *Дила хулибала шала* – букв. «свет моих глаз», т.е. «моя любимая» [16, с. 71]; *Дубурла вавниван хули ухути* – букв. «с глазами, блестящими как горные цветы», т.е. «девушка с блестящими глазами» [16, с. 65]; *Дила цлачиран хулибар* – букв.

«моя с блестящими как огонь глазами», т.е. «моя красotka» [16, с. 71].

Равным образом, черные глаза символизируют любовь в разных ее проявлениях. Причем любовь не имеет конкретного адресата и гендерно маркирована в направлении от мужчины к женщине.

Черные глаза могут опьянить мужчину, ср.: *Нукеварира хЕла цудара хУлбани* – букв. «меня опьянили твои черные глаза», т.е. «я влюбился в тебя» [16, с. 137].

Любовь мужчины не иссякает, если даже черные глаза не становятся ему метафорическим лекарством, ср.: *Наб дарман хЕдиуб клел цудара хУли* – букв. «мне лекарством не стали два черных глаза», т.е. «мне не досталась черноглазая» [16, с. 136].

В даргинской этничности цвет глаза может быть и показателем гнева, и это передается красным цветом в образе крови, ср.: *ХУлби хИли дицИиб* – букв. «глаза кровью наполнились», т.е. «разозлился» [16, с. 178].

Красота объекта в даргинском языке может быть концептуализирована опосредовано – приписыванием субъекту гастрономических ощущений, ср.: *ХУлби хЕлукъули* – букв. «глаза не насыщаются», т.е. «не может оторвать глаза от красоты» [16, с. 178].

Свет глаз может инициировать и проявление радости. Радость даргинца эксплицируется в том, что «приходит свет глаз», ср.: *ХУлбала шала бакИиб* – букв. «свет глаз пришел», т.е. «обрадовался (в связи с определенным радостным событием)» [16, с. 185].

«Свет в глазах» в сознании даргинцев представляется как радость, приятное ощущение, ср.: *ХУлбас шалахъиб* – букв. «глазам светлее стало», т.е. «приятно стало, когда увидел кого-то» [16, с. 185].

Радость также эксплицируется через «смеющиеся глаза», ср.: *ХУлбани дукаркУли сай* – букв. «глазами смеется», т.е. «радостно на душе» [16, с. 185].

В оппозиции к свету и блеску глаз, которые являются маркерами красоты и положительного психологического настроения, темень, темнота является экстралингвистическим прототипом, мотивирующим беду, несчастье.

Беда концептуализируется утратой яркости света, воспринимаемого глазами, ср.: *ХУлбазиб дунья цударбиуб* – букв. «в глазах мир черным стал», т.е. «мир потемнел в глазах».

Инвариантная беда в сознании даргинца, концептуализированная через реальное снижение видения, потемнения может проявляться в различных частных прототипических ситуациях, концептуализирующих соответствующие языковые кор-

реляты. Это может быть утрата зрения, которая ассоциируется с утратой света потухшего огня, ср.: *ХЕла хУлби дишун* – букв. «твои глаза потухли», т.е. «твои глаза перестали видеть» [16, с. 182].

Эта же прототипическая ситуация в даргинской этничности может быть маркером смерти, ср.: *ХУлбала нур дишун* – букв. «свет глаз потух», т.е. «глаза навсегда закрылись; умер» [16, с. 185].

Насильственная смерть концептуализируется тем, что «свет глаз уносят», и для этого нужен агент действия в отличие от того, что свет тухнет сам по себе, ср.: *ХУлбала нур ардухиб* – букв. «свет глаз унес», т.е. «умертвил, убил» [16, с. 185].

Аналогичная прототипическая ситуация воспринимается как насильственное лишение зрения, ср.: *ХУлбала шала касиб* – букв. «свет глаз взял», т.е. «ослепил» [16, с. 176].

Онтология глаза, его характерные движения могут быть мотивационной базой номинации предсмертного состояния, ср.: *ХУлби удирад чедира чедирад удира дашахъули* – букв. «заставляя глаза ходить снизу вверх и сверху вниз», т.е. «наступили предсмертные муки» [16, с. 187].

Онтология глаза – видеть на большом расстоянии, переносится на сам охватываемый глазом ареал, ср.: *ХУлбани чебиуси мер* – букв. «глазами видимое место», т.е. «обширное место» [16, с. 186]; *ХУли биънаб* – букв. «куда хватается глаз», т.е. «везде» [17, с. 960].

Обозначаемый пространственный ареал по метафоре может номинировать количественные параметры. В этой экстралингвистической ситуации глаз даргинца «темнеет» от необъятно большого количества, ср.: *ХУлби цЯбдиэсли* – букв. «так, чтобы глаза потемнели», т.е. «очень много» [16, с. 178].

Как следует из проведенного анализа фрагментов фразеологического пространства соматизма *хУли* «глаз», даргинская этничность использует физиологию глаза для концептуализации психологических реалий, то как глаз и его особенности отражаются в сознании носителей даргинского языка.

Извлеченный нами из лексикографических справочников по арабскому языку материал позволил описать особенности репрезентации следующих фрагментов:

«Удаление в пространстве». Сценарий «удаления в пространстве» концептуализирован как результат отсутствия объекта в пределах видимости. При этом объект видения реально отсутствует перед глазами агенса или может теряться, ср.: *غاب عن العين* – «скрыться с глаз» [18, с. 575], букв. «отсутствовать от глаз»; *ضاع امام عينيه* – «исчезнуть у кого-либо на глазах» [18, с. 554], букв. «пропадать, теряться перед глазами кого-либо».

В этническом сознании арабов удалившийся может восприниматься как тот, на которого «не попал глаз», ср.: لم تقع عليه عين – «и след простыл» [19, с. 441], букв. «не попал на него глаз».

Вышедший из-под наблюдения, оказавшийся вне поля зрения предстает как виртуальный «след после глаза», ср.: اصبح اثرا بعد عين – «был да сплыл, да след простыл» [18, с. 554], букв. «стал следом после глаза».

Равным образом вышедший из поля зрения воспринимается как «скрывшийся из передней части глаз», ср.: اختفى من امام عينيهم – «он скрылся с их глаз» [18, с. 554], букв. «он скрылся, спрятался из передней части их глаз».

Удаленный из поля зрения становится также «далеким от глаза», ср.: بعيد عن العين بعيد عن القلب – «с глаз долой – из сердца вон» [19, с. 104], букв. «далекий от глаза далекий от сердца».

*«Поле зрения».* Ментальная сущность «поле зрения» предполагает пребывание объекта «в пределах глаза». В арабском языке эта семема определена пространством, метафорически «охватываемое глазом», ср.: مدى عينيه – «поле зрения» [18, с. 747], букв. «предел, пространство, протяжение его глаз»; فى مرمى العين – «на глазах» [19, с. 113], букв. «в пределах досягаемости глаза; в охвате глаза».

Объект, находящийся в поле зрения может быть и «под глазом (наблюдателя)», ср.: تحت عين رجال البوليس – «на глазах у полиции» [18, с. 99], букв. «под глазом полицейских».

Поле зрения, номинируемое семемой глаз, может предусматривать определенную протяженность пространства, охватываемого глазом, ср.: على مدى العين – «насколько охватывает глаз» [18, с. 554], букв. «на протяжении глаза».

Приведенные фразеологизмы являются вариантами концептуализации пространства в пределах видимости. Сама видимость пространства метонимически «делегуруется» глазу, онтологической принадлежностью которого является функция видения, зрительной фиксации, ср. также: أمام عينيه – «на глазах» [19, с. 113], букв. «перед глазами».

*«Сон».* Фразеологически вербализованная семема «сон» мотивирована онтологией глаза – свойством закрываться на время сна. Эта особенность предполагает метафорическую покорность глаза сну, ср.: اسلموا عيونهم للنوم – «они предали сну» [18, с. 370], букв. «покорились, подчинились их глаза сну».

Вторая особенность глаз – их покой во время сна – стала мотивационной базой фразеологической репрезентации семемы сон, ср.: جاء حين هدأت العين والرجل – *образн.* «он пришел, когда все спали» [18, с. 848], букв. «он пришел, когда успокоились глаз и нога».

В арабской ментальности в отсутствии сна глаза, наоборот, «бодрствуют», ср.: كلوء العين – «не смыкающий глаз» [18, с. 695], букв. «бодрствующий глазом».

Как следует из приведенных примеров на глаза переносятся особенности поведения человека: глаза «покоряются сну», «успокаиваются во время сна» или же «бодрствуют в отсутствии сна».

*«Безопасность».* Важная роль глаза в жизни человека явилась мотивационной базой фразеологической номинации темы безопасность посредством органа зрительной фиксации. В сознании арабов безопасность может обеспечиваться тем, что человек находится под присмотром Аллаха, ср.: عين الله عليه! – «да хранит его Аллах!» [18, с. 554], букв. «глаз Аллаха на него!».

Русский эквивалент «беречь как зеницу ока» в арабском языке вербально передается несколько иначе и концептуализирован двумя вариантами. В одном случае арабы обеспечивают безопасность объекта тем, что берегут его как свои глаза, ср.: حافظ كما يحافظ على عينيه – «беречь как зеницу ока» [19:201], букв. «беречь как бережет свои глаза».

Второй вариант концептуализации безопасности предполагает параллель с русским «беречь как зеницу ока». Под зеницей арабы понимают зрачок, ср.: حفظه حفظ خدقة العين – «беречь как зеницу ока» [18, с. 182], букв. «хранить, беречь хранением зрачка глаза».

Таким образом роль глаза в выживании человека явилась прототипической основой использования соматизма عين «глаз» в номинации безопасности человека.

*«В мгновение ока».* Онтология глаза – его функция моргать, легла в основу номинации времени, равной морганию глаза, что отмечено в арабском языке непосредственно сочетанием глагола со значением моргать и соматизма عين «глаз», ср.: قبل ان تطرف العين – «в мгновение ока» [18, с. 472], букв. «прежде, чем моргнет глаз».

Арабским эквивалентом русской семемы «в мгновение ока» концептуально может быть выражение فى طرفة العين – «в мгновение ока» [18, с. 473], букв. «в мгновении, миге глаза».

Поскольку, как известно, решения, принимаемые сиюминутно, очень быстро, мгновенно, бывают, как правило, необдуманные, иногда и глупые, то отрезок времени «в мгновение ока» отразился в арабской этничности как «глупость, беспечность, невнимательность глаза», ср.: فى غفلة عين – «в мгновение ока» [18, с. 567], букв. «в невнимательности, беспечности, глупости глаза».

*«С удовольствием, охотно».* Семема «с удовольствием, охотно» номинирована двумя вариантами, ср.: على الرأس و العين! – «с удовольствием, охотно!» [18, с. 554], букв. «на голове и глазу»; على

!عيني – «с удовольствием, охотно!» [18, с. 554], букв. «на моем глазу».

Возможно, что глаз и голова являются залогом не только обещанного, но и того, что обещанное исполняется охотно и в срок.

Такова, на наш взгляд, возможная экспликация мотивации наименования семемы «с удовольствием, охотно» посредством фразеологизмов с компонентом عين «глаз».

«Удивление». Арабы, когда видят нечто удивительное, не узнают своих глаз, или же не верят им, ср.: ... تُشكر عينيك حين ... [18, с. 829], букв. «ты не признаешь, не узнаешь сои глаза, когда ...»; لا يصدق عينيه – «не верить своим глазам» [19, с. 112], букв. «не верить своим глазам».

Оба примера свидетельствуют о том, что зримое удивительное вызывает сомнение, ибо не верится в то, что видят.

При удивлении, не вызывающим сомнения, глаза арабов вырастают, ср.: اتسعت عيناه – «делать большие глаза» [19, с. 107], букв. «расширились, увеличились, выросли его глаза».

«Сглаз». Суеверное представление «сглаз» на уровне фразеологической вербализации предполагает, что личность поражается глазом, глаз оказывает на него влияние, ср.: اصابته عينها – «она сглазила его» [18, с. 554], букв. «его поразил, постиг ее глаз»; تأثير العين – «дурной глаз, сглаз» [18, с. 554], букв. «влияние, воздействие глаза».

Человек, который может сглазить, представляется в сознании арабов как человек обладающий глазом, ср.: صاحب العين – «со скверным глазом» [18, с. 554], букв. «хозяин, владелец глаза».

Оберег от сглаза в арабской этничности представляется как препятствие глазу, ср.: منع العين – «предохранять от сглаза» [18, с. 554], букв. «мешать, препятствовать глазу».

«Воочию». Семема «воочию», номинированная фразеологизмами с компонентом عين «глаз» предполагает виртуальное присутствие личности при том или ином событии. При этом метонимически номинируется органом зрения, ср.: هو بعينه – «он сам» [18, с. 554], букв. «он со своим глазом».

«Зрачок». Денотат зрачок вызывает представление о зернышке, что и явилось мотивационной базой этой семемы, ср.: حبة العين – «зрачок» [18, с. 152], букв. «зерно, семечко глаза».

Полагаем, что это зернышко глаза должно было быть темного, черного цвета, на что указывает другой фразеологический вариант, ср.: سواد العين – «зрачок» [18, с. 381], букв. «чернота глаза».

«Наглость, бесстыдство». В арабской ментальности бестыжий как бы огораживается от окружающих тем, что у него якобы бельмо на глазу. Это восприятие картины мира концептуализиро-

вано в морфологии следующего фразеологизма, ср.: لا ارى ان في عينيك ملحاً! – «я вижу, что ты не стесняешься!» [18, с. 764], букв. «я не вижу, что в твоих глазах есть бельмо».

Это нежелание считаться с коммуникантами имеет и другую мотивацию – глаз субъекта виртуально предстает как пустой, ср.: فارغ العين – «бесстыдный, нахальный» [18, с. 592], букв. «с пустым глазом».

Таким образом общая идея фразеологизмов, концептуализирующих наглость, бесстыдство – это нежелание субъекта считаться с коммуникантами. При этом бестыжий, наглый представляется как имеющий пустой глаз. Во мнении тех, кого субъект игнорирует, он воспринимается как имеющий бельмо на глазу.

«Презрение, неуважение». Экспликация морально отрицательной оценки – презрение, в арабской этничности представляется как презрение глаза. Это имеет место посредством метонимической замены субъекта частью его тела – глазом, ср.: تقتمه العين – «смотреть презрительно на кого-либо» [18, с. 623], букв. «презирает его глаз».

Личность, которого презирают, метафорически спускается и оказывается по вертикали ниже окружающих, ср.: نزل بعيني – «он низко пал в моих глазах» [18, с. 554], букв. «он спустился моими глазами».

Утрачивающий уважение может метафорически «упасть из глаз» или же ему могут «разбить глаз», ср.: سقط من عيني – «он потерял мое уважение, он упал в моих глазах» [18, с. 361], букв. «он упал из моих глаз»; كسر عينه – «пристыдить кого-либо» [18, с. 687], букв. «разбить его глаз».

Таким образом презрение, неуважение концептуализировано в рамках общечеловеческой оппозиции вверх (уважение, почет) / вниз (презрение, неуважение).

Материал исследования свидетельствует о том, что неуважение может быть выражено прямо по фразеологически, ср.: نظر بعين الاحتقار – «смотреть с презрением» [18, с. 554], букв. «смотреть глазом презрения, неуважения, пренебрежения».

В единичных случаях проявление уважения вербализуется прямо, с употреблением слова الاعتبار «уважение», ср.: نظر اليه بعين الاعتبار – «смотреть с уважением» [18, с. 810], букв. «смотреть глазом уважения».

В исследованной нами лексикографической литературе отмечены также фразеологизмы с компонентом عين «глаз», которые номинируют единичные денотаты, не сводимые к одному значению.

Так, календула мотивирована формой цветка и его цветом, ср.: عين الشمس – *бот.* «ноготки, календула» [18, с. 554], букв. «глаз солнца»; عين صفراء – *бот.* «ноготки, календула» [18, с. 554], букв. «жел-

тый глаз».

Грецкий орех в сознании араба ассоциируется с глазом верблюда, ср.: *عين الجمال* – «греческий орех» [18, с. 554], букв. «глаз верблюда».

Ромашка в арабской этничности представляется как глаз кошки, ср.: *عين القط* – «ромашка» [18, с. 554], букв. «глаз кога, кошки».

Технические денотаты, номинированные фразеологизмами с компонентом *عين* «глаз» также метафоричны. Так, шлюз плотины наименован по ассоциации того, как глаза имеют обыкновение закрываться и открываться, что является функциональной метафорой, ср.: *عين القنطرة* – «шлюз» [18, с. 554], букв. «глаз плотины».

Технический артефакт «гнездо (в барабане револьвера)» мотивирован тем, что он по форме напоминает глаз, ср.: *عين الساقية* – «гнездо (в барабане револьвера)» [18, с. 554], букв. «глаз барабана револьвера».

Фотоэлемент в сознании араба представляется как «электросветовой глаз», ср.: *عين كهرونية* – «фотоэлемент» [18, с. 554], букв. «электросветовой глаз».

Мозоль в арабской этничности ассоциируется с глазом рыбы, ср.: *عين السمكة* – «мозоль» [18, с. 554], букв. «глаз рыбы».

Личность, особа, персона, знатное лицо представляется как глаза, т. е. соматизм глаз во множественном числе, ср.: *أعيان* – «личность, особа, персона; знатное лицо» [18, с. 554], букв. «глаза».

Шедевр поэзии в сознании араба воспринимается как «глаз поэзии», ср.: *عين الشعر* – «шедевр, жемчужина поэзии» [18, с. 554], букв. «глаз поэзии».

Источник (воды) представляется как «глаз воды», ср.: *عين الماء* – «источник (воды)» [18, с. 554], букв. «глаз воды».

Ряд фразеологизмов вербализует разнообразные не сводимые к единой теме сценарии. Однако они столь же культуросоносны, как и вышерассмотренные фразеологические группы и единичные устойчивые сочетания слов и передают национальную специфику картины мира, например: *يَطُقُّ مِنْ عَيْنِهِ شَرَرٌ* – «глаза его мечут искры» [18, с. 476], букв. «лопаются, трескаются, хрустят из его глаз искры»; *يَقِفُ لَا تُطْرَفُ لَهُ عَيْنٌ* – «стоять не подвижно» [18, с. 472], букв. «он стоит и у него не моргает глаз»; *دَفَعْنَا* – «платить натурой» [18, с. 554], букв. «платить глазом»; *زَوَى مَا بَيْنَ عَيْنَيْهِ* – «нахмурить брови» [18, с. 339], букв. «сгибать, складывать то, что между глазами»; *خَرَجَتْ عَيْنُهُ* – «он очень старался» [18, с. 554], букв. «его глаз вышел»; *أَطْبَقَ عَلَيْهِ إِطْبَاقَةَ الْإِبْدِ* – «умереть» [18, с. 468], букв. «закрывать глаза закрытием вечности».

Проведенный анализ показал, что наличие ассоциативной связи между соматизмом «глаз» и

композиционной семантикой семемы «глаз» в морфологии фразеологических единиц с данным компонентом не являет собой свидетельство одинакового видения мира носителями даргинского и арабского языков. Основные результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что концептуализация прототипических экстралингвистических ситуаций, вербализованных фразеологизмами с компонентом «глаз» в сопоставляемых языках происходит на основе различных параметров одних и тех же сценариев; композиционная семантика одних и тех же вербализованных экстралингвистических реалий в даргинском и арабском языках различна.

Избранная тема представляется перспективной поскольку описывается концептуализация этнической картины мира даргинцев и арабов, которая еще не исследовалась во фразеологическом пространстве соматизма «глаз».

### Литература

1. Магомеднабиев А.А. Фразеологическое пространство соматизма *أذن* в наивной картине мира арабов и аварцев // Актуальные проблемы арабской филологии и методики преподавания арабского языка: Материалы IV Международной научно-практической конференции. Грозный, 2016. С. 189 – 194.
2. Аштабекова Д.А. Концепт «помощь» в наивной картине мира, вербализованной соматизмом «рука» в арабском и лезгинском языках // Актуальные проблемы арабской филологии и методики преподавания арабского языка: Материалы V Международной научно-практической конференции. Грозный, 2017. С. 98 – 101.
3. Омаров А.А. Соматизм «голова» в концептуализации языковой картины мира даргинцев и арабов // Международный научный журнал «Мир науки, культуры, образования». Горно-Алтайск: Изд-во «Концепт», 2018. №4 (71). С. 547 – 549.
3. Магомеднабиев А.А., Магомедова С.И. Особенности меронимии соматизма «лицо» во фразеологии аварского и арабского языков // Международный научный журнал «Мир науки, культуры, образования». Горно-Алтайск: Изд-во «Концепт», 2019. №2 (75). С. 361 – 363.
4. Гамкрелидзе Т.В., Иванов В.В. Индоевропейский язык и индоевропейцы. Реконструкция и историко-типологический анализ праязыка и протокультуры. Тбилиси, 1984. Т. 1.
5. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. М., 2001.
6. Абдуллаев И.Ш., Гаджиалиева М.Г. Картина мира древних народов Вып. I. Фрагменты концептуальной картины мира индоевропейцев и древних арабов. Махачкала, 2016. 61 с.

7. Гаджиалиева М.Г., Абдуллаев И.Ш. Экспликация формальной и семантической структуры слова в арабском языке // Актуальные проблемы арабской филологии и методики преподавания арабского языка: Материалы V Международной научно-практической конференции. Грозный, 2017. С. 134 – 140.

8. Морозова В.С. Национально-культурная специфика меронимических фразеологизмов современного арабского литературного языка // Арабская филология. М., 2004. Вып. 2. С. 110 – 120.

9. Меджидова И.Р., Гасанова М.А. Лингвокультурологический анализ арабских и кумыкских проклятий // Актуальные проблемы арабской филологии и методики преподавания арабского языка: Материалы V Международной научно-практической конференции. Грозный, 2017. С. 248 – 253.

10. Алиева П.М. Любовные пожелания в арабском языке // Актуальные проблемы арабской филологии и методики преподавания арабского языка: Материалы V Международной научно-практической конференции. Грозный, 2017. С. 79 – 87.

11. Сканави А.А. Специфика арабского речевого этикета в сфере официально-деловой коммуникации: дис. ... канд. филол. наук. М., 2005.

12. Кухарева Е.В. Арабские пословицы и поговорки. М., 2008.

13. Магомедова С.И. Соматические фразеологизмы аварского и арабского языков в объективации наивной картины мира. Махачкала, 2014.

14. Гаджиалиева М.Г. Фрагмент «человек» в зоонимической картине мира в языках различных типологий (на материале даргинского, английского и арабского языков): дис. ... канд. филол. наук. Махачкала, 2017.

15. Магомедов Н.Г. Даргинско-русский фразеологический словарь. Махачкала, 1997.

16. Юсупов Х.А. Даргинско-русский словарь. М., 2017.

17. Баранов Х.К. Арабско-русский словарь. М., 1985.

18. Фавзи А.М., Шкляр В.Т. Учебный русско-арабский фразеологический словарь. М., 1989.

#### References

1. Magomednabiev A.A. Frazеologicheskoe prostranstvo somatizma اذن v naivnoj kartine mira arabov i avarcev // Aktual'nye problemy arabskoj filologii i metodiki prepodavaniya arabского yazyka: Materialy IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Groznyj, 2016. S. 189 – 194.

2. Ashtabekova D.A. Koncept «pomoshch'» v naivnoj kartine mira, verbalizovannoj somatizmom «ruka» v arabском i lezginском yazykah // Aktual'nye problemy arabской filologii i metodiki prepodavaniya arabского yazyka: Materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Groznyj, 2017. S. 98 – 101.

3. Omarov A.A. Somatizm «golova» v konceptualizacii yazykovoj kartiny mira dargincev i arabov // Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal «Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya». Gorno-Altajsk: Izd-vo «Koncept», 2018. №4 (71). S. 547 – 549.

3. Magomednabiev A.A., Magomedova S.I. Osobennosti meronimii somatizma «lico» vo frazeologii avarskogo i arabского yazykov // Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal «Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya». Gorno-Altajsk: Izd-vo «Koncept», 2019. №2 (75). S. 361 – 363.

4. Gamkrelidze T.V., Ivanov V.V. Indoevropskij yazyk i indoevropjcy. Rekonstrukciya i istoriko-tipologicheskij analiz prayazyka i protokul'tury. Tbilisi, 1984. T. 1.

5. Stepanov YU.S. Konstanty: Slovar' russkoj kul'tury. M., 2001.

6. Abdullaev I.SH., Gadzhialieva M.G. Kartina mira drevnih narodov Vyp. I. Fragmenty konceptual'noj kartiny mira indoevropjcev i drevnih arabov. Mahachkala, 2016. 61 s.

7. Gadzhialieva M.G., Abdullaev I.SH. Eksplikaciya formal'noj i semanticheskoy struktury slova v arabском yazyke // Aktual'nye problemy arabской filologii i metodiki prepodavaniya arabского yazyka: Materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Groznyj, 2017. S. 134 – 140.

8. Morozova V.S. Nacional'no-kul'turnaya specifi-ka meronimicheskikh frazeologizmov sovremennogo arabского literaturnogo yazyka // Arabskaya filologiya. M., 2004. Vyp. 2. S. 110 – 120.

9. Medzhidova I.R., Gasanova M.A. Lingvokul'turologicheskij analiz arabских i kumyкских proklyatij // Aktual'nye problemy arabской filologii i metodiki prepodavaniya arabского yazyka: Materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Groznyj, 2017. S. 248 – 253.

10. Alieva P.M. Lyubovnye pozhelaniya v arabском yazyke // Aktual'nye problemy arabской filologii i metodiki prepodavaniya arabского yazyka: Materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Groznyj, 2017. S. 79 – 87.

11. Skanavi A.A. Specifiка arabского rechevogo etiketa v sfere oficial'no-delovoj kommunikacii: dis. kand. filolog. nauk. M., 2005.

12. Kuhareva E.V. Arabskie posloviцы i pogovorki. M., 2008.

13. Magomedova S.I. Somaticheskie frazeologizmy avarskogo i arabskogo yazykov v ob"ektivacii naivnoj kartiny mira. Mahachkala, 2014.

14. Gadzhialieva M.G. Fragment «chelovek» v zoonimicheskoj kartine mira v yazykah razlichnyh tipologij (na materiale darginskogo, anglijskogo i arabskogo yazykov): dis. ... kand. filol. nauk. Mahachkala, 2017.

15. Magomedov N.G. Darginsko-russkij frazeolo-

gicheskij slovar'. Mahachkala, 1997.

16. YUsupov H.A. Darginsko-russkij slovar'. M., 2017.

17. Baranov H.K. Arabsko-russkij slovar'. M., 1985.

18. Favzi A.M., SHklyarov V.T. Uchebnyj rusko-arabskij frazeologicheskij slovar'. M., 1989.

\* \* \*

### CONCEPTUALIZATION OF THE OBJECTIVE REALITY IN A PHRASEOLOGICAL SPACE OF SOMATISM “EYE” IN THE ARABIC AND DARGIN LANGUAGES

*Omarov A.A., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.),  
Dagestan State University*

**Abstract:** the article is devoted to the analyses of the conceptualization of the objective reality in the phraseological space of somatism “eye” in the Dargin and Arabic languages.

Phraseologisms with the component “eye” are the material for analysis in these two languages.

The subject for research is the phraseological space of somatism “eye” in the Dargin and Arabic languages.

The theoretical importance of the research is that the dialectical connection between extra linguistic prototype, semantics and conceptualization of verbalized reality in the Dargin and Arabic languages is analyzed.

The practical value of the article is that the connection between the ontology of the eye and the psychology of the native speakers of the Dargin and Arabic languages is described in it. This peculiarity can be used for teaching of the training courses connected with the triad “objective reality- thinking- language”.

**Keywords:** phraseologism, conceptualization, compositional semantics, ethnic consciousness, verbalization, the Dargin language, the Arabic language



## КОНСОНАНСНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ МИНИМАЛЬНОГО ДИСКУРСА

Синёв А.Д., кандидат филологических наук, доцент,

Подгорбунская И.Г., кандидат филологических наук, доцент,

Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва

**Аннотация:** предлагаемая статья посвящена рассмотрению консонансных отношений двух внутренних элементов минимального интерактивного дискурса – тонемы, переходящей в иницирующую реплику, и акцентемы, переходящей в ответную реплику, то есть приобретающих статус дискурсивных инвариантов. Эти два внутренних элемента сопоставляются на двух уровнях – субстанциональном и информативном (ментальном). В качестве основополагающего принципа, взятого за основу при сопоставлении этих двух элементов, были взяты внутренняя гармония, уравновешенность человека, его взгляды и установки, имеющие тенденцию объединяться в систему, характеризующуюся согласованностью всех входящих в неё элементов. Имеет также значение и то, во что человек верит, чему доверяет, поступает ли он согласно своим убеждениям в различных ситуациях. Стремление индивида к внутренней согласованности доступно и не требует комментариев. Консонанс – это, в сущности, результат общения, в ходе которого адресант и адресат принимают друг друга как равноправные социальные партнёры на фоне имеющейся у них общей системы ценностей. Опарсическом консонансе принято говорить, когда ответная реплика-реакция не «заполняет» преформу требуемым «материалом» в достаточной степени, оставляя некоторый пробел, или, наоборот, «заполняет» её с избытком. В результате, *градация* в парсическом консонансе идёт либо по *нисходящей*, либо по *нарастающей*.

Согласно рисункам, отмечено, что между иницирующей и ответной репликами возникают большей частью консонансные отношения, реже – парсический консонанс и градуальная оппозиция. Таким образом формируется дискурсивное отношение человека к действительности.

**Ключевые слова:** стремление к внутренней согласованности, консонансные связи, эллипсис, пространственно-временное поле, субъект-субъектные отношения, темпоральная синхронизация, двухсторонняя поляризация, преформа, пробел

Синергетическая парадигма как междисциплинарное направление научных исследований, возникшее в начале 70-х гг. прошлого века, не обошло своим вниманием и лингвистику. Вообще, как отмечает Е.С. Кубрякова, современная лингвистика полипарадигмальна [2, с. 230]. А появляющиеся в это же время новые подходы стимулируют исследования в разных науках и дают свежий взгляд на, казалось бы, известные явления. В этом плане весьма перспективно направление, активно развиваемое в последнее время – лингвосинергетика – языковедческая составляющая синергетики (теории самоорганизации систем). Любой живой язык признаётся открытой саморазвивающейся системой – в отличие от мёртвых языков, «фиксированных» и содержащих конечное число высказываний. Живому языку непременно присуща синергичность – способность к саморегулированию и самосохранению при когерентном функционировании его элементов и обмену с внешней средой [3, с. 14, 16]. Другими словами, синергетический подход открывает путь к пониманию языка как суперсложной системы, состоящей из языковых пространств разных уровней, между которыми находятся фазовые переходы. Новое звучание лингвосинергетическому взгляду на язык придаёт методологическое обоснование просодемого уровня языка с выявлением минимальной просодемы, выполненные Н.А. Коваленко, которая также открывает минимальный диалогический дискурс как речемыслеобразующую

единицу переходного пространства, определяет его материальный и ментальный объём [1, с. 117].

В рамках информативных связей на ментальном уровне различают помимо конфликтных/ также консонансные связи.

Не подлежит сомнению тот факт, что консонанс является естественным антагонистом диссонанса. Стремление к сохранению человеком гармонии с самим собой, внутреннего единства, твёрдости убеждений отмечали многие известные деятели культуры. Шекспир, например, говоря о приверженности человека своим идеалам, убеждениям, писал по этому поводу следующее: «... Но главное: будь верен сам себе...» [5, с. 157]. Существует согласованность между тем, что человек знает, чему он верит, и тем, что он делает в жизни, на практике. Престижность высшего образования, например, свидетельствует об убеждённости человека в том, что только человек, окончивший университет, может считаться высококвалифицированным специалистом в своей области, в том числе, востребованным на международном рынке труда.

Как видим, стремление человека к гармонии, внутреннему единству, верности своим принципам, убеждениям, непримиримость к несовершенству окружающего мира теснейшим образом связаны с понятием консонанса.

Неистребимое желание индивида к внутренней и внешней гармонии вполне очевидно и воспринимается как данность. Вспомним переключаяю-

щиеся с данной темой строки из стихотворения Иосифа Бродского, который написал: «Давайте поклоняться данности...» [6]. Вместо слов «внутренняя и внешняя гармония», вполне можно употребить их полноценный эквивалент «консонанс».

*Консонанс* – можно рассматривать как результат коммуникации, в процессе которой адресант и адресат относятся друг к другу как равноправные социальные партнёры на фоне имеющейся у них общей системы ценностей. Манифестации *консонанса* в значительной степени способствует минимальное диалогическое единство-минимальный дискурс.

Типичным примером минимального интерактивного дискурса, иллюстрирующего *консонансные* информативные *связи* между преформой и ответной репликами, является, в частности, следующий дискурс: – «Y'awake?» – «Of course» («Проснулась?»- «Конечно»).

Иницирующая реплика, выраженная прилагательным «awake»), является однословным вопросительным предложением, представляющим собой контингентно обусловленный эллипсис, образованный от повествовательного предложения «You are awake?» (« Ты проснулась?»), произносимого с восходящим тоном. Данная реплика-стимул возникает из допущения адресанта о том, что его партнёр по коммуникации – адресат – «закроет» информационную лауну у спрашивающего.

Составными элементами подобного диалогического единства являются первичный вопрос – сильная позиция тонемы, и ответная реплика – слабая позиция акцентемы, Эти составляющие проявляют типичные материальные изменения вследствие локализации в едином пространственно-временном поле посредством темпоральной синхронизации.

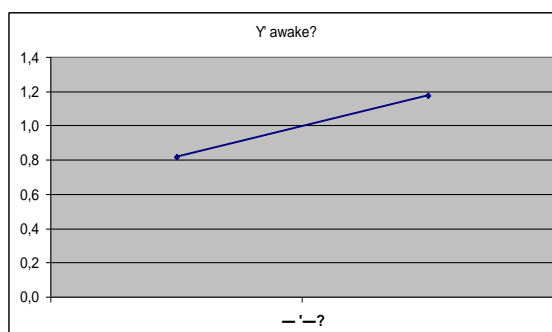


Рис. 1. Материальная модификация тонемы-вопроса в качестве элемента минимального дискурсивного диалогического единства

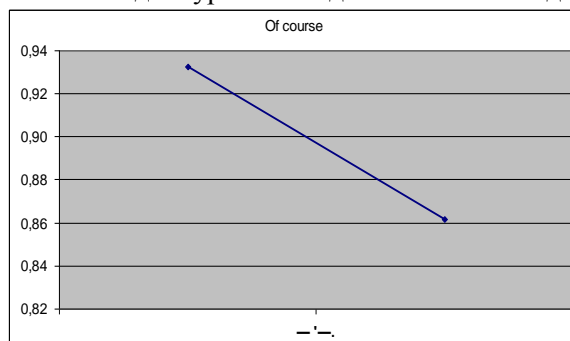


Рис. 2. Материальная модификация ответной реплики-акцентемы в качестве элемента минимального дискурсивного диалогического единства

Как показывают рисунки, второй, заключительный (финальный) элемент минимального диалогического единства – слабая позиция акцентемы – проявляет большую вариативность, нежели первый, инициальный элемент – сильная позиция тонемы.

Так, ответная реплика-акцентема в случае *консонансных отношений*, проявляемых на менталь-

ном информативном уровне, помимо сужения диапазона ЧОТ, может давать умеренно выраженный восходяще-нисходящий рисунок движения тона, при котором диапазон ЧОТ незначительно расширяется, а затем – сужается, что соответствует *двухсторонней поляризации*. Может также наблюдаться относительное понижение движения мелодики.

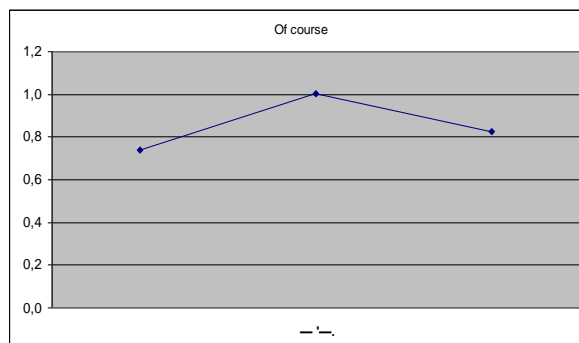


Рис. 3. Материальная модификация ответной реплики-акцентемы в качестве элемента минимального дискурсивного диалогического единства

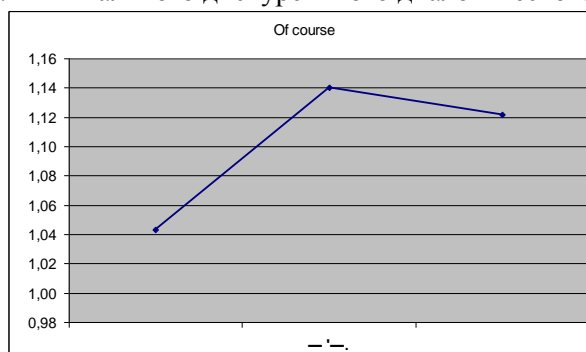


Рис. 4. Материальная модификация реплики-акцентемы в качестве элемента дискурсивного минимального диалогического единства

Согласно вышеприведённым рисункам, при наличии *консонансных отношений*, наблюдаемых на ментально-информативном уровне между иницирующим вопросом и ответной репликой-реакцией, противоположение наличествует только на уровне просодемого пространства – между тонемой и акцентемой. Тем не менее, именно благодаря противостоянию на материальном уровне и сохраняется единство, цельность, на этот раз, *консонансных отношений* в дискурсивно-просодемом пространстве, рассматриваемых в рамках качественно новой речемыслительной единицы – минимального интерактивного дискурса.

В тех случаях когда реплика не «заполняет» преформу требуемым «материалом» в достаточной мере, оставляя некоторый пробел, лакуну или, наоборот, «заполняет» её чрезмерно, с избытком,

можно говорить о наличии на ментально-информативном уровне *парсического консонанса*.

Недостаточное «заполнение» контекстной матрицы необходимой информацией, выраженной в соответствующей форме, а также её переизбыток являются причиной того, что *градация* в *парсическом консонансе* идёт либо по «нисходящей», либо по «нарастающей».

В качестве примеров парсического консонанса, приведём следующие диалогические единства: «Beautiful?» – «Pretty» («Красавица?» – «Хорошенькая») – нисходящая градация; «Hungry?» – «Ravenous» («Проголодалась?» – «Умираю с голоду») – восходящая градация. Ограничимся иллюстрацией на рисунках примера нисходящей градации первого диалогического единства.

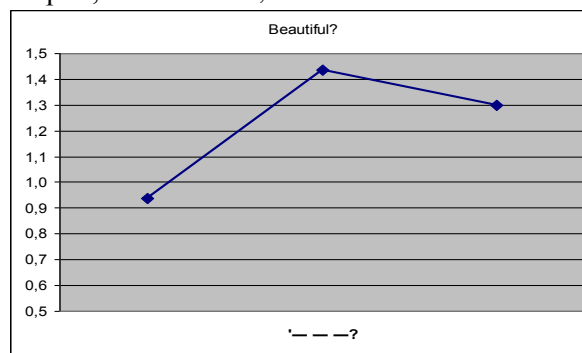


Рис. 5. Материальная модификация трёхсложной просодемы как элемента диалогического единства

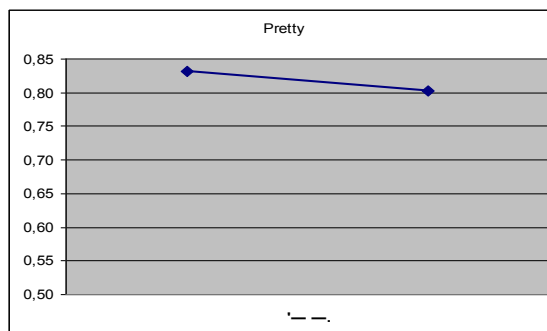


Рис. 6. Материальная модификация акцентемы-ответа в качестве элемента дискурсивного минимального диалогического единства

Как показывают рис. 5 и 6, материально-субстанциональные модификации, которые претерпевают структурные компоненты данного диалогического единства в рамках *парсически консонансных связей*, имеют свои особенности, отличающие их от рассмотренных выше.

Во-первых, первичный вопрос-иницирующая реплика выражен здесь не минимальной, а трёх-сложной просодемой, что обуславливает явление

нейтрализации. Движение диапазона ЧОТ обнаруживает восходяще-нисходящую тональность.

Во-вторых, ответная реплика-акцентема, представленная вариантом минимальной просодемы, проявляет вполне ожидаемую характерную материальную модификацию, состоящую в умеренном сужении диапазона ЧОТ.

Обработка данных одного из дикторов даёт, согласно проведённому эксперименту, абсолютно нисходящий тон.

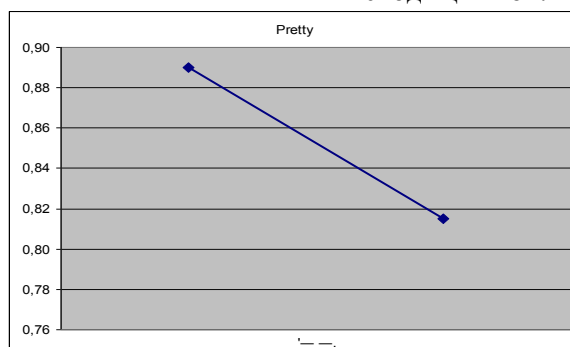


Рис. 7. Субстанциональное изменение акцентемы-ответа в качестве структурного компонента минимального интерактивного дискурса

Что касается градуальной оппозиции [4, с. 80] как самостоятельного типа информативных отношений, манифестируемых на ментальном уровне в пределах минимального диалогического единства, то этот вид связей, выражающих различную степень градации одного и того же признака, как правило, сопутствует рассмотренному выше парсическому консонансу, который, в сущности говоря, и выражается через градуальную, или ступенчатую оппозицию.

С таким же успехом, в частности, ответную реплику-реакцию диалогического единства, выраженную сильной позицией акцентемы или трёх-сложной просодемой, можно также рассматривать как элемент градуальной, ступенчатой оппозиции.

Градуальная оппозиция также нередко используется, как мы видели выше, в качестве средства, компенсирующего нереализуемую полностью пресуппозицию.

Вследствие этого, данный вид связей – градуальную оппозицию, – о чём убедительно свидетельствуют результаты эксперимента, правомерно рассматривать не в качестве независимого типа информационных связей, а, скорее, как средство реализации парсического диссонанса и парсического консонанса. Другими словами, в контексте минимального дискурса градуальная оппозиция выступает не как самостоятельный тип ментальных связей, а как средство реализации парсического диссонанса и парсического консонанса.

Таким образом, согласно данным проведённого эксперимента, в американском варианте английского языка, рассматриваемом на дискурсивно-просодемном пространстве, сильная позиция тонемы соответствует инициирующей реплике-стимулу диалогического единства, в котором вопрос-тонема представляет собой ситуативный эллипсис, отражающий непринуждённость коммуникативной ситуации.

Диапазон употребления сильной позиции акцентемы на ментальном уровне, как и на уровне субстанции, более широкий, чем у сильной позиции тонемы. Данная акцентная структура, выступая в роли ответной реплики-реакции, выражает *полный диссонанс, парсический диссонанс, парсический консонанс*.

В случае *парсического консонанса* ответная реплика-реакция, выраженная сильной позицией акцентемы, заполняет преформу ожидаемой информацией лишь частично, и градация идёт по «нисходящей».

Когда параметр порядка в статусе управляющего – просодическая детерминанта – проявляет стабилизирующую функцию, сильная позиция акцентемы обнаруживает «парадоксальную» реакцию, демонстрируя на субстанциональном уровне вместо сужения диапазона ЧОТ его расширение; происходит синхронизация движения тона по образцу тонемы.

*Закон изоморфизма* в его естественном проявлении вступает в действие при наличии *диссонансных связей* в рамках ситуативно-связанного минимального интерактивного дискурса, когда конфликт на ментальном уровне сопровождается конфликтом на уровне субстанции.

*Градуальная оппозиция* в рамках минимального интерактивного дискурса, рассматриваемого в дискурсивно-просодемом пространстве, выступает не как самостоятельный тип информативных связей, проявляемых на ментальном уровне, а как *средство реализации парсического диссонанса и парсического консонанса*.

На основании вышеизложенного, можно высказать предположение о том, что для минимального диалогического единства – минимального дискурса, – представленного тонемой-вопросом в качестве иницилирующей реплики и акцентемой-положительным ответом в качестве ответной реплики, характерен *единый темп произнесения, единая темпоральность*. Вопрос и порождающий его ответ, сжатие и растяжение объединяются благодаря тому, что попадают в единое темпоральное пространство.

«Встретившись» на новом витке эволюционного развития, тонема-вопрос и акцентема-ответ сохранили свою материальную (субстанциональ-

ную) сущность и, обогатив своё содержание, создали тем самым предпосылки для образования инвариантной речемыслительной единицы за счёт локализации в едином пространственно-временном поле субъект-субъектных отношений.

Таким образом, перед человеком открываются перспективы овладения им новым дискурсивным способом взаимоотношений с действительностью.

### Литература

1. Коваленко Н.А. Субстанциональный и информационный объём минимального интерактивного дискурса. Серия: филология. Иркутск: ГОУ «Иркутский государственный университет». 2012. №2 (18). С. 117 – 121.
2. Кубрякова Е.С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа) // Язык и наука конца 20 века: Сб. статей. М.: Рос. гос. гуманитар. ун-т, 1995. С. 144 – 238.
3. Пономаренко Е.В. О принципах синергетического исследования речевой деятельности // Вопросы филологии. 2007. С. 14 – 23.
4. Трубецкой Н.С. Основы фонологии. Москва: Аспект Прес, 2000. 352 с.
5. Шекспир Уильям. Трагедии. Сонеты. М.: Моск. Рабочий, 1977. 544 с.
6. <https://rustih.ru/iosif-brodschij-odinochestvo>

### References

1. Kovalenko N.A. Substancional'nyj i informacionnyj ob'jom minimal'nogo interaktivnogo diskursa. Seriya: filologiya. Irkutsk: GOU «Irkutskij gosudarstvennyj universitet». 2012. №2 (18). S. 117 – 121.
2. Kubryakova E.S. Evolyuciya lingvisticheskikh idej vo vtoroj polovine XXveka (opyt paradigmalnogo analiza) // YAzyk i nauka konca 20 veka: Sb. statej. M.:Ros. gos. gumanit. un-t, 1995. S. 144 – 238.
3. Ponomarenko E.V. O principah sinergeticheskogo issledovaniya rechevoj deyatel'nosti // Voprosy filologii. 2007. S. 14 – 23.
4. Trubeckoj N.S. Osnovy fonologii. Moskva: Aspekt Pres, 2000. 352 s.
5. Shekspir Uil'yam. Tragedii. Sonety. M.: Mosk. Rabochij, 1977. 544 s.
6. <https://rustih.ru/iosif-brodschij-odinochestvo>

\* \* \*

**CONSONANCE RELATIONS IN THE CONTEXT OF MINIMAL DISCOURSE**

*Sinev A.D., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Podgorbunskaya I.G., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Siberian State University of Science and Technology named after academician M.F. Reshetnev*

**Abstract:** the offered article is concerned with considering the consonance relations of two internal elements of minimal discourse – the toneme, which turns into the initiating replica, and the accent, which turns into the response replica, that is, both of them acquiring the status of discursive invariants. These two internal elements are compared at two levels - the substantial and the informative (mental) ones.

As a basic concept which is taken when comparing these two elements, there was considered the inner harmony of a man, his views and directions having tendencies of uniting into the system, in which all the elements included into it, would be in concord. Another thing that is important, is a man believes in what he trusts. He is also supposed to act in different situations according to his persuasions. The aspiration of an individual to the inner concord is quite obvious and goes without saying. Consonance is actually the result of communication, during which both the sender and the addressee take each other as equal right social partners. This is done on the basis of the common value systems they have. Partial consonance is usually spoken about when the responsive replica-reaction does not fill the preform with required stuff to a needed extent leaving a gap. As a result, in partial consonance *gradation* goes either as *descending* or *ascending*. According to the figures, it is noted that between the initiating and responding remarks, for the most part, consonance relations arise, less often – parsic consonance and gradual opposition. Thus, a discursive attitude of a person to reality is formed.

**Keywords:** striving for internal consistency, consonance connections, ellipsis, space-time field, subject-subject relations, temporal synchronization, two-way polarization, preform, gap

## СПОСОБЫ ТЕРМИНОГРАФИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА И ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ В «РУССКО-ЯКУТСКОМ СЛОВАРЕ» С.Н. ДОНСКОГО I

*Борисова Ю.М., кандидат филологических наук,*

*Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН*

**Аннотация:** в статье рассматривается «Русско-якутский словарь» одного из деятелей языкового строительства якутского языка 1920-40 годов Семена Николаевича Донского-I с целью выявления способов терминографического перевода и терминообразования, использованных в словаре, а также определения полноты и целесообразности отбора терминов в словаре. В настоящем исследовании мы рассматриваем следующие способы перевода: способ фонетической адаптации, эквивалентный перевод, терминологическая вариативность, терминологическая дериватология, терминологическая синтагматика. Актуальность статьи определяется необходимостью рассмотрения этапов формирования и становления якутской терминологии. В частности, отбор и качество словников словарей, их композиционные (инвентаризационные и интерпретационные) параметры и разнообразие приемов перевода и интерпретации значений слов-терминов в виде дефиниций. Целью статьи является исследование с точки зрения теории современной терминографии «Русско-якутский словарь» Семена Николаевича Донского-I, чтобы оптимизировать типовые и композиционные параметры. Для достижения этой цели, поставлены следующие задачи: рассмотрение качества словника словаря, его композиционных параметров, модификации приемов перевода и интерпретации значения терминов в виде дефиниций; оптимизация основных параметров словаря, как: словник, перевод, дефиниция и другие терминографические комментарии. Научная новизна данной статьи заключается в том, что «Русско-якутский словарь» Семена Николаевича Донского-I впервые подвергается терминографическому анализу с точки зрения перевода и интерпретации значений слов-терминов.

**Ключевые слова:** якутский язык, русско-якутский словарь, терминографический перевод, терминообразование, дефиниция, С.Н. Донской

«Русско-якутский словарь» Семена Николаевича Донского-I был переиздан в 1931 году, редактирован и обработан П.А. Ойунским. Как отмечает автор, в словаре дается объяснение и толкование около 6000 общественно-политическим словам-терминам, ставшим общедоступными в русском языке в 1920-1930-е годы. Состав словника и характер словаря были предопределены его общим назначением – помощь коренизации языка управленческого аппарата республики.

К лексикографической особенности словаря можно отнести то, что наряду с эквивалентным переводом русской вокабулы одновременно приводится энциклопедическое объяснение, напр.: *командировка* 'соруудах, дуоһунастаах үлэ туһунан кими эмэни сорууйан ытыгы', *координация* 'сөбүлэһиннэри, дьүөрэли, бары быччыннар үлэлэрин бииргэ дьүөрэлээн сөбүлэһиннэрэн ытыгы', *кант* 'кыбытыгы, таһаһы чорботон кыбытылаан тигии'. В других случаях дается энциклопедическое описание типа *дилетант* 'диринник идэ оностон бэлэмнэммэккэ эрэ үөрэби үөрэтэрин таптыыр киһи, ону-маны баһын-атабын билэр киһи', *компетенция* 'хайа эмэ суут киһи көрөр-билэр эбээһинэһин ылар, иилэнэр саҕаланар бырааба, күүһэ', *конфискация* 'хааһынаҕа үбү-малы тутан арааран ылыгы, устан ылыгы (суругу кинигэни)'. Составитель уверен в том, что «малограмотный улусный якут не сможет понять иностранные слова без соответствующего перевода и толкования».

Словари специальной лексики, согласно

принципам терминографии, подразделяются на инвентаризационные и интерпретационные типы словарей. «Русско-якутский словарь» С.Н. Донского-I относится к инвентаризационным типам словарей. Инвентаризация терминов – это сбор и описание всех слов-терминов, принадлежащих к выбранной области знания или ее тематическому фрагменту. Инвентаризационные словари – это словари чисто переводного типа. Подобное упорядочение является первоочередным и соответствует первому этапу терминологических исследований, где осуществляется описание необходимого миниму-ма слов-терминов по избранной отрасли знаний [5, с. 132]. Инвентаризационные словари по характеру являются русско-якутскими, что лишним раз подтверждает ведущую роль русской терминологической школы. Новые понятия с их обозначениями приходят к нам через русский язык.

Коренной вопрос инвентаризационных терминологических словарей – это вопрос о переводе заглавного термина. Многие составители не отличают терминографический перевод от текстового (свободного) перевода. Терминографический перевод зависит не от контекста, как при свободном переводе, а от терминологического поля, где термин получил свое терминологическое значение. «Поле для термина, это данная терминология, вне которой слово теряет свою характеристику термина» [6, с. 46-54]. Для терминологической лексики, имеющей

межъязыковые соответствия, могут быть более приемлимыми эквивалентный, частично эквивалентный, вариантный и разновидности ситуативного способа перевода. Для терминологической лексики, не имеющей межъязыковых соответствий, могут быть предпочтительными приемы описательного перевода, семантического и структурного калькирования, фонетической адаптации, транскрибирования и прямых заимствований.

В словаре зафиксировано около 1500 однословных слов-терминов, на наш взгляд с подобранным удачным эквивалентом типа *басня* 'үгэ', *бедняк* 'дыданы', *бекас* 'үгүрүө', *берлога* 'арбах', *близнецы* 'игирэ', *век* 'үйэ', *ветер* 'тыал', *внук* 'сиэн', *воздух* 'салгын', *гриб* 'тэллэй', *день* 'күн', *диафрагма* 'өрөһө', *дорога* 'суол', *дым* 'буруо', *заказ* 'үлэх', *зуб* 'тиис', *можжевелик* 'кытыан', *мозоль* 'чэр', *нагар* 'кэһиэх', *месяц* 'ый', *запястье* 'бэгэччик', *запечье* 'хары', *запруда* 'быһыт', *звезда* 'сулус', *идол* 'эмэгэт', *имя* 'аат', *камень* 'таас', *кашель* 'сөтөл', *рог* 'муос', *человек* 'киһи' и т.д. Как отмечает В. В. Дубичинский «Основным содержанием переводной лексикографии является описание языковых единиц одного языка при помощи другого. Переводная лексикография призвана устанавливать эквивалентные отношения между элементами различных языков» [4, с. 97]. С философской точки зрения эквивалентность каких-либо объектов означает их равенство в каком-либо отношении. Однако принципиального равенства объектов во всех отношениях не бывает. Этим подчеркивается диалектическая относительность эквивалентности: по большому счету всякий объект действительности уникален и индивидуален.

Способ фонетической адаптации заимствованных терминов не подлежит сомнению. Однако многие термины, имеющие греко-латинские и современные английские основания, не поддаются или трудно поддаются фонетизации. Тем не менее, данный способ использован в «Словаре» достаточно широко, типа *агент* 'ааһын', *алфавит* 'алпаабыт', *аптека* 'эмтиэкэ', *банкрот* 'монкуруут', *баня* 'бааннык', *баржа* 'баарса', *бензин* 'бэнсиин', *билет* 'билиэт', *блюдо* 'бүлүүдэ', *бобр* 'буобура', *богатырь* 'бухатыыр', *бокал* 'бакаал', *бочка* 'буочука', *брат* 'быраат', *брюки* 'бүрүүкэ', *буква* 'буукуба', *булавка* 'былаапка', *бумага* 'кумааһы', *варенье* 'барыанна', *велосипед* 'бэлиэпиэт', *галюши* 'холуоһа', *гармония* 'хормуонһуйа', *губерния* 'күбүөрүнэ', *документ* 'докумуон', *дюжина* 'дьюһүнэ', *журнал* 'сурунаал', *золотник* 'солуотунһук', *кандидат* 'хандыдаат', *капуста* 'хаппыыста', *картина* 'хартыына', *ключ* 'күлүүс', *коридор* 'көрүдүөр' и др.

Как отмечает Ю.М. Борисова, «Русские слова заимствовались, как правило, в одном определенном значении, в основном обозначали реалии, понятия, отсутствовавшие в самом якутском языке. Поэтому массу заимствованных слов в известном смысле можно считать терминологическими» [1, с. 17].

Некоторым транскрибированным терминам-словом иногда даются дополнительные пояснения: некоторые из них сопровождаются упрощенными дефинициями, типа *кудри* 'куудара, эриллэбэс долгун курдук', *магнит* 'маһыныыт, тимири, алтаны тардар күүстээх тимири', *мандат* 'мандаат, болумуочуйа соруур сурук', *молочник* 'молуоһунһук, үүт кутар иһит', *наборщик* 'нобуорсук, буукубаны хомуйааччы', *корешок* 'бүтээнсийэ, бэлиэт энин төрдүгэһэ', *консилиум* 'көнсүүлүүм, эмтири сүбэлэһии ыарыыны быһаарыы', *клуб* 'кулууп, сырдатар сайыннарар дьэиэ', *дозор* 'досуор, кэрийэ сылдьан көрүү, маньы'. Как верно отмечает В. А. Татаринов, «с помощью постоянного уточнения дефиниции термина достигается его точность, фиксируется его семантический объем» [7, с. 128].

В словаре С. Н. Донской-И значения некоторых слов дает посредством синонимического определения, типа *каприз* 'кубулҕаттаны, атаахты, дьибилгэт', *караван* 'сэтии, таһаҕас, суксурба', *клещи* 'кытаҕас, ытарча', *княженика* 'биэ эмийэ, киис тинилэбэ', *коварство* 'албас, албадьыы, уодаһын', *кокетка* 'киэргэмсэх, үтүөмсүк, таран', *кольцо* 'биһилэх, көлүөскэ, тиэрбэс', *колыбель* 'биһик, уйа, нээкээ', *коромысло* 'арбыһах, орбуһуох, сүгэр мас', *костер* 'кутаа, отуу уота, кулуһун', *костыль* 'баттык, тайах', *влияние* 'уххаан, сабыдыал', *масть* 'өнг, дьүһүн', *муссирование* 'үлүннэри, күркэтии, улаатыннарары', *мыс* 'тумус, тумуһах, тумул', *мышца* 'кун, быччын' и т.д. Достаточное количество заимствованных слов с фонетизированным написанием в словаре снабжены их якутскими синонимами, типа *автор* 'ааптар, суруйааччы', *апелляция* 'эппэлээссийэ, ааһыныы', *батрак* 'батараак, хамначчыт', *буксир* 'букусуур, аал сэтиитэ', *бунт* 'буун, иирээн', *вал* 'баал, чалбаан', *веник* 'миэһниик, сиппиир', *голодовка* 'холудоуппа, хоргуйуу', *дело* 'дыыала, оноһуу', *должность* 'дуоһунас, соло', *заготовка* 'соһотуопка, бэлэмнии', *замазка* 'самааска, сыбах', *камзол* 'хомуһуол, сон', *камыш* 'хомус, кулуһун' и др. С.В. Гринев-Гриневич о наличии вариантов перевода терминов пишет, что «вариантность перевода терминов является вполне нормальным объективным явлением, обусловленным тем, что национальные терминологии развиваются в разных социально-культурных и исторических



условиях; в большинстве случаев между терминами разных языков нет полной эквивалентности” [2, с. 118].

В состав словника также включены терминологические словосочетания, типа *медуница* 'тойон ыгырыа', *медник* 'алтан ууһа', *мертвец* 'өлбүт киһи', *мебель* 'дьиэ сэбиргэлэ', *март* 'кулун тутар', *малина* 'биэ эмийэй', *мальчик* 'уол оҕо', *аборт* 'оҕо кээһии', *антракт* 'оонньуу быһа', *аплодисмент* 'ытыс таһыны', *барышня* 'мааны кыыс', *белье* 'ис таҕас', *борода* 'сэгийэ бытыга', *брусника* 'уулаах отон', *восстановление* 'чөлүгэр түһүү', *говядина* 'сүөһү этэ', *дифирамб* 'хайбал тыл', *закат* 'күн кириитэ'. Как отмечает, Е.И. Оконешников “семантическое единство компонентов – это основной признак сложного термина. Замена его компонентов другим словом, хотя бы синонимичным, не допускается” [5, с. 178].

Считается общеизвестным, что парные слова, передаваемые графически через дефис, обозначают более общее, отвлеченное понятие по сравнению со значением их отдельных компонентов. Потому, потенциальные возможности терминологизации парных слов весьма широки. В данном словаре такими являются *артерия* 'үөс-тымыр', *весть* 'сурах-садьык', *восторг* 'үөрүү-көтүү', *восхищение* 'сөбүү-махтайы', *достижение* 'ситии-хотуу', *азбука* 'аас-буукуба, сурук-бичик', *мусор* 'бөх-сыыс' и т.д.

Многие аффиксы языка саха обладают большим словообразовательным диапазоном. Например, модель *глагольная основа + афф.* –*ыи* (-*ии*, -*уу*, -*уу*), как структурное семантическое единство, обозначает действие, процесс, результат действия, свойство, величину, единицу измерения, типа *встреча* 'көрсүү', *вставка* 'кыбыты', *езда* 'сыры', *жалкость* 'аһыны', *засека* 'тонуу', *заточение* 'хаайы', *знание* 'билии', *избавление* 'быһаны', *кастрация* 'аттаны', *воспитание* 'иитии', *въезд* 'кирии', *выигрыш* 'сүүйүү', *милосердие* 'аһыны', *литье* 'кутуу'.

Модель *глагольная основа + афф.* –*ааччы* (-*ээчи*, -*ооччу*, -*өөччү*) в совокупности обозначает имя деятеля, название предметов, занятие и свойство типа *истец* 'ирдээчи', *защитник* 'көмүскээчи', *землеустроитель* 'сири олохтооччу', *знаток* 'билээчи', *зритель* 'көрөөччү', *игрок* 'оонньооччу', *избавитель* 'быһааччы', *издатель* 'таһаарааччы, бэчээттээчи', *кормилец* 'иитээчи', *косец* 'охсооччу'. Слова-термины с аффиксом –*ааччы*, сохраняя в плане выражения свою причастную форму, вполне могут функционировать в значении слов-терминов по различным отраслям знаний.

Модель *глагольная основа + афф.* –*ааһын* (-

*ээһин*, -*оохун*, -*өөһүн*) обозначает действие, процесс, состояние, свойство, величину, единицу измерения и результат действия, напр. *движение* 'хамнааһын', *внимание* 'ахсары, сэргээһин', *заведение* 'тэрээһин, суут', *исследование* 'ирдээһин, чинчийи', *вес* 'ыйааһын', *взмах* 'далааһын, дайбааһын', *графа* 'сурадаһын, сурааһын', *замешательство* 'буккуллуу, аймааһын'.

В связи с возрождением национальной культуры обретают былую активность в терминологическом образовании аффиксы –*сыт* (-*һыт*)/-*дьыт*, присоединяемые к именным основам, в данном словаре прослеживаются следующие примеры, типа *деятель* 'үлэһит, дьаһалдьыт', *молотобоец* 'балтаһыт', *моряк* 'байҕалдьыт, муораһыт', *мыслитель* 'санааһыт', *коммерсант* 'атыһыт, эргинньит', *красильщик* 'кырааскаһыт', *машинист* 'массынаһыт', *знахарь* 'отоһут', *гребец* 'эрдийһит', *массажистка* 'илбийһит', *мельник* 'миэлэнсэһит'. Отличительной чертой якутской терминологической дериватологии является ее интернациональность, обусловленная общечеловеческим характером возникновения, развития науки и техники. Анализ аффиксальных средств терминологического образования в языке саха позволяет сделать вывод о наличии в лексической системе языка вполне адекватных средств для обозначения новых понятий. Процесс аффиксального образования терминов в языке саха является составной частью общих средств словообразования в современном языке.

## Литература

1. Борисова Ю.М. Принципы описания терминологии языка саха в лингвистике 1920-1940-х годов // Научный диалог. 2018. №4. С. 9 – 20. DOI: 10.24224/2227-1295-2018-4-9-20
2. Гринев-Гриневич С. В. Введение в терминографию: Как просто и легко составить словарь: учебное пособие. М.: Книжный дом «Либроком», 2009. 224 с.
3. Донской С.Н. 1-й. Русско-Якутский словарь. Якутск: Гос. изд-во, 1931 (Якгостип.). 174 с.
4. Дубичинский В.В. Лексикография русского языка: учеб. пособие. М.: Наука: Флинта, 2009. С. 97 – 121.
5. Оконешников Е.И. Язык саха: проблемы лексикографии и терминологии // Сб. науч. ст. Якутск: ИГиИПМНС СО РАН, 2015. 210 с.
6. Реформатский А.А. Что такое термин и терминология // Вопрос терминологии: материалы всесоюзного терминологического совещания. М. 1961. С. 46 – 54.
7. Татаринов В.А. Методология научного перевода: К основаниям теории конвертации. М.: Московский лицей, 2007. 384 с.

## References

1. Borisova YU.M. Principy opisaniya terminologii yazyka saha v lingvistike 1920-1940-h godov // Nauchnyj dialog. 2018. №4. S. 9 – 20. DOI: 10.24224/2227-1295-2018-4-9-20
2. Grinev-Grinevich S. V. Vvedenie v terminografiyu: Kak prosto i legko sostavit' slovar': uchebnoe posobie. M.: Knizhnyj dom «Librokom», 2009. 224 s.
3. Donskoj S.N. 1-j. Russko-YAkutskij slovar'. YAkutsk: Gos. izd-vo, 1931 (YAkGostip.). 174 s.
4. Dubichinskij V.V. Leksikografiya russkogo yazyka: ucheb. posobie. M.: Nauka: Flinta, 2009. S. 97 – 121.
5. Okoneshnikov E.I. YAzyk saha: problemy leksikografii i terminografii // Sb. nauch. st. YAkutsk: IGIiPMNS SO RAN, 2015. 210 s.
6. Reformatskij A.A. CHto takoe termin i terminologiya // Vopros terminologii: materialy vsesoyuznogo terminologicheskogo soveshchaniya. M. 1961. S. 46 – 54.
7. Tatarinov V.A. Metodologiya nauchnogo perevoda: K osnovaniyam teorii konvertacii. M.: Moskovskij licej, 2007. 384 s.

\* \* \*

**METHODS OF TERMINOGRAPHIC TRANSLATION AND TERMS OF EDUCATION  
IN THE S. N. DONSKOY I'S "RUSSIAN-YAKUT DICTIONARY"**

*Borisova Yu.M., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.),  
The Institute for Humanities Research and Indigenous Studies of the North,  
Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences*

**Abstract:** the article discusses the "Russian-Yakut Dictionary" of one of the leaders in the language construction of the Yakut language of 1920-40, Semen Nikolaevich Donskoy-I, with the aim of identifying the methods of termographic translation and term formation used by the dictionary, as well as determining the completeness and feasibility of selecting terms in the dictionary. In this study, we consider the following translation methods: phonetic adaptation method, equivalent translation, terminological variability, terminological derivatology, terminological syntagmatics. The relevance of the article is determined by the need to consider the stages of formation and formation of the Yakut terminology. In particular, the selection and quality of dictionaries of dictionaries, their compositional (inventory and interpretation) parameters and the variety of methods for translating and interpreting the meaning of word terms in the form of definitions. The purpose of the article is to study, from the point of view of the theory of modern termography, the "Russian-Yakut Dictionary" by Semen Nikolaevich Donskoy-I in order to optimize typical and compositional parameters. To achieve this goal, the following tasks were set: consideration of the quality of the vocabulary, its composite parameters, changes in translation and interpretation of the meaning of terms in the form of definitions; optimization of the basic parameters of the dictionary, such as: dictionary, translation, definition and other terminological comments. The scientific novelty of this article lies in the fact that the "Russian-Yakut Dictionary" by Semen Nikolaevich Donskoy was first subjected to terminological analysis from the point of view of translation and interpretation of the meaning of word terms.

**Keywords:** the Yakut language, Russian-Yakut dictionary, termographic translation, term formation, definition, S.N. Donskoy

## СПОСОБЫ ЯЗЫКОВОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «ЗДОРОВЬЕ» В МЕДИЦИНСКИХ ИЗДАНИЯХ

*Воловикова Л.А., кандидат филологических наук, доцент,  
Мичуринский государственный аграрный университет,  
Акимова Н.А., воспитатель высшей категории, учитель,  
Мичуринский детский санаторий «Ласточка»,  
Школа №7 г. Мичуринска Тамбовской обл.,  
Акимова К.С.,  
Мичуринский государственный аграрный университет*

**Аннотация:** в статье рассмотрены особенности репрезентации концепта «Здоровье» в современных медицинских изданиях. Выделены подходы к определению понятия и структуры концепта, проанализирована трактовка понятия «Здоровье» в современных словарях, проведен анализ публикаций на предмет функционирования концепта «Здоровье» в современной русскоязычной культуре.

Концепт в когнитивной лингвистике выступает как ментальное отражение окружающей действительности, выраженное с помощью языка. Существует ряд компонентов, присущих каждому концепту: образная, понятийная и ассоциативно-оценочная составляющие. В русском языке под словом «здоровье» может пониматься как благополучие, так и общее состояние человека в целом, в работе сделан упор на анализ концепта «здоровье как благополучие человека».

Автором были проанализированы публикации в современных медицинских изданиях («Медицинский вестник», «Русский медицинский журнал» и «Медицинская газета») за 2019 год. Исследование реализации концепта «Здоровье» позволило сделать ряд выводов. Прежде всего, концепт «Здоровье» отражает ценность общего состояния как всей нации, так и отдельных слоев населения. Происходит индивидуализация концепта «Здоровье», подчеркивается, что личное здоровье – это собственность каждого человека, и он должен нести за нее ответственность. Большое внимание уделяется проблеме укрепления здоровья и профилактики болезней. В современных условиях понятие здоровья тесно связано с понятием денег, в связи с чем в публикациях отражена и материальная сторона проблемы. Забота о здоровье направлена на внешнюю сторону его проявления, здоровье тесно связано с красотой и благополучным внешним видом.

**Ключевые слова:** понятие, концепт, здоровье, здоровье нации, медицинский дискурс, медицинские издания

Основополагающим тезисом в когнитивной лингвистике является необходимость различать реальный мир как объект имеющихся у человечества знаний и мир отраженный человеческим сознанием, мир, который формируется под влиянием ряда неосознанных процессов организации информации. Концепт – одно из ключевых понятий в лингвистике. Актуальность изучения концептуальных смыслов связана с развитием когнитивной науки. Единого мнения и определения того, что такое концепт, пока не существует. Понимание концептов зависит от специфики того или иного дискурса, в котором эти концепты репрезентированы. Появление термина «концепт» в русской лингвистической школе связывают с именем С.А. Аскольдова. В 1920-х гг. он разрабатывал теорию концепта, которая к концу XX в. выделяется в самостоятельную отрасль науки – концептологию [3].

В отечественной лингвистике представлены следующие подходы к изучению концептов: когнитивный (Н.Д. Арутюнова, Д.С. Лихачев, Е.С. Кубрякова, И.А. Стернин и др.) и лингвокультурологический (В.И. Карасик, С. Г. Воркачев, Ю.С. Степанов, Н.А. Красовский, и др.). Общим

для данных подходов является понимание непрерывной связи языка и культуры, расхождения же обусловлены разной оценкой роли языка в процессе формирования концепта. Краткий словарь когнитивных терминов предлагает следующее определение концепта: «Концепт – термин, служащий объяснению единиц ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знание и опыт человека».

Концепт обладает сложной структурой: «структурация концепта, его неоднородность стали очевидны исследователям с самого начала когнитивных исследований». Мнения об основных составляющих структуры концептов высказывались различные. Как отмечает Ю.С. Степанов, к структуре концепта принадлежит все то, что принадлежит к строению понятия, и, в то же время, в нее входит все то, что делает концепт фактором национальной культуры – этимология, история употребления, коннотации, современные оценки, ассоциации и т.п. [4].

Таким образом, концепт выступает как ментальное отражение окружающей действительности, содержание каждого концепта может развиваться и трансформироваться с течением

времени, включая в свою структуру новые признаки и наоборот, изменяя и нивелируя утраченные. При всей неоднозначности подходов к трактовке структуры концепта, прослеживается ряд компонентов, присущих каждому концепту: образная, понятийная и ассоциативно-оценочная составляющие.

Для анализа способов репрезентации концепта «Здоровье» в медицинских изданиях, прежде всего, стоит начать с определения медицинскому дискурсу и рассмотреть его особенности. Медицинский дискурс, согласно разграничению всех типов дискурсов по В.И. Карасику, М.Л. Макарову, О.Ф. Русаковой, является институциональным типом дискурса [1]. По медицинским дискурсом в данном случае понимается коммуникативная деятельность в сфере взаимодействия «врач-врач», «врач-пациент».

Для того, чтобы выделить основные способы репрезентации концепта «Здоровье», обратимся к определению данного понятия. Здоровье, согласно ВОЗ, – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни и физических дефектов [5]. В словаре С.И. Ожегова можно найти следующие определения: «1. Правильная, нормальная деятельность организма, его полное физическое и психическое благополучие; 2. То или иное состояние организма» [2]. Таким образом, в русском языке под словом «здоровье» может пониматься как благополучие, так и общее состояние человека в целом. Далее мы проанализируем какими способами происходит репрезентация концепта «Здоровье как благополучие».

Для исследования были проанализированы статьи за 2019 год из следующих изданий: «Медицинский вестник» (<http://medvestnik.ru/>), «Русский медицинский журнал» (<http://www.rmj.ru/>) и «Медицинская газета» (<http://www.mgzt.ru/>). Анализ публикаций позволил выделить ряд закономерностей. Так, в современных медицинских изданиях концепт «Здоровье» отражает ценность общего состояния нации: «Здоровье нации – основа процветания России» («Медицинская газета», 2019). Также выделена важность здоровья отдельных слоев населения «Здоровье детей на пороге XXI века: пути решения проблемы» («Русский медицинский журнал», 2019); «Организация медико-социальной помощи по охране репродуктивного здоровья девушек-подростков» («Русский медицинский журнал», 2019); «Сохранить здоровье детей – задача всего общества» («Медицинская газета», 2019); «Репродуктивное здоровье и контрацепция

у женщин, страдающих сахарным диабетом» («Медицинская газета», 2019).

В современных изданиях сделан упор на ценность здоровья отдельной личности, индивидуальности человека:

Анализ текстов показывает, что ответственность за здоровье человека приобретает индивидуальный характер, так, современный человек должен осознавать ценность своего здоровья и стремиться сохранить его: «Понятие ответственности гражданина за свое здоровье – это элемент общей культуры, которая воспитывается исторически» («Медицинский вестник», 2019); «НМП неоднократно подчеркивала, что и граждане должны нести ответственность за свое здоровье» («Медицинская газета», 2019). В связи с этим поднимается вопрос профилактики и способов поддержания здоровья, активно используются сочетания «здоровый образ жизни», «оздоровительный эффект»: «Медико-социальные аспекты формирования в России концепции здорового образа жизни», «Оздоровительное значение ходьбы как метода профилактики заболеваний и увеличения продолжительности жизни человека» («Русский медицинский журнал», 2019). Акцентировано понятие культуры здоровья в современном обществе, необходимости и трудности ее формирования: «Культуре здоровья должен научить человека врач, провизор, медицинский работник» («Медицинская газета», 2019); «Культура здоровья, к сожалению, формируется годами» («Медицинская газета», 2019).

В современных условиях понятие здоровья тесно связано с понятием денег, в связи с чем в публикациях отражена и материальная сторона проблемы: «При условной стоимости ультразвуковой сонографии 200 руб. получится, что стоимость выявления одного случая тяжелого стеноза равна 18,8 млрд руб. на один случай стеноза!» («Медицинская газета», 2019); «Цена здоровья: все выше и выше» («Медицинская газета», 2019).

Забота о здоровье направлена на внешнюю сторону его проявления, здоровье тесно связано с красотой и благополучным внешним видом: «Косметология стала действенным средством профилактики, сохраняя кожу здоровой длительное время» («Русский медицинский журнал», 2019); «Улучшение внешности – это скорее улучшение качества жизни, нежели омоложение. Если хотите, это наш социальный уровень» («Медицинская газета», 2019).

Научно-технический прогресс в медицинской сфере обусловил понимание здоровья как отдельного института общества, на благо которого

разрабатываются новые технологии: «*Инновации на службе здоровья. О перспективах лабораторной практики в России*» («Медицинская газета», 2019). Активно используются такие сочетания как «Технологии поддержания здоровья», «компьютерная диагностика» и т.п.

Таким образом, в современных медицинских изданиях концепт «здоровье» отражает современное понимание проблемы и трактует физическое благополучие человека как одну из высших ценностей. Подчеркивается ценность как здоровья всей нации, так и отдельных слоев населения, при этом главный упор делается на личную ответственность каждого человека за свое здоровье.

### Литература

1. Карасик В.И. О категориях дискурса // Языковая личность: социолингвистические и мотивные аспекты: сб. науч. тр. Волгоград; Саратов: Перемена, 1998. С. 185 – 197.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Оникс, 2010. 736 с.
3. Сайко О.А. Эмоциональный концепт "JOY" и способы его объективации в художественном и религиозном дискурсах: на материале английского

языка: дис. ... канд. филол. наук. / Иркут. гос. лингвистич. ун-т. Иркутск, 2008. 173 с

4. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: «Языки русской культуры», 2014. 250 с.
5. Устав ВОЗ [Электронный ресурс]. URL: <https://www.who.int/ru/about/who-we-are/constitution> (дата обращения: 20.10.2019)

### References

1. Karasik V.I. O kategoriyah diskursa // Yazykovaya lichnost': sociolingvisticheskie i emotivnye aspekty: sb. nauch. tr. Volgograd; Saratov: Peremena, 1998. S. 185 – 197.
2. Ozhegov S.I. Tolkovyy slovar' russkogo yazyka. M.: Oniks, 2010. 736 s.
3. Sajko O.A. Emocional'nyj koncept "JOY" i sposoby ego ob"ektivacii v hudozhestvennom i religioznom diskursah: na materiale anglijskogo yazyka: dis. ... kand. filol. nauk. / Irkut. gos. lingvistich. un-t. Irkutsk, 2008. 173 s
4. Stepanov YU.S. Konstany. Slovar' russkoj kul'tury. Opyt issledovaniya. M.: «Yazyki russkoj kul'tury», 2014. 250 s.
5. Ustav VOZ [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.who.int/ru/about/who-we-are/constitution> (data obrashcheniya: 20.10.2019)

\* \* \*

## WAYS OF LANGUAGE REPRESENTATION OF THE CONCEPT "HEALTH" IN MEDICAL PUBLICATIONS

*Volovikova L.A., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Michurin State Agrarian University,  
Akimova N.A., the Highest Category Educator, Teacher,  
Michurinsky Children's Sanatorium "Swallow",  
School №7 of the city of Michurinsk, Tambov region,  
Akimova K.S.,  
Michurin State Agrarian University*

**Abstract:** the article discusses the features of the representation of the concept of "Health" in modern medical journals. The approaches to the definition of the concept and the structure of the concept are highlighted, the interpretation of the concept of «Health» in modern dictionaries is analyzed, the publications on the subject of the functioning of the concept of «Health» in modern Russian-language culture are analyzed.

A concept in cognitive linguistics is a mental reflection of the surrounding reality, expressed through language. There are a number of components inherent in each concept: figurative, conceptual and associative-evaluative components. In Russian, the word "health" can be understood as well-being, as well as the general condition of a person, the emphasis in the work is on the analysis of the concept "health as human well-being".

The author analyzed publications in modern medical journals ("Medical Herald", "Russian Medical Journal" and "Medical Newspaper") for 2019. A study of the implementation of the concept of "Health" has led to a number of conclusions. First of all, the concept of "Health" reflects the value of the general condition of both the whole nation and individual segments of the population. The concept of "Health" is being individualized, personal health is the property of every person, and he must bear responsibility for it. Much attention is paid to the problem of health promotion and disease prevention. In modern conditions, the concept of health is closely connected with the concept of money, and therefore the material side of the problem is reflected in the publications. Health care is directed to the outside of its manifestation; health is closely linked to beauty and appearance.

**Keywords:** concept, health, health of the nation, medical discourse, medical publications

**ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ  
И ОБРАЗНОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-ФАНТАСТИЧЕСКИХ  
ПРОИЗВЕДЕНИЯХ XX ВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ  
А. АЗИМОВА, Р. БРЭДБЕРИ И Д. АДАМСА)**

*Козьма М.П., кандидат филологических наук, доцент,  
Оренбургский государственный педагогический университет*

**Аннотация:** статья посвящена роли лексико-стилистических приемов в создании образности и выразительности в англоязычной научной фантастике XX века. Материалом исследования послужили произведения крупнейших мастеров научной фантастики А. Азимова, Р. Брэдбери и Д. Адамса. В работе показано, что для создания яркого и ассоциативного образа часто используются лексические неологизмы, сравнение и аллюзия, что, несомненно, оказывает большое влияние на языковую картину настоящего и будущего. Особое внимание уделяется категории времени, выраженной лексикой с временным значением, что также влияет на создание образности в научной фантастике. Привлечены к рассмотрению и гуманитарные аспекты научно-фантастических произведений, такие как влияние научно-технического прогресса на развитие общества, психологические и социальные проблемы. Новизна исследования видится в том, что в нем предпринята попытка лексико-стилистического анализа средств создания образности в англоязычных научно-фантастических произведениях XX в. Актуальность исследования обусловлена необходимостью тщательного изучения научно-фантастических текстов с целью раскрытия богатого стилистического потенциала, при котором выявляются целые смысловые пласты, которые неочевидны при поверхностном, неглубоком прочтении.

**Ключевые слова:** средства создания образности; научно-фантастические произведения; лексические нововведения; тропы; категория времени

Особое место среди жанров художественной литературы занимает «science fiction» или «научная фантастика». Мечта о применении научных достижений в преобразовании природы, общества и самого человека составляет сущность настоящей научной фантастики. Показ влияния науки на развитие общества и человека, отражение научного прогресса, овладения природой и познания мира в психике, чувствах, быту человека – главный смысл, значение и цель научно-фантастической литературы [10, с. 11]. В глобальном смысле фантастику можно считать предтечей всех художественных начал. Ее можно найти в религии, мифах или сказках. Ведь на заре развития человечества фантастические образы становились почти единственным способом для выражения обобщенных представлений о мире [7, с. 188].

Научная фантастика проникнута материалистическим взглядом на окружающую действительность и основана на представлении о том, что наука может разгадать все тайны нашей вселенной. Мир, воспроизводимый на страницах научно-фантастических произведений, отличается богатством и неповторимостью. Проведем лексико-стилистический анализ нескольких произведений известнейших англоязычных авторов научной фантастики А. Азимова, Р. Брэдбери и Д. Адамса. Все они являются популяризаторами науки и крупнейшими мастерами научной фантастики.

Научная фантастика является обширным «полигоном» для испытания словообразовательных возможностей языка в определенных речевых ситуациях. Комплексное изучение окказиональ-

ных единиц научно-фантастической прозы дает богатейший материал для прогнозирования и научного предвидения путей развития языка [4, с. 180]. Причины появления неологизмов в научно-фантастических произведениях могут быть экспрессивно-стилистические [1, с. 32]. Они также могут быть вызваны необходимостью обозначения нового предмета или явления, фантастического изобретения. В результате научно-технического прогресса вероятность использования таких слов в качестве названий новых предметов очень велика. Создавая языковую картину воображаемого мира, писатели-фантасты одновременно с этим оказывают большое влияние на языковую картину настоящего и будущего, в которой окказиональное может стать узуальным. Рассмотрим конкретные примеры неологизмов в произведениях вышеперечисленных авторов.

В классическом научно-фантастическом романе Айзека Азимова “The End of Eternity” (“Конец вечности”) аббревиатуры-неологизмы M.N.C. и M.D.R. служат средством экономии языковых усилий.

The Sociologist winced at the initials as Harlan knew he would. M.N.C.-Minimum Necessary Change [12].

Социолог поморщился, услышав аббревиатуру. Харлан и не ожидал другого. МНИ расшифровывалось как Минимальное Необходимое Изменение (перевод автора).

Doesn't it take advantage of the fork of lesser probability, changing it to near-certainty, and does that not then lead to--"

"-to virtually the M.D.R." whispered Voy.

"To exactly the Maximum Desired Response," said Harlan [12].

- Разве это не имеет преимущества над вилок меньшей вероятности, приводящей нас к ...

- Практически к МЖР, - прошептал Вой

- Точно к Максимально Желаемой Реакции, – сказал Харлан (перевод автора).

Лексические новообразования присутствуют и в произведениях других научных фантастов, в частности в известном романе Дугласа Адамса «Автостопом по галактике» ("The Hitch Hiker's Guide to the Galaxy"), который возглавил список английских бестселлеров в 1984г. Книга написана с большим чувством юмора, поэтому неологизмы могут рассмешить даже самого грустного читателя. В «Путеводителе» упоминается алкоголь и говорится, что самый лучший коктейль в мире – это «пангалактический горлодер».

*The Hitchhiker's Guide to the Galaxy* also mentions alcohol. It says that the best drink in existence is the Pan Galactic Gargle Blaster [14].

В путеводителе нотку юмора привносят выдуманные автором животные, в частности Прожорливый Лязгожук с планеты Трааль ("the Ravenous Bugblatter Beast of Traal"). Много внимания уделяется в романе названиям рас: humanoid (гуманоиды), reptiloid atomineers (рептилоиды), (рептилоиды), ostopoid physucturalist (октопоиды), Hoooloo-vooo (хулуву).

Словом "strag", происходящее, по всей видимости, от слова "straggle" (группа разрозненных предметов или людей) называются те, кто «не автостопщики».

Следует подчеркнуть, что среди нововведений жанра научной фантастики большую часть составляют лексические и семантические квазинеологизмы. Квазинеологизмы называют несуществующие объекты, с помощью которых писатели-фантасты передают атмосферу далёкого будущего, параллельной реальности или же инопланетных миров. Так в романе Д. Адамса квазинеологизмом является черный приборчик под названием "a Sub-Etha Sens-O-Matic" («субэфирный сенсорматик»).

В романах А. Азимова также есть квазинеологизмы, представленные приборами и механизмами. Так, один из героев романа «Конец вечности» говорит, что у себя в 78-м налаживал прибор под названием «прытковак».

Back in the 78th, I was a Speedy-vac repairman [12].

Несмотря на то, что в научно-фантастических произведениях имеется большое количество неологизмов, читатель не испытывает сложности в восприятии информации. Это происходит по той простой причине, что структура лексических нововведений напоминает уже существующие в язы-

ке лексические единицы. Все обозначаемые ими реалии не являются чуждыми читателю, легко «осознаваемы» и способствуют созданию экспрессивности и образности.

Сравнение также является одним из самых часто употребляемых средств образности и выразительности в научной фантастике. Сравнение, несомненно, несет в научно-фантастическом тексте стилистическую функцию. Оно субъективно как в семантическом, так и структурном плане. Несмотря на то, что в английском языке существует два термина «сравнение»: "simile" (выражает сравнение как стилистическое средство) и "comparison" (обладает более широким значением – применяется как по отношению к фигуре речи, так и к предметно-логическим сравнениям), многие лингвисты, в частности Патрик Хэнкс, утверждают, что не существует общего правила разделения образных от буквальных сравнений, т.к. различие между образным и буквальным языком слишком субъективно и размыто [15, p. 28].

В произведении Р. Брэдбери «A sound of Thunder» («И грянул гром») центральное место занимает описание тираннозавра, который сравнивается с великим богом зла ("a great evil god"), а его лапы – с хрупкими руками часовщика ("folding its delicate watchmaker's claws close to its oily reptilian chest"); ноги – могучие поршни ("Each lower leg was a piston"); мышцы подобны кольчуге грозного воина ("... a gleam of pebbled skin like the mail of a terrible warrior"); зубы похожи на кинжалы ("Its mouth gaped, exposing a fence of teeth like daggers"); шея извивается как змея ("... the snake neck coiled"); голова – каменный монолит ("...the head itself, a ton of sculptured stone, lifted easily upon the sky..."); вращающиеся глаза подобны страусиным яйцам ("Its eyes rolled, ostrich eggs, empty of all expression save hunger"); легкость шагов – как у балерины ("It ran with a gliding ballet step, far too poised and balanced for its ten tons"); блеск туловища сравнивается с блеском тысячи зеленых монет ("Its armored flesh glittered like a thousand green coin") [13]. Необходимо отметить, что сравнение – это не только семантическая фигура, которая основана на сопоставлении. Оно представляет собой ментальный процесс, играющий существенную роль в восприятии окружающего мира. В самом деле, фантастическое начало в творчестве писателя играет важнейшую роль, являясь неперенным структурным элементом создаваемого им художественного мира. [6, с. 132]. Более того, сравнение может раскрывать интеллектуальную и духовную жизнь автора, позволяя проникнуть в тайны подсознания [8].

В настоящее время концепция интертекстуальности является объектом интереса российских и

зарубежных ученых. Рассмотрим использование аллюзии в жанре научной фантастики. Аллюзия, как известно, является значимым стилистическим приемом, в семантике которого заложены структуры знаний, активизируемые в процессе коммуникации и отсылающие читателя к ее источнику. По мнению И.В. Арнольд, аллюзия – прием использования какого-нибудь имени или названия, намекающего на знакомый литературный или исторический факт, это стилистическая фигура, опирающаяся на экстралингвистические пресуппозиции автора и читателя. Это особый вид текстовой импликации, подключающий к передаче смысла разные семиотические системы – историю, живопись, мифы и т.д. [3, с. 104]. У читателя нередко возникают сложности с пониманием текста, поскольку аллюзия опирается на какой-то факт или явление. Знание языка эксплицирует экстралингвистические знания. Выйти за пределы языка и включиться в более широкий контекст познавательных проблем оказывается возможным благодаря тому, что язык – это форма репрезентации знаний о самом языке и о предметных областях действительности [11, с. 76]. Если читатель не знаком с произведением, личностью, историей или событием, к которому дается отсылка, то он может пропустить аллюзию, будучи не в состоянии понять намек автора.

Согласно характеру прецедентного текста аллюзии делятся на литературные, библейские, кинематографические, мифологические, газетно-публицистические, песенные, др. В зависимости от жанра текста и интенции писателя аллюзия может выполнять в художественном тексте разные функции. Так, Айзек Азимов используют аллюзию для выражения своей оценки относительно какого-либо объекта, события или героя.

For over fifteen years he had managed to collect a remarkable library of his own, almost all in print-on-paper. There was a volume by a man called H.G. Wells, another by a man named W. Shakespeare, some tattered histories [12].

За пятнадцать лет ему удалось собрать замечательную библиотеку, состоящую целиком из книг, напечатанных на бумаге. Там был том, написанный человеком, которого звали Г.Г. Уэллс, другой том был написан человеком по имени В. Шекспир, какие-то давние истории (перевод автора).

Итак, книги, написанные древними авторами Уэллсом и Шекспиром, показывают всю странность и необычность отдаленного мира, мира далекого прошлого первых столетий вечности. Мир оценивается с помощью слова *tattered*, что означает «*torn, old, and in generally poor condition*», придавая ему больше диковинку, чем отрицательную коннотацию. Несмотря на то, что главный герой

называет первые столетия вечности странными и диковинными (*odd, perverted Centuries*), ему нравится погружаться в этот мир, в котором решения принимались безвозвратно, нельзя было ни способствовать добру, ни препятствовать злу. Историческая аллюзия *the Battle of Waterloo* (Битва при Ватерлоо), последнее крупное сражение Наполеона, последняя попытка вернуть власть во Франции, осталось проигранным раз и навсегда.

Occasionally he would lose himself in a world where life was life and death, death; where a man made his decisions irrevocably; where evil could not be prevented, nor good promoted, and the Battle of Waterloo, having been lost, was really lost for good and all [12].

Иногда он погружался в диковинный мир, где жизнь была жизнью, а смерть – смертью, мир, в котором решения принимались безвозвратно, зло было невозможно предотвратить, а добру нельзя было способствовать и где проигранная битва при Ватерлоо оставалась проигранной раз и навсегда (перевод автора).

В данном отрывке есть и аллюзия на старинную поговорку.

There was even a scrap of poetry he treasured which stated that a moving finger having once written could never be lured back to unwrite [12].

Что написано пером – не вырубишь топором (перевод автора).

Поскольку поговорки относятся к эмоционально-образному ресурсу языка, то их использование служит целям более образного и эмоционального отображения фактов объективной действительности, представляя собой обобщение накопленного человечеством опыта.

В романе Д. Адамса «Автостопом по галактике» аллюзия представлена зачастую библеизмами, которые используются автором в комическом плане, поскольку Адамс считал себя атеистом и полагал, что доводы в защиту религии слабы и наивны. В данном примере автор сознательно преуменьшает значимость такого события, как распятие И. Христа. Данная аллюзия является одновременно и литотой, что в переводе с греческого буквально «простота»:

...And then, one Thursday, nearly two thousand years after one man had been nailed to a tree for saying how great it would be to be nice to people for a change, one girl sitting on her own in a small cafe in Rickmansworth suddenly realized...[14].

А затем, однажды в четверг, почти две тысячи лет после того, как одного человека пригвоздили к дереву за то, что он сказал, как замечательно было бы возлюбить ближнего своего, для разнообразия, девушка, одиноко сидящая в маленьком кафе в Рикмансворте, вдруг поняла... (перевод автора).



В романе также представлена интересная библейская аллюзия на Вавилонскую башню в форме словосочетания «the Babel fish». Вавилонскую Рыбку вставляли в ухо с целью перевода с иностранного языка на родной язык. Аллюзия сделана на Вавилонскую башню в связи с тем, что во время ее строительства все люди говорили на одном языке. Благодаря этому они смогли вместе построить башню.

The practical upshot of all this is that if you stick a Babel fish in your ear you can instantly understand anything said to you in any form of language [14].

Практическим результатом всего этого является то, что если вы вставите вавилонскую рыбку себе в ухо, то сможете сразу понять все, что вам говорят, на любом языке (перевод автора).

Таким образом, аллюзия, особенно в сочетании с другими тропами, не только создает яркий, ассоциативный образ, но и наполняет его смыслом.

Одной из важных универсальных категорий, являющейся одновременно сложной и абстрактной для постижения в научно-фантастических произведениях, является категория времени. Считается, что представление о времени начинается с перемещения. Любые изменения, как внешние, так и внутренние изменения вещи по отношению к другим ее состояниям, происходят во времени. В художественном отражении мира пространство и время оказываются связанными с самыми разными языковыми формами и средствами создания художественного образа. Научно-фантастическая литература, по сравнению с другими литературными жанрами, максимально свободно обращается с реальным и нереальным временем и пространством, отражая явления, события или психическую деятельность человека или других разумных существ в их пространственно-временной ориентированности. Время в научно-фантастической литературе имеет, как правило, достаточно размытые границы, поскольку описываемые события могут охватывать многие столетия. Временной курсор способен произвольно передвигаться по художественному пространству в рамках авторской речи и отражать ракурс восприятия изображаемого мира автором и персонажем [5, с. 14].

Для исследования влияния категории времени на создание образности в текстах научной фантастики рассмотрим лексику с временным значением. Одной из наиболее многочисленных и функционально значимых групп является группа слов со значением временной протяженности, таких как минута / minute, час / hour, день / day, время / time / и др. Частотность слова «время» относительно других слов с временным значением особенно высока. Использование авторами научно-

фантастических романов лексических средств категории времени демонстрирует изменение характерных свойств времени в тексте, т.е. возможность его растяжения. С их помощью авторами акцентируется внимание на особенностях осмысления времени, которое бывает цикличным и повторяющимся.

Человечеству всегда было свойственно стремиться к тому, чтобы познать будущее и взять под контроль время. Похожий феномен можно встретить у А. Азимова в романе «Конец Вечности», в котором путешествия во времени сочетаются еще и с моральной проблематикой. В романе описывается каста «Вечных» (Eternals), которые управляют историей с помощью заранее просчитанных «хроноклазмов». В результате Вечность «зацикливается» и приобретает черты элитарно-технократической антиутопии. Интересно, что временные категории, как правило, пишутся с заглавной буквы, что придает им большую экспрессивность и усиливает их значимость.

He had boarded the kettle in the 575th Century [12].

Он вошел в капсулу в 575-м Веке (перевод автора).

To concern oneself with the *mystique* of **Time**-travel, rather than with the simple fact of it, was the mark of the Cub and newcomer to **Eternity**. He paused again at the infinitely thin curtain of **non-Space** and **nonTime** which separated him from **Eternity** in one way and from ordinary **Time** in another [12].

Над загадками путешествий во времени ломают себе голову только Ученики, тогда как у Вечных есть дела поважнее. Он снова ненадолго задержался у бесконечно тонкой завесы Темпорального поля, которое не было ни Временем, ни пространством, но которое сейчас отделяло его как от вечности, так и от обычного времени [2, с. 7].

Тем не менее, тема времени не всегда является самоцелью произведения. Тема времени нередко становится лишь средством реализации методологического замысла писателя. Автор придает с его помощью особую значимость другим идеям: сопоставление нравов эпох, мироощущений, укладов жизни, придающих содержанию научно-фантастических произведений исключительность; сопоставление проблем человечества прошлого и настоящего.

Необходимо отметить, что с помощью специфических средств, а именно увеличения понятия среды до вселенского уровня, научная фантастика заставляет читателя взглянуть на современные проблемы человечества под иным углом. Тематика человеческих проблем очень разнообразна в ан-

лоязычных научно-фантастических произведениях.

- Drugs addiction (наркомания). Smoking (курение)

To be sure, it had been some Observer who had brought in the details of drug addiction. It had been some Statistician who had demonstrated that recent Changes had increased the addiction rate until now it was the highest in all the current Reality of man [12].

Какой-то Наблюдатель, вероятно, собрал данные о потреблении наркотиков. Обработанные Статистиком, они показывали, что уровень наркомании в данной Реальности достиг рекордной цифры (перевод автора).

"I would offer you a cigarette, but I am certain you don't smoke. Smoking is approved of hardly anywhen in history. In fact, good cigarettes are made only in the 72nd and mine have to be specially imported from there. <...> Last week, I was stuck in the 123rd for two days. No smoking. If I had lit a cigarette it would have been like the sky collapsing "[12].

«Я предложил бы вам сигарету, но я уверен, что вы не курите. На самом деле, хорошие сигареты производят только в 72-ом. Мне их оттуда привозят. <...> На прошлой неделе я на два дня застрял в 123-м. Там запрещено курение. Если бы я зажег сигарету, то была бы катастрофа» (перевод автора).

- Marriage (брак), social principles (социальные принципы)

The 482nd was not a comfortable Century for him. It was an era without ethics or principles, as he was accustomed to think of such. It was hedonistic, materialistic, more than a little matriarchal. It was the only era (he checked this in the records in the most painstaking way) in which ectogenic birth flourished and, at its peak, 40 per cent of its women gave eventual birth by merely contributing a fertilized ovum to the ovaria. Marriage was made and unmade by mutual consent and was not recognized legally as anything more than a personal agreement without binding force [12].

Ему было не по душе 482-е столетие. В нем не существовало этики и морали, к которым он привык. Это был век черствых материальных наслаждений с элементами матриархата. Пары сходились и расходились по взаимному согласию. Юридически семья не признавалась (перевод автора).

- Global consequences (глобальные последствия)

Многими писателями-фантастами, в частности Р. Брэдбери, А. Азимовым, поднимается вопрос об ответственности человека за свои действия и поступки, о больших результатах маленьких нару-

шений. Так, в рассказе «И грянул гром» Р. Брэдбери отправляет своего героя в далекую геологическую эпоху, когда человечества на нашей планете еще не существовало. Возвратившись в свое время, неудачливый охотник обнаруживает полное изменение политической системы в стране. Таким образом, это событие, которое кажется на первый взгляд мелким и незначительным, влечет за собой неожиданные глобальные последствия [13].

Об этом также пишет А. Азимов в романе "The End of Eternity":

Sometimes I think I should like to calculate one great Reality Change and wipe out all the no-smoking taboos in all the Centuries, except that any Reality Change like that would make for wars in the 58th or a slave society in the 1000th. Always something [12].

Иногда у меня появляется сильное желание расчитать Изменение Реальности для уничтожения табу на курение во всех веках. Жаль только, что такое Изменение вызвало бы войны в 58-м или рабовладельческий строй в 1000-м (перевод автора).

Итак, существует немало способов создания образности в научно-фантастических произведениях. Лексические нововведения сильно привлекают внимание читателя научной фантастики. Неологизмы, в частности аббревиатуры, не только способствуют созданию образности, но и помогают экономить языковые усилия. Кроме того, лексические новообразования способны создавать юмористический эффект в научно-фантастическом произведении. Иногда лексические неологизмы маркируются курсивом или прописными буквами. Большинство лексических новообразований являются именами существительными, что говорит о несущественности пополнения «научно-фантастического» языка новыми глаголами, поскольку именная лексика придает большую выразительность в номинации чего-то нового. Кроме того, трудно придумать новые глаголы, которые обозначали бы новые явления или процессы.

Большая роль в создании образности принадлежит сравнению. Неся стилистическую функцию, сравнение облегчает восприятие читателем фантастического мира, в который он погружается. В результате достигается адекватное восприятие процессов, суть которых легко понять читателям, которые не имеют углубленных и даже базовых знаний в различных отраслях, например в биологии или физике.

Одним из основных средств передачи авторских интенций и создания образности является аллюзия, способная активировать в сознании читателя прочитанные им ранее тексты. Авторами преследуются самые разные цели при использовании аллюзии. Прецедентные тексты отражают

оценочное отношение автора к действительности и воплощают авторскую модальность. Несмотря на отличие функций аллюзии в разных произведениях, они являются одним из средств обеспечения стилистического эффекта, усиления эмоциональности и образности текста.

Пространство и время в научной фантастике отличаются от пространства и времени обыденной жизни. Исчезая и появляясь вновь, они представляют собой определенную последовательность вымышленных фактов и событий. Авторами-фантастами нередко используется лексика с временным значением для реализации категории времени в текстах научной фантастики, что также влияет на создание образности.

### Литература

1. Агаронян И.В. Словообразование окказионализмов-существительных в эпистолярном наследии II половины XIX – I четверти XX веков: дис. ... канд. филол. наук. / Куйб. гос. пед. ин-т им. В.В. Куйбышева. Куйбышев, 1972. 15 с.
2. Азимов А. Конец вечности. М.: Эсмо, 2019. 352 с.
3. Арнольд И.А. Стилистика современного английского языка. Л., 1981. 295 с.
4. Белоусова Е.А. Окказиональное слово как стилеобразующая черта произведений научной фантастики // Вестник Адыгейского государственного университета. Майкоп: Адыгейский государственный университет, 2006. №2. С. 179 – 181.
5. Блох М.Я. Единство пространства и времени в литературно-художественном произведении // Пространство и время в языке: Тезисы и материалы международной научной конференции 6-8 февраля 2001 г. Ч. 1. Самара, 2001. С. 12 – 15.
6. Муромцев В.В. Фантастическое начало в системе художественного мира Воннегута // Молодой ученый. 2017. №38. С. 131 – 135.
7. Пачколин В.А. Становление научного фэнтези как жанра фантастической литературы // Молодой ученый. 2017. №44. С. 188 – 190.
8. Паршукова М. М. Сравнение как средство образности и выразительности в современном языкознании // Вестник Югорского государственного университета. 2017. №1-2 (44) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/sravnenie-kak-sredstvo-obraznosti-i-vyrazitelnosti-v-zarubezhnom-yazykoznanii>, свободный (дата обращения: 21.10.2019)
9. Ройфе А.Б. Фантастическое как категория культуры XX в.: автореф. ... дис. ... канд. филос. Санкт-Петербург, 2002. 18 с.
10. Фегисова А.Н. Научная фантастика в условиях модерна и постмодерна: культурно-исторические аспекты: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Ростов-на-Дону, 2008. 21 с.
11. Шехтман Н.А. Понимание речевого произведения и гипертекст. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. 167 с.
12. Asimov I. The End of Eternity [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://royallib.com/read/Asimov\\_Isaac/The\\_End\\_of\\_Eternity.html#20480](https://royallib.com/read/Asimov_Isaac/The_End_of_Eternity.html#20480), свободный (дата обращения: 17.10.2019)
13. Bradbury R.A. Sound of Thunder [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://web1.nbed.nb.ca/sites/ASDS/1820/J%20Johnston/short%20stories/A%20Sound%20of%20Thunder%20with%20questions%20--Ray%20Bradbury.pdf>, свободный (дата обращения: 21.10.2019)
14. Douglas A. The Hitchhikers Guide to the Galaxy [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://royallib.com/book/Adams\\_Douglas/](https://royallib.com/book/Adams_Douglas/), свободный. – (дата обращения: 16.10.2019)
15. Pierini P. Simile in English: from description to translation. Università di Roma Tre // Circolo de lingüística aplicada a la comunicaci3n. 2007. №29. P. 27 – 43.

### References

1. Agaronyan I. V. Slovoobrazovanie okkazionalizmov-sushchestvitel'nyh v epistol'yarnom nasledii II poloviny XIX – I chetverti XX vekov: dis. ... kand. filol. nauk. / Kujb. gos. ped. in-t im. V.V. Kujbysheva. Kujbyshev, 1972. 15 s.
2. Azimov A. Konec vechnosti. M.: Esmo, 2019. 352 s.
3. Arnol'd I.A. Stilistika sovremennogo anglijskogo yazyka. L., 1981. 295 s.
4. Belousova E.A. Okkazional'noe slovo kak stileobrazuyushchaya cherta proizvedenij nauchnoj fantastiki // Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Majkop: Adygejskij gosudarstvennyj universitet, 2006. №2. S. 179 – 181.
5. Bloh M.YA. Edinstvo prostranstva i vremeni v literaturno-hudozhestvennom proizvedenii // Prostranstvo i vremya v yazyke: Tezisy i materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii 6-8 fevralya 2001 g. CH. 1. Samara, 2001. S. 12 – 15.
6. Muromcev V.V. Fantasticheskoe nachalo v sisteme hudozhestvennogo mira Vonneguta // Molodoy uchenyj. 2017. №38. S. 131 – 135.
7. Pachkolin V.A. Stanovlenie nauchnogo fentezi kak zhanra fantasticheskoy literatury // Molodoy uchenyj. 2017. №44. S. 188 – 190.

8. Parshukova M. M. Sravnenie kak sredstvo obraznosti i vyrazitel'nosti v sovremennom yazykoznanii // Vestnik YUgorskogo gosudarstvennogo universiteta. 2017. №1-2 (44) [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/v/sravnenie-kak-sredstvo-obraznosti-i-vyrazitel'nosti-v-zarubezhnom-yazykoznanii>, svobodnyj (data obrashcheniya: 21.10.2019)
9. Rojfe A.B. Fantasticheskoe kak kategoriya kul'tury HKH v.: avtoref. ... dis. ... kand. filos. Sankt-Peterburg, 2002. 18 s.
10. Fetisova A.N. Nauchnaya fantastika v usloviyah moderna i postmoderna: kul'turno-istoricheskie aspekty: avtoref. dis. ... kand. filos. nauk. Rostov-na-Donu, 2008. 21 s.
11. Shekhtman N.A. Ponimanie rechevogo proizvedeniya i gipertekst. Orenburg: Izd-vo OGPU, 2005. 167 s.
12. Asimov I. The End of Eternity [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: [https://royallib.com/read/Asimov\\_Isaac/The\\_End\\_of\\_Eternity.html#20480](https://royallib.com/read/Asimov_Isaac/The_End_of_Eternity.html#20480), svobodnyj (data obrashcheniya: 17.10.2019)
13. Bradbury R.A. Sound of Thunder [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <https://web1.nbed.nb.ca/sites/ASDS/1820/J%20Johnston/short%20stories/A%20Sound%20of%20Thunder%20with%20questions%20--Ray%20Bradbury.pdf>, svobodnyj (data obrashcheniya: 21.10.2019)
14. Douglas A. The Hitchhikers Guide to the Galaxy [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: [https://royallib.com/book/Adams\\_Douglas/\(.html\)](https://royallib.com/book/Adams_Douglas/(.html)), svobodnyj. – (data obrashcheniya: 16.10.2019)
15. Pierini P. Simile in English: from description to translation. Università di Roma Tre // Circolo de linguística aplicada a la comunicac ión. 2007. №29. R. 27 – 43.

\* \* \*

**LEXICAL-STYLISTIC MEANS OF CREATING EXPRESSIVENESS AND IMAGE  
IN THE ENGLISH SCIENCE FICTION WORKS OF THE XX CENTURY (ON THE  
MATERIAL OF WORKS OF A. AZIMOV, R. BRADBURY AND D. ADAMS)**

*Kozma M.P., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Orenburg State Pedagogical University*

**Abstract:** the article is devoted to the role of lexical-stylistic devices in creating imagery and expressiveness in the English science fiction of the twentieth-century. The research material was the work of the greatest masters of science fiction A. Azimov, R. Bradbury and D. Adams. The work shows that lexical neologisms, simile and allusion are often used to create a vivid and associative image, which undoubtedly has a great influence on the linguistic picture of the present and future. Particular attention is paid to the category of time, expressed in vocabulary with a temporary meaning, which also affects the creation of imagery in science fiction. The humanitarian aspects of science fiction works, such as the impact of scientific and technological progress on the development of society, psychological and social problems are also taken into consideration. The novelty of the study is seen in the attempt of lexical-stylistic analysis of the means of creating imagery in English-language science fiction works of the twentieth century. The relevance of the study is due to the need for a thorough study of science fiction texts in order to reveal a rich stylistic potential, in which whole semantic strata are revealed that are not obvious with a superficial, shallow reading.

**Keywords:** means of creating imagery; science fiction works; lexical innovations; tropes; time category

**КОММУНИКАТИВНАЯ МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЯЗЫКОВЫХ  
ЛИЧНОСТЕЙ В ПРОСТРАНСТВЕ ПЕРЕВОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО  
ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ  
Р. БРЕДБЕРИ «КАЛЕЙДОСКОП»)**

*Романова Л.Г., кандидат филологических наук, доцент,  
Козьма М.П., кандидат филологических наук, доцент,  
Оренбургский государственный педагогический университет*

**Аннотация:** данная статья посвящена изучению опосредованного однонаправленного коммуникативного воздействия языковой и текстовой личности автора англоязычного текста на языковую личность реципиента перевода. Процесс чтения рассматривается как однонаправленная коммуникативная связь. Реципиент воспринимает произведение, исходя из собственного прагматикона, а далее оформляет в своем сознании собственную речевую интерпретацию данного текста, применяя свой индивидуальный тезаурус и лексикон. Англоязычный текст является конструктом, который отражает языковую личность автора и персонажей, их лексикон, прагматикон и индивидуальный тезаурус. Варианты перевода являются гораздо более сложными конструктами, поскольку в них репрезентирована не только языковая личность автора и персонажей, но и языковая личность переводчика, который одновременно является и первым реципиентом данного произведения. Текст, созданный переводчиком, оказывает влияние на языковую личность реципиента перевода, его лексикон, индивидуальный тезаурус и прагматикон. Для создания коммуникативной модели взаимодействия языковых личностей в данном исследовании оригинальный англоязычный рассказ Р. Бредбери «Калейдоскоп» и вариант его перевода Н. Галь рассматривались как пара родственных текстов. Для оценки восприятия авторского и переводного текстов реципиентами применялся экспериментальный метод, при котором исследовались реакции испытуемых на прочитанное. Данные реакции позволяют сделать вывод об интерпретации тематического пространства каждого из рассматриваемых текстов читателем. Для реконструкции тематического пространства изучаемых тестов применялись методы семантического картирования и графосемантического моделирования, за счет которых выявляются связи между микротемами, выделенными испытуемыми. Текст реконструируется в виде наглядной системы. На основе интерпретации построенных систем можно делать выводы об опосредованном воздействии автора оригинального англоязычного текста на лексикон, индивидуальный тезаурус и прагматикон реципиентов.

**Ключевые слова:** языковая личность, текст, текстовая личность, перевод, индивидуальный тезаурус, лексикон, прагматикон, тематическое пространство, графосемантическая модель, микротема

Текст является сложным конструктом, для изучения которого недостаточно рассмотреть лишь смысл, реализуемый каждой задействованной в нем лексической единицы. В настоящее время наиболее актуальным подходом к тексту является изучение его с точки зрения реализации в нем языковой личности автора и степени воздействия ее на языковую личность читателя. Исследование осуществляется в рамках антропоцентрического подхода, сторонники которого представляют текст как результат интеллектуально-творческой деятельности человека, отражающий его индивидуальность и психологию [2, с. 314]; [9, с. 11]; [13, с. 167]; [15, с. 63]; [18, с. 271-295]; [20, с. 13]; [21, с. 22]. С другой стороны, целью любого текста является интеллектуально-эмоциональное воздействие на получателя [7, с. 125-135]; [13, с. 21] и предполагает некий интеллектуальный отклик с его стороны [10, с. 59].

Термин «языковая личность» (далее ЯЛ) был введен в научный обиход В. В. Виноградовым [5]. Необходимо разграничить понятия ЯЛ и текстовой личности (далее ТЛ). ЯЛ отражает уровень знания и сферы применения языка отдельным человеком. Это система, состоящая из лексикона, то есть, словарного запаса индивида, его индивидуального тезауруса (далее ИТ), который определяется как

«структурированное представление той части мировой культуры, которую может освоить субъект» [11], и его прагматикона, то есть, «субъективного восприятия мира человека, воплощенное в языке и отражающее его психологические казуальные связи и отношения» [8, с. 225-228]. Если ЯЛ отражает проявления индивидуальных знаний человека об объективной действительности в языке, то ТЛ репрезентирует данное знание в каждом конкретном созданном им тексте.

Чтобы получить детальное представление о ЯЛ и ТЛ как конструктах, необходимо репрезентировать тематическое пространство созданного ею текста. Тема представляет собой «смысловое ядро текста, конденсированное и обобщенное содержание текста» [12, с. 17]. Это сложная система, состоящая из микротем, каждая из которых может быть представлена как текстовая субцельность [16, 17]. Воссоздав систему взаимосвязей микротем в тексте, можно дать объективное суждение о ЯЛ, его создавшей, а также оценить уровень восприятия произведения реципиентом.

Говоря о восприятии реципиентом перевода оригинального англоязычного произведения, мы говорим о том опосредованном воздействии ЯЛ и ТЛ автора, которое оказывается на ЯЛ получателя перевода. В данной деятельности задействованы и

ЯЛ и ТЛ переводчика, при этом переводчик также выступает в роли первого реципиента и интерпретатора текста.

ЯЛ и ТЛ автора оригинала отражается при создании личности персонажа произведения. Текст рассматривается как «авторское субъективное отражение объективного мира» [2, с. 311], «выражение сознания» [2, с. 311], а описываемые персона-

жи репрезентируют авторское «отношение к изображаемому» [1, с. 294], «авторскую художественную оценку» [14, с. 6], [19, с. 28]. Герой произведения «оказывается средством, материалом, через который и с помощью которого автор выражает себя» [19, с. 28].

Данная система отражена на рис. 1.

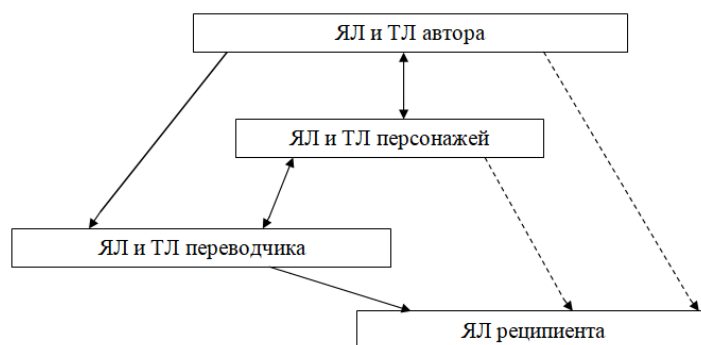


Рис. 1. Модель коммуникативного взаимодействия ЯЛ автора англоязычного текста, его переводчика и реципиента

Герой произведения, в свою очередь, и сам является ЯЛ и ТЛ, которая имеет собственное представление об устройстве мира, свой лексикон, прагматикон и ИТ. Таким образом, ЯЛ и ТЛ автора оригинального текста и его персонаж образуют взаимную связь (см. рис. 1).

Переводчик является первым и главным реципиентом текста оригинала. Он воспринимает и интерпретирует ЯЛ и ТЛ автора, однако не оказывает воздействие на них (см. однонаправленную связь между соответствующими блоками на рис. 1). ЯЛ и ТЛ персонажей произведения оказывает воздействие на ЯЛ переводчика, обогащая его лексикон и ИТ, а также частично меняя его субъективное отношение к действительности, воплощенное в речи, то есть прагматикон. Под влиянием вышеперечисленных факторов переводчик создает собственный текст, принимая ряд переводческих решений, касающихся его структуры и семантико-стилистического оформления.

ЯЛ реципиента не оказывает влияния на ЯЛ и ТЛ автора текста, его персонажей и переводчика. Она воспринимает оригинальный текст и его персонажей опосредованно (см. однонаправленную связь между соответствующими блоками, обозначенную пунктирной линией на рис. 1), через текст, созданный переводчиком. ТЛ реципиента также не проявляется в данной системе, поскольку она не предполагает создания реципиентом собственного текста. В данном случае возможность написания реципиентом сочинения, варианта перевода, эссе, либо рецензии на оригинальный текст не принимается во внимание, поскольку подобные произ-

ведения не могут быть отнесены к группе родственных текстов.

В данном исследовании реконструкция тематического пространства (далее ТП), репрезентирующего главного героя в англоязычном тексте Р. Бредбери «Калейдоскоп» [22] и тексте перевода Н. Галь [6] воспроизводилась с помощью следующих методов:

- метод эксперимента, позволяющий выявить наиболее значимые для понимания текста слова и распределить их по микротемам [3];

- метод семантического картирования, позволяющий выявить силу семантической связи между отдельными лексемами, в зависимости от частоты их избираемости информантами [4];

- метод графосемантического моделирования, за счет которой ТП оригинального текста, вариантов его перевода и отдельных контекстов, репрезентирующих портрет главного героя произведения, представляется в виде графического рисунка, на котором отражены связи между компонентами системы.

Цель эксперимента: реконструировать систему семантических связей между словами текста в аспекте их статистической значимости, т.е. избираемости их информантами [3].

Экспериментальные задания. Перед информантами ставятся задачи: 1) прочесть тексты, определить их тему; 2) выделить микротемы текстов и назвать их; 3) к каждой микротеме выписать слова, представляющие ее в текстах. Количество групп и слов в них произвольно [3].

Аудитория. В качестве реципиентов выступали студенты и преподаватели-филологи (общее число испытуемых – 30-32 человека).

Совокупность лексико-семантических групп всех интерпретаций отражает меру семантической связи каждой лексемы с остальными лексемами текста, что фиксируется с помощью семантической карты [3]. Семантическая карта представляет собой таблицу, в которой мера связи между лексемами текстов выражена в числовом эквиваленте. Таким образом, нами были выбраны наиболее важные связи.

Связи между лексемами были представлены в виде системы и отражены в графосемантических моделях (см. рис. 2-3).

Поскольку в оригинальном произведении все события описаны через призму сознания главного героя – персонажа по имени Холлис (Hollis), испытуемым предлагалось выделить микротемы, репрезентирующие его характер, эмоциональное состояние и действия.

Тематическое пространство, репрезентирующее портрет главного героя произведения состоит из следующих микротем (далее МТ): МТ **космос**, представленная лексемами *kaleidoscope, moon, meteor, star, space, death*; МТ **смерть**, представленная лексемами *space, death, butcher, abstracted, meteor*; МТ **эмоциональное состояние**, в которой выделены лексемы *abstracted, wish, to do a good thing, humorous, meanness, jealousy, dreams*; МТ

**зависть**, состоящая из лексем *jealousy, meanness, anger, dreams, memories, women, money* (см. рис. 2).

Доминантными компонентами рассматриваемой структуры являются компоненты *death* и *meanness*. Они определяют основное желание героя перед смертью – очистить душу от подлости и умереть красиво.

*If only I could do one good thing to make up for the meanness I collected all these years and didn't even know was in me!*

Представленный выше пример иллюстрирует осознание пустоты собственной жизни персонажем и желание избавиться от всего плохого, что скопилось в его душе за долгие годы (*collected all these years*). Лексема *meanness* многозначна.

Данная лексема имеет значение скупости, что репрезентировано связями между компонентами *meanness, jealousy, money* и *dreams*, которые образуют отдельную подструктуру. Герой мечтал о деньгах и завидовал тем, у кого они были. Эта лексема также реализует значение посредственности и убожества. Взаимосвязанные компоненты *meanness, jealousy, money, women* и *dreams* характеризуют героя как заурядного человека с убогими представлениями о счастье.

Взаимосвязанные подструктуры *death* и *space* иллюстрируют то, что большинство испытуемых отождествляют космос и смерть.

*It cut you away, piece by piece, like a black and invisible butcher.*

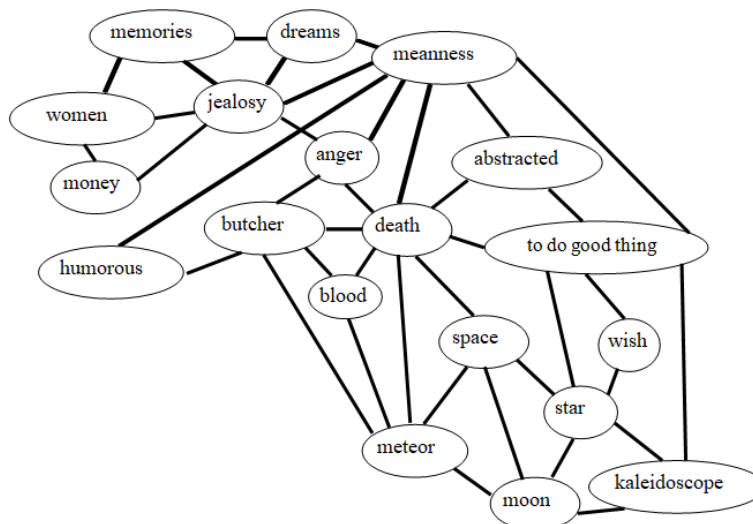


Рис. 2. Графосемантическая модель тематического пространства «Холлис» оригинального англоязычного рассказа Р. Бредбери «Калейдоскоп»

В представленном примере смерть персонифицируется и ассоциируется с мясником (*butcher* – мясник, палач, убивающий без особого смысла и цели). Прилагательные *black and invisible* (черный и невидимый) характеризующие космическое пространство, имеют семантику зла, таинственности и страха.

***Oh, death in space was most humorous... It almost made him laugh.***

Связь компонентов *meanness, humorous* и *butcher* отражает самоиронию главного героя. Он уже готов смеяться над собственной никчемной жизнью и столь же бессмысленной смертью. Ирония усиливается и за счет выражения *meanness that he collected all these years*. Слово *collect* (собирать, коллекционировать) применима к чему-то ценному, но никак не к понятию *meanness* (подлость, гнусность).

Подструктура, образованная компонентом *to do a good thing* (сделать что-то хорошее), состоит из компонентов *star* (звезда), *wish* (желание) и *kaleidoscope* (калейдоскоп).

***... not sad or happy or anything, but only wishing he could do a good thing now...***

Доброе дело стало единственным последним желанием Холлиса, которое заслонило собой долгие годы зависти, подлости и ревности к другим.

***- Look, Mom, look! A falling star! - Make a wish...***

В данном примере примечателен многозначный компонент *star*, имеющий семантику красоты и

блеска (см. связь компонентов *star* и *kaleidoscope*), судьбы и исполнения желаний (см. связь компонентов *star* и *wish*).

Таким образом, реконструкция ТП оригинального произведения позволяет судить о восприятии его реципиентом-переводчиком на этапе предпереводческого анализа текста.

Далее обратимся к ТП «Холлис» текста перевода Н. Галь. Его графосемантическая модель представлена на рис. 3

Данная модель имеет связанные подструктуры: ***спокойствие***, соответствующая компоненту *abstracted* оригинала и ***страх***, не имеющая соответствия в ТП оригинала и образованная компонентами *шок, кошмар, ужас, не хочу, умирать*.

***... утих первый приступ ужаса, и всех сковало оцепенелое спокойствие.***

Представленный выше пример иллюстрирует яркое стилистическое оформление перевода вполне нейтрального выражения *first terror* (первоначальный страх) как *приступ ужаса*. Авторское выражение *calm took its place* передано как *сковало оцепенелое спокойствие*. Сочетание лексем *приступ, сковало* и *оцепенелое* репрезентирует состояние героя как близкое к параличу. Данное восприятие усиливается разговорной лексемой *кошмар* (авторское *nightmare* – дурной сон), имеющей значение чего-то тягостного и отвратительного.

***Как в кошмаре, Холлис увидел...***

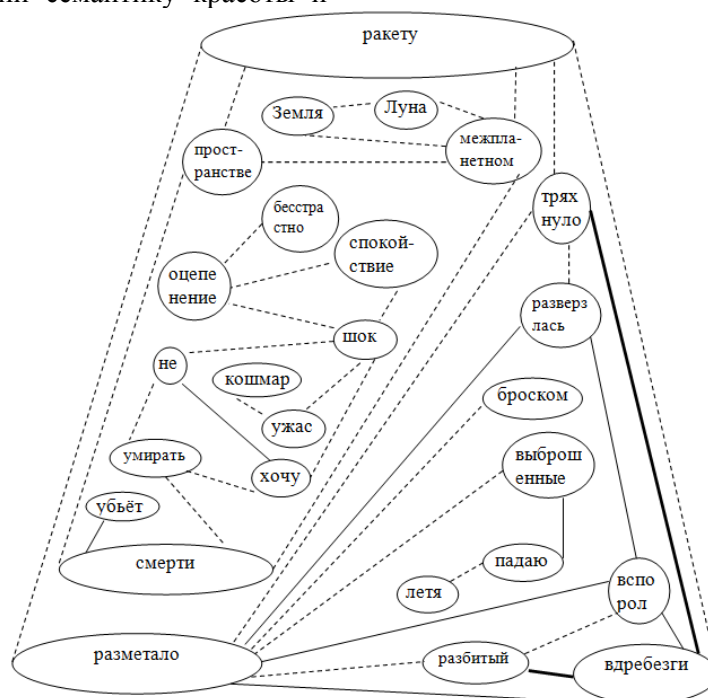


Рис. 3. Графосемантическая модель тематического пространства «Холлис» текста перевода рассказа Р. Бредбери «Калейдоскоп» Н. Галь



Подструктура *разрушение*, не имеющая аналога в ТП, представлена стилистически окрашенной лексикой, а именно: разговорными лексемами *трахнуло, вспорол и вдребезги*, а также книжной лексемой *разверзлась*. Прочие лексические единицы данной подструктуры имеют значение сильно-го броска, например, *разметало и выброшенный*.

ТП, репрезентирующие главного героя оригинального произведения и варианта его перевода Н. Галь отличаются как по структуре, так и по составу. В оригинальных контекстах преобладают стилистически нейтральные лексемы, и все внимание реципиента концентрируется на основной мысли рассказа. В тексте перевода обилие стилистически окрашенных выражений создает ощущение избыточности и существенно изменяет восприятие текста получателем перевода.

ИТ переводчика, реализованный в рассматриваемом тексте, гораздо более разнообразен и сложен, нежели в оригинальном произведении. За счет этого в сознании читателя на первый план выходят подструктуры *спокойствие, разрушение и страх*, не реализованные в оригинальном произведении. Подструктура, образованная выражением *to do a good thing* в ТП оригинала в ТП перевода не реализована совсем. Это значительным образом влияет на понимание идейного содержания рассказа – читатель концентрируется лишь на событийной картине и эмоциях.

Для реконструкции ТП текста и создания коммуникативной модели взаимодействия ЯЛ автора, переводчика и реципиента необходим комплексный подход, состоящий из ассоциативного эксперимента, семантического картирования и построения наглядной графосемантической модели, доступной для дальнейшей интерпретации. ЯЛ и ТЛ автора оказывает влияние на ЯЛ читателя опосредованно. Лексикон, ИТ и прагматикон переводчика оказывают существенное влияние на восприятие и интерпретацию смысла произведения реципиента.

### Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 445 с.
2. Бахтин М.М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. Санкт-Петербург, Издательство «Азбука», 2000. 335 с.
3. Белоусов К.И. Теория и методология полиструктурного синтеза текста: монография. М.: Флинта: Наука, 2009. 216 с.
4. Белоусов К. И. Стратегии структурирования тематического пространства текста // Вестник Пермского университета. Пермь, 2014. Вып. 4 (28). С. 15 – 25.
5. Виноградов В.В. Проблема авторства и теория стилей. М.: Гослитиздат, 1961. 612 с.
6. Галь Н. Калейдоскоп // О скитаньях вечных и о Земле: Фантастические произведения. М.: Изд-во Эксмо, 2003. С. 1154 – 1162.
7. Зурабян М.О. Оригинал и перевод: взаимодействие двух культур (проблема национального и исторического колорита) // Актуальные проблемы литературы и культуры (Вопросы филологии. Вып. 3). Ер. «Лингва», 2008. С.125 – 135.
8. Калашникова А.А., Калашников И.А. Прагматикон языковой личности блоггера: дискурсивная маркированная личность // Вестник МГУКИ, 2014. Вып. (62). С. 225 – 228.
9. Комиссаров В.Н. Советское переводоведение на новом этапе // Тетради переводчика: научно – теоретический сборник, 1989. Вып. 23. С. 76 – 82.
10. Красных В.В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность? Человек. Сознание. Коммуникация). М.: Диалог – МГУ, 1998. 352 с.
11. Луков Вал.А., Луков Вл.А. Методология тезаурусного подхода: стратегия понимания // Тезаурусный анализ мировой культуры: сб. науч. трудов. М.: Изд-во Моск. гуманит. унта, 2005. Вып. 1. С. 3 – 14.
12. Москальская О.И. Грамматика текста. М.: Высш.шк., 1981. 183 с.
13. Николина Н.А. Филологический анализ текста: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 256 с.
14. Подковырин Ю.В. Внешность литературного героя как художественная ценность: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Новосибирск, 2007. 21 с.
15. Самойлова И.Ю. Динамическая картина мира И. Бродского: лингвистический аспект: монография. Грозю: ГрГУ, 2007. 191 с.
16. Сахарный Л.В. Введение в психолингвистику: Курс лекций. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1989. 184 с.
17. Сахарный Л.В. Опыт анализа многоуровневой тема-рематической структуры текста. (К моделированию семантической деривации текста) // Деривация в речевой деятельности: Межвуз. сб. науч. тр. Пермь, 1990. С. 36 – 43.
18. Сильман Т. Концепция произведения и перевод // Мастерство перевода. М.: Советский писатель, 1963. С. 271 – 295.
19. Титова С.В. Лингвопоэтическая значимость словосочетания в описаниях внешности персонажей (на материале английской прозы XVIII-XX веков): дис. ... канд. филол. наук. М., 1990. 182 с.

20. Фоменко И.В. Практическая поэтика: учеб. пособие для студ. филол. фак. Высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 192 с.

21. Шевченко О.Н. Языковая личность переводчика (на материале дискурса Б.В. Заходера): дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2005. 224 с.

22. Bradbury R. Kaleidoscope // The Illustrated Man. New York: Harper Collins Publishers Inc., 2001. P. 26 – 38.

### References

1. Bahtin M.M. Estetika slovesnogo tvorчества. M.: Iskusstvo, 1986. 445 s.

2. Bahtin M.M. Avtor i geroy. K filosofskim osnovam gumanitarnyh nauk. Sankt-Peterburg, Izdatel'stvo «Azбуka», 2000. 335 s.

3. Belousov K.I. Teoriya i metodologiya polistrukturnogo sinteza teksta: monografiya. M.: Flinta: Nauka, 2009. 216 s.

4. Belousov K. I. Strategii strukturirovaniya tematicheskogo prostranstva teksta // Vestnik Permskogo universiteta. Perm', 2014. Vyp. 4 (28). S. 15 – 25.

5. Vinogradov V.V. Problema avtorstva i teoriiya stilej. M.: Goslitizdat, 1961. 612 s.

6. Gal' N. Kalejdoskop // O skitan'yah vechnyh i o Zemle: Fantasticheskie proizvedeniya. M.: Izd-vo Eksmo, 2003. S. 1154 – 1162.

7. Zurabyan M.O. Original i perevod: vzaimodejstvie dvuh kul'tur (problema nacional'nogo i istoricheskogo kolorita) // Aktual'nye problemy literatury i kul'tury (Voprosy filologii. Vyp. 3). Er. «Lingva», 2008. S.125 – 135.

8. Kalashnikova A.A., Kalashnikov I.A Pragmatikon yazykovoj lichnosti bloggera: diskursnaya markirovannaya lichnost' // Vestnik MGUKI, 2014. Vyp. (62). S. 225 – 228.

9. Komissarov V.N. Sovetskoe perevodovedenie na novom etape // Tetradi perevodchika: nauchno – teoreticheskij sbornik, 1989. Vyp. 23. S. 76 – 82.

10. Krasnyh V.V. Virtual'naya real'nost' ili real'naya virtual'nost'? (Сhe lovek. Soznanie. Kommunikaciya). M.: Dialog – MGU, 1998. 352 s.

11. Lukov Val.A., Lukov Vl.A. Metodologiya tezaurusnogo podhoda: strategiya ponimaniya // Tezaurusnyj analiz mirovoj kul'tury: sb. nauch. trudov. M.: Izd-vo Mosk. gumanit. unta, 2005. Vyp. 1. S. 3 – 14.

12. Moskal'skaya O.I. Grammatika teksta. M.: Vyssh.shk., 1981. 183 s.

13. Nikolina N.A. Filologicheskij analiz teksta: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2003. 256 s.

14. Podkovyrin YU.V. Vneshnost' literaturnogo geroya kak hudozhestvennaya cennost': avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Novosibirsk, 2007. 21 s.

15. Samojlova I.YU. Dinamicheskaya kartina mira I. Brodskogo: lingvisticheskij aspekt: monografiya. Grozyu: Gr GU, 2007. 191 s.

16. Saharnyj L.V. Vvedenie v psiholingvistiku: Kurs lekcij. L.: Izdatel'stvo Leningradskogo universiteta, 1989. 184 s.

17. Saharnyj L.V. Opyt analiza mnogourovnevoj tema-rematicheskoy struktury teksta. (K modelirovaniyu semanticheskoy derivacii teksta) // Derivaciya v rechevoj deyatelnosti: Mezhvuz. sb. nauch. tr. Perm', 1990. S. 36 – 43.

18. Sil'man T. Konceptiya proizvedeniya i perevod // Masterstvo perevoda. M.: Sovetskij pisatel', 1963. C. 271 – 295.

19. Titova S.V. Lingvopoeticheskaya znachimost' slovosochetaniya v opisaniyah vneshnosti personazhej (na materiale anglijskoj prozy XVIII-XX vekov): dis. ... kand. filol. nauk. M., 1990. 182 s.

20. Fomenko I.V. Prakticheskaya poetika: ucheb. posobie dlya stud. filol. fak. Vyssh. ucheb. zavedenij. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2006. 192 s.

21. SHEvchenko O.N. YAzykovaya lichnost' perevodchika (na materiale diskursa B.V. Zahodera): dis. ... kand. filol. nauk. Volgograd, 2005. 224 s.

22. Bradbury R. Kaleidoscope // The Illustrated Man. New York: Harper Collins Publishers Inc., 2001. R. 26 – 38.

**COMMUNICATIVE MODEL OF COOPERATION OF LANGUAGE PERSONALITIES  
IN THE SPHERE OF A TRANSLATED LITERARY TEXT (BASED  
ON THE ENGLISH STORY 'KALEIDOSCOPE' BY R. BRADBURY)**

*Romanova L.G. Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Kozma M.P., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Orenburg State Pedagogical University*

**Abstract:** the article is devoted to the study of an indirect one-pointed communicative impact of the language and textual personality of the author of an English text on the language personality of a recipient of translation. The process of reading is viewed as an indirect communicative link. A recipient realizes a literary work, basing on his own pragmaticon and later creates his own speech interpretation in his mind using his individual thesaurus and lexicon. An English text is a complex construct which reflects the language personality of the author and the heroes, their lexicon, pragmaticon and individual thesaurus. Variants of translation are much more complicated constructs, as they represent not only the language personality of the author and the heroes but also the language personality of the translator, who is at the same time the first recipient of this literary work. The text, created by the translator, makes an impact on the language personality of the recipient of translation, his lexicon, individual thesaurus and pragmaticon. To create the communicative model of cooperation of language personalities in this research the original English story 'Kaleidoscope' by Ray Bradbury and the variant of its translation by N. Gal were viewed as a pair of relative texts. To evaluate the understanding of the original and the translation by the recipients we used experimental method, which represented the reaction of the recipients on the texts. Their reactions give the opportunity to make a conclusion about the interpretation of the thematic field of each of the studied texts by the readers. To reconstruct the thematic field of the studied texts we used the method of semantic card-making and graphosemantic modeling which helped us reconstruct the links between the micro themes noticed by the recipients. The texts were reconstructed as a system. On the basis of the created systems it is possible to make conclusions about the indirect impact of the author of an English text on the lexicon, individual thesaurus and pragmaticon of the recipients.

**Keywords:** language personality, textual personality, translation, individual thesaurus, lexicon, pragmaticon, thematic field, graphosemantic model, micro theme

**СТИЛЬ И СИМВОЛ: СЕМИОТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТИЛИСТИКИ**

*Степанов М.С., кандидат филологических наук, доцент,  
Московский государственный лингвистический университет*

**Аннотация:** статья посвящена описанию механизмов взаимодействия символа и стиля в условиях возникновения, формирования и развитие последнего. В статье в контексте анализа имеющихся взглядов на природу символического и стилистического рассматриваются механизмы развития символа, стиля, поэтики. Описывая процессы символического развития языка, автор разграничивает стилистическую и поэтическую функцию образа. Делается вывод о приоритете внешней представленности для поэтического образа и внутренней специфики образа для стиля. Если говорить об отдельном слове, то в нем лишь на пределе научной абстракции можно обнаружить такое соотношение содержания и формы. Мы же должны говорить не вообще о диалектике связи образа и выражения в символе (хотя такую диалектику мы, безусловно, должны иметь в виду и только из нее исходить), а о языке – как конкретном существующем методе этой связи. Язык, как мы знаем, создан для выражения мысли. И говоря о конечности образа или о конечности выражения, мы, прежде всего, имеем в виду конечность выражаемой средствами языка мысли.

**Ключевые слова:** стиль, знак, символ, поэтика, лингвостилистика

В языкознании и филологии стилистика понимается в целом как исследование совокупности формальных признаков, определяющих единство текстов, с точки зрения отнесения их к определенному жанру, определенному виду, определенной классификационной группе. Как справедливо отмечают исследователи [1], значительное влияние на понимание стилистики сохраняют взгляды академика В.В. Виноградова [2, 3]. Речь идет о системном определении формы языка и речи в их динамике. До настоящего времени незначительное внимание уделяется связи стилистического и символического. Вместе с тем, очевидна глубоко диалектическая связь развития формальной стороны языкового знака в процессе семиозиса и семиогенеза с имманентным развитием стиля в языке и речи.

Как говорил А.Ф. Лосев: «Символ есть арена встречи обозначающего и обозначаемого» [7, с. 34]. В символе с одной стороны мы имеем образ, с другой – внешнюю форму выражения (звук, письмо, изображение). Связь образа и выражения в символе – связь несоединимого и разнородного. Между первым и вторым не может быть логической, или причинно-следственной связи. Собственно, на этом и основан один из главных постулатов лингвистики: постулат о немотивированности языкового знака, о произвольном характере связи означаемого и означающего в языковом знаке [11, с. 101]. Отношение содержания и выражения в знаке, в символе поэтому можно назвать неестественным, метафизическим отношением. Образ имеет изобразительную функцию и так или иначе вызывает в нас пространственно-зрительные ассоциации.

Природа выражения иная, оно само непосредственно представляет собой звучание и вызывает в нас звуковые ассоциации. В образе мы мыслим пространственную конечность, очерченность. Выражение конечно во времени. Выражение (экс-

прессия вообще) в отличие от образа есть темпоральная категория. Различие между первым и вторым абсолютно. Их тождество в символе – условно, относительно, случайно.

Выражение, как таковое, есть материя, материальный субстрат знака (звук, письмо). Рассматривать выражение как темпоральную категорию мы можем, беря его не само по себе, но лишь относительно содержания, которое за ним стоит. Причем, это содержание само должно браться не по элементам, а в целом, как образ. Образ непосредственно в сознании дан как неподвижная величина, но его перенесение на внешний материальный носитель (сама предпосылка такого перенесения) придает этому образу темпоральные свойства, привносит в него движение, развитие. Глубокое доказательство именно такого соотношения смысла, выражения и времени можно также найти у А.Ф. Лосева [8, с. 330-335].

Впрочем, если говорить об отдельном слове, то в нем лишь на пределе научной абстракции можно обнаружить такое соотношение содержания и формы. Мы же должны говорить не вообще о диалектике связи образа и выражения в символе (хотя такую диалектику мы, безусловно, должны иметь в виду и только из нее исходить), а о языке – как конкретном существующем методе этой связи. Язык, как мы знаем, создан для выражения мысли. И говоря о конечности образа или о конечности выражения, мы, прежде всего, имеем в виду конечность выражаемой средствами языка мысли.

В реальной коммуникации мысль (хотя бы чисто внешней своей стороны) не статична. Она длится во времени, имеет начало и имеет конец. За первой мыслью следует другая, осуществляется переход от одной мысли к другой. И вместе они образуют единую более сложную мысль. Потом к первым двум добавляется третья мысль (еще один переход) и т.д. Но динамично не только выражение. Вместе с ним динамичен и образ. Конечно,

говорящий заранее планирует, как он будет строить свою мысль, создавая импликацию более или менее сложного образа, стратегию и тактику его выражения. Но в процессе выражения говорящий может в любой момент отступить от первоначального плана, внести коррективы. Развитие мысли – живой процесс. Само по себе это развитие связано с необходимостью выражения мысли, какого-то ее внешнего «расположения», членения во времени. Но вместе с этим внешним развитием «оживает» и образ. Образ также развивается, начинает «жить» во времени. В нем появляется случайность, непредсказуемость. Человек всегда отчасти знает, а отчасти не знает, как он закончит свою мысль. Именно в моменте развития мысли открывается, становится релевантным стиль. Выражение «пробуждает» в образе стиль.

Но где конкретно можем мы видеть развитие мысли? Развитие мысли – ее количественное и качественное усложнение – осуществляется при переходе от одной мысли к другой. Если считать, что минимальным образом законченная мысль в тексте представлена отдельным высказыванием и что предложение это знак высказывания, то переход от одной мысли к другой выражается в аспекте актуального (тема-рематического) членения предложения, где тема выражает смысловую опору предложения на предыдущий контекст, а рема – выход на последующий контекст [5]. В аспекте актуального членения говорящий останавливает мысль. Эта остановка – относительна, актуальна, контекстуальна. Но именно в ней, через нее обнаруживает себя смысловая направленность развития мысли – то, что выше было определено как стиль.

В свете сказанного вполне допустимым может показаться, при всей его упрощенности, следующий тезис: «как ты останавливаешь свою мысль (при ее выражении), такой у тебя и стиль». Следует только иметь в виду, что любая такая остановка (это больше всего касается функциональных, жанровых стилей) наполнена стилистическим смыслом развития образа (например, научный, официально-деловой или разговорный стиль и т.д.). И здесь нельзя забывать про обратную связь: от образа к выражению. Выбирая образ, человек выбирает вместе с тем и способ его становления, т.е. стиль, который повлияет на то, какой смысл будет иметь каждая отдельная остановка мысли при развертывании данного образа. Формируя образ, человек вынужден считаться с необходимостью его внешнего выражения, и гипотезу такого внешнего осуществления, воплощения образа (последовательного во времени, но единого по смыслу) как раз представляет собой стиль.

Таким образом, выражение (точнее, уже сама потребность выражения, или предпосылка выражения) инициирует функцию стиля в содержании символа. И, таким образом, в символе мы видим не просто «окаменелую», неподвижную биполярную связь содержания и выражения – подобно связи означаемого и означающего в каком-либо простейшем, неязыковом знаке, но видим взаимодействие, взаимопроникновение этих двух стоящих в неестественном, метафизическом отношении друг к другу моментов [6, с. 152].

При таком подходе более конкретной предстает перед нами функция метода, который характеризует «технология» связи содержания и выражения в структуре символа. Грамматика (в широком смысле, как метод) показывает принцип управления формой со стороны содержания (предметно-логического и смыслового). Например, если в языке содержательно выделяются категории рода, числа, времени, аспекта действия или другие, то все данные категории – через дифференциацию составляющих их грамматических значений – должны присутствовать в выражении. Стиль (как компонент содержания и как аспект метода), в свою очередь, характеризует принцип управления содержанием со стороны выражения (т.е. смысл подчиненности первого второму). Конечно, природа этого управления иная, чем в противоположном моменте метода: здесь нет жестких корреляций. Здесь речь идет о направленности мысли. Но сама эта направленность вызвана необходимостью выразить мысль, что невозможно осуществить мгновенно в понятии, одним знаком, но лишь последовательно, членя сложную мысль на более мелкие и простые, по временным отрезкам.

Стиль показывает, или характеризует движение содержания к способу своего выражения. Но в отдельном слове представить выражение как темпоральную категорию чрезвычайно сложно. Если бы каждая мысль – простая или сложная – могла выразиться отдельным индивидуальным знаком (вообразим себе такую ситуацию), то, может быть, мы бы никогда не заговорили о стиле, не обратили бы внимание на его присутствие в содержании, в образе. Каждая мысль была бы индивидуальной, самодостаточной и элементарной. Представление о связи между мыслями, о переходе от одной мысли к другой, о развитии просто отсутствовало бы. Все было бы предельно просто: подумал – выразил (точнее, обозначил).

Поэтому говоря о выражении при изучении стиля, мы прежде всего должны иметь в виду высказывание. В высказывании выражение непосредственно дано нам как темпоральная величина, как последовательное развертывание структуры предложения от темы к реме. Изучая стиль, нельзя

«перескакивать» через актуальное членение предложения. Иначе даже при рассмотрении стиля как содержания мы не увидим в нем развития, движения, направленности. Он предстанет перед нами статичным – как механическая смысловая «добавка» к имеющемуся основному содержанию. Происхождение стиля, функция стиля останутся непонятными.

С другой стороны, рассматривая стиль на уровне высказывания, нельзя напрямую приравнивать стиль к выражению. Стиль непосредственно, внутренним образом есть направленность содержания, но вызван он необходимостью именно внешнего выражения образа. Стиль рождается в движении, в развитии мысли. Вне движения, абстрактно от выражения невозможно понять стиль как функцию. При любом подходе к стилю необходимо учитывать диалектику символа.

Говоря о стилистической функции образа (вызванной необходимостью его внешнего выражения), мы должны отличать образ в этой его функции от образа поэтического, т.е. различать образ стилистический и образ поэтический (можно сказать: образ, созданный в стилистических целях, и образ, созданный в целях поэтических).

Стилистика и поэтика в определенном смысле родственные дисциплины. Общим у этих двух дисциплин является то, что в центре внимания каждой из них стоит символ, и образ как содержательная основа символа. Различие же между двумя дисциплинами состоит в том, что стилистика берет символ в первую очередь содержательно, а поэтика – выразительно. Для стилистики выражение – не самоцель, а следствие какого-то состояния образа, его направленности. Для поэтики главным является выражение.

Если мы сравним стилистическую метафору и метафору поэтическую, то мы заметим, что при всей внешней схожести они отличаются друг от друга по принципу, по цели становления в них образа. В стилистической метафоре пределом становления содержания является сам образ, внешнее же выражение учитывается как чисто формальная предпосылка. Само инобытие в стилистической метафоре имеет другое качество, чем в метафоре поэтической. В последней инобытие мыслится не иначе, как вместе с выражением, становление содержания нацелено на выражение и подчинено выражению. В поэзии мы почти не имеем дело с внешними предметами, отражательная функция содержания сведена до минимума, она здесь вторична. В стиле мы не можем оторваться от реальности, от предметного содержания – так, как мы можем это себе позволить в поэзии. В стиле «живет» не сам образ, а предметное содержание в образе – ставшее образом. Поэтому поэтическая ме-

тафора структурно глубже, полнее, в ней содержание проходит более полный цикл своего становления в инобытии. Изображение, подчиненное с точки зрения своей причинной целесообразности не внешнему (объективному), а внутреннему (субъективному) и выразительному опыту, – вот смысл поэтической метафоры.

В стиле, содержательно, всегда прежде всего подразумевается что-то «общее», общепонятное, с которым говорящий творит нечто «свое» – придает этому «общему» определенную стилевую направленность (функциональную или индивидуальную). «Общее» (изначально – это предметное содержание) в стиле сохраняет свою ценность как точка отсчета, как своеобразный критерий. В поэзии мы, конечно, не можем говорить о полном уничтожении реальной основы. Но эта основа теряет свою ценность как содержательная точка отсчета. Главным становится не она, а выражение: превалирует не собственная (содержательная, внутренняя), а внешняя (выразительная) «жизнь» образа, она становится самоцелью.

Таким образом, следует различать области применения поэтики и стилистики. Поэтика видит образ в первую очередь в его выразительном аспекте. Опыт выражения, внешней представленности – вот ее специальная задача. Для стилистики стиль – это в первую очередь внутренняя содержательная специфика образа и уже во вторую – его внешнее выражение. Для нее стиль имеет познавательный смысл, представляет собой как бы модальность внутренней содержательной изученности образа.

Конечно, указанное различие между поэтикой и стилистикой не следует возводить в абсолют. Противопоставленность содержания и выражения в символе относительна, они проникают друг в друга, составляя единый процесс деятельности знака. Поэтому при генеральном различии в подходах взгляды поэтики и стилистики могут пересекаться. И поэтический, и стилистический образ подчинены выражению. Но смысл этого подчинения различен. В стилистическом образе (мы имеем собственно стилистическую функцию образа) выражение действует как ограничительный фактор. Здесь выражение – это метод, язык, его возможности. В поэтическом образе выражение действует как стимулирующий фактор. Перенос значения, фонетическое выражение являются самоцелью.

## Литература

1. Барышева Л.С. О соотношении понятий стилистики языка, стилистики речи, стилистики художественной речи, стилистики художественной литературы в трудах академика В.В. Виноградова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2007. №26. С. 66 – 70.
2. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. М.: Высшая школа, 1959.
3. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М., 1963.
4. Гадамер Г.-Х. Истина и метод. М.: Прогресс, 1988.
5. Едличка А. О пражской теории литературного языка // Пражский лингвистический кружок (сборник статей). М.: Прогресс, 1967.
6. Иванов Н.В. Проблемные аспекты языкового символизма (опыт теоретического рассмотрения). Минск: Прополисы, 2002.
7. Лосев А.Ф. Диалектика художественной формы // Форма. Стиль, Выражение. М.: Мысль, 1995.
8. Лосев А.Ф. Музыка как предмет логики // Из ранних произведений. М.: изд. «Правда», 1990.
9. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. М.: Искусство, 1995.
10. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики // Труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1977.

## References

1. Barysheva L.S. O sootnoshenij ponyatij stilistiki yazyka, stilistiki rechi, stilistiki hudozhestvennoj rechi, stilistiki hudozhestvennoj literatury v trudah akademika V.V. Vinogradova // Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova. 2007. №26. S. 66 – 70.
2. Vinogradov V.V. O yazyke hudozhestvennoj literatury. M.: Vysshaya shkola, 1959.
3. Vinogradov V.V. Stilistika. Teoriya poeticheskoy rechi. Poetika. M., 1963.
4. Gadamer G.-H. Istina i metod. M.: Progress, 1988.
5. Edlichka A. O prazhskoj teorii literaturnogo yazyka // Prazhskij lingvisticheskij kruzhok (sbornik statej). M.: Progress, 1967.
6. Ivanov N.V. Problemnye aspekty yazykovogo simvolizma (opyt teoreticheskogo rassmotreniya). Minsk: Propieli, 2002.
7. Losev A.F. Dialektika hudozhestvennoj formy // Forma. Stil', Vyrashenie. M.: Mysl', 1995.
8. Losev A.F. Muzyka kak predmet logiki // Iz rannih proizvedenij. M.: izd. «Pravda», 1990.
9. Losev A.F. Problema simvola i realisticheskoe iskusstvo. M.: Iskusstvo, 1995.
10. Sossyur F. de. Kurs obshchej lingvistiki // Trudy po yazykoznaniiyu. M.: Progress, 1977.

\* \* \*

## STYLE AND SYMBOL: SEMIOTIC ASPECTS OF STYLISTICS

*Stepanov M.S., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Moscow State Linguistic University*

**Abstract:** the article is devoted to the description of the mechanisms of interaction of a symbol and style in the conditions of occurrence, formation and development of the latter. In the context of the analysis of existing views on the nature of the symbolic and stylistic, the article discusses the mechanisms of development of a symbol, style, poetics. Describing the processes of the symbolic development of the language, the author distinguishes between the stylistic and poetic function of the image. The conclusion is drawn about the priority of external representation for the poetic image and the internal specificity of the image for the style. If we talk about a single word, it is only at the limit of scientific abstraction that we can find such a correlation of content and form. We must not speak in general about the dialectic of the connection of image and expression in symbol (although we must certainly have such a dialectic in mind and only proceed from it), but about language as a concrete existing method of this connection. Language, as we know, is designed to express thought. And speaking of the finiteness or the finiteness of image, we primarily have in mind the finiteness we express by means of language of thought.

**Keywords:** style, symbol, sign, poetics, linguistic stylistics

## МЕСТНОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ): ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ БАЗА НА ЯКУТСКОМ, РУССКОМ ЯЗЫКАХ

*Варламова А.С.В., ассистент,*

*Филиппова А.А., аспирант,*

*Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова*

**Аннотация:** в данной статье рассмотрены терминообразующие аффиксы якутского языка. Предметом исследования служат способы образования терминов и терминосочетаний, формирующих законодательные базы местного самоуправления на якутском языке. Объектом исследования являются тексты законодательных актов местного самоуправления, переведенные с русского на якутский язык. Материалом исследования послужили тексты следующих законодательных актов, переведенных на якутский язык: Закон Республики Саха (Якутия) «О местном самоуправлении в Республике Саха (Якутия)» от 27 ноября 1997 года, Закон Республики Саха (Якутия) «О внесении изменений и дополнений в закон РС (Я) «О местном самоуправлении в Республике Саха (Якутия)» от 10 июля 2002 года, Закон Республики Саха (Якутия) «О местном самоуправлении в Республике Саха (Якутия)» от 30 ноября 2004 г. изданные в приложении «Якутские ведомости» республиканской газеты «Якутия».

На начальном этапе исследовательской работы произведена выборка терминологического материала (около 238 терминов и терминосочетаний местного самоуправления). В классификации и обобщении выбранного материала применяются лексико-семантический, лексико-грамматический методы исследования. Научная новизна исследования заключается в комплексном исследовании способов передачи терминов и терминосочетаний в якутском языке, а также в сравнительном исследовании терминов и терминосочетаний местного самоуправления в Республике Саха (Якутия).

**Ключевые слова:** термины, терминотворчество, якутский язык, местное самоуправление, закон, дериватология, аффиксы

«Язык саха наряду с русским языком имеет статус государственного языка, что создает благоприятные условия для сбалансированного функционирования в республике двух государственных языков» [1, с. 5]. В данное время изучение терминологии является самым популярным направлением в лингвистических исследованиях. Острой проблемой законодательных актов местного самоуправления остается многозначность, синонимия терминов, недостаточная дифференцированность словообразовательных аффиксов. «Поэтому на современном этапе функционирования якутского языка как государственного приобретают актуальность способы терминологизации общеупотребительных слов. Ведущими из них являются дериватологические, синтагматические, лексико-семантические и заимствованные образования» [4, с. 2].

Актуальность исследования также обусловлена необходимостью упорядочения терминов местного самоуправления и создания словаря терминов по местному самоуправлению.

Основная цель определить терминообразующие средства в якутском языке, на примере материалов переводных законодательных актов местного самоуправления. Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи:

- ознакомление с терминографическими источниками якутского языка, историей и теорией терминологии;
- выявление основных способов образования якутских терминов местного самоуправления;

- составить словарь терминов местного самоуправления.

Для достижения данных задач были изучены литературы по терминографии якутского языка, рассмотрены работы ведущего якутского терминографа Е.И. Оконешникова, а также диссертации других ученых специализирующихся в области терминологии, в том числе Борисову Ю.М., Мусаева К.М. и т.д.

Как пишет известный исследователь терминологии якутского языка Л.А. Афанасьев, официально-деловой стиль начал формироваться в 30-е годы, но к 70-м годам данный стиль стал рассматриваться только как средство перевода. Поэтому снизилось его качество. Также язык законов, деловых бумаг в якутском языке долгое время не рассматривался исследователями. Но в настоящее время данному стилю уделяется особое внимание, т.к. необходимо разрабатывать специальные термины для языка законов, чтобы официально-деловой стиль якутского языка приобрел все свойства, признаки функционального стиля.

В Республике Саха (Якутия) деловая документация (законы, постановления, указы, приказы и т.д.) изначально составляется на русском языке, только затем переводится на якутский язык. Делопроизводство на языке саха фактически не обладает статусом «официальных рабочих документов, поскольку в практике управленческой деятельности реально руководствуются русскими текстами» [6].



В данном законе терминологическая лексика местного самоуправления передана на якутский язык различными способами перевода. С лексической точки зрения при переводе терминов возможны две основные ситуации – когда в языке перевода существуют эквиваленты термина русского языка, зафиксированные в законе, и когда такие эквиваленты отсутствуют. Как отмечает В.В. Дубичинский «Основным содержанием переводной лексикографии является описание языковых единиц одного языка при помощи другого. Переводная лексикография призвана устанавливать эквивалентные отношения между элементами различных языков» [7].

В данной статье материалом исследования послужили тексты следующих законодательных актов, переведенных на якутский язык: Закон Республики Саха (Якутия) «О местном самоуправлении в Республике Саха (Якутия)» от 27 ноября 1997 года, Закон Республики Саха (Якутия) «О внесении изменений и дополнений в закон РС (Я) «О местном самоуправлении в Республике Саха (Якутия)» от 10 июля 2002 года, Закон Республики Саха (Якутия) «О местном самоуправлении в Республике Саха (Якутия)» от 30 ноября 2004 г. изданные в приложении «Якутские ведомости» республиканской газеты «Якутия».

Из «Постановления о законе РС (Я) “О местном самоуправлении в РС (Я)”» были отобраны 235 терминов и терминосочетаний. Термины местного самоуправления были классифицированы следующим образом:

**Простые термины (состоящие из одного компонента):** администрация – дьаьалта, акт – акт, банк – баан, бланк – бланк, выдвижение – туруоруу, гарантия – мэктиэ, голос – куолаһ, договор – дуогабар, депутат – депутат, дотация – убулээьин, должность – дуоьунаһ, демократия – демократия, законность – сокуоннаһ, заместитель – солбуйааччы, заседание – мунньах, заработная плата – хамнаһ, заявление – сайабылыанна, закон – сокуон, законодательство – сокуон, затраты – ороскуот, займ – заем, истец – ирдэ-эччи, капитал – капитал, квартал – квартал, комиссия – комиссия, корреспонденция – суруйсуу, комитет – комитет. Всего 73 примера.

**Составные термины (состоящие из двух и более компонентов).**

**Состоящие из двух компонентов:** аппарат управления – салалта аппарата, арбитражный суд – арбитражной суут, административная ответственность – дьаьалта эппиэтинэьигэр, благоустройство – тупсаран оноруу, возложенные обязанности – суктэриллибит эбээьинэһ, вправе избирать – талар бырааптаах, государственная власть – государственной былаас, денежный пе-

ревод – харчыны ытыты, дочерние предприятия – хос предпрятиелар, должностное лицо – дуоьунастаах кьи, досрочно – болдьобун иннинэ, земельные ресурсы – сир баайа, земли запаса – хаьаас сир, имеют юридическую силу – сокуоннай куустээхтэр, избираемые органы – талыллар органнар, издаёт распоряжения – дьаьаллары таьаарар, конституционный строй – конституционной тутул, квалификация – идэ таьыма, коллегиальный орган – коллегиальной орган, местное самоуправление – олохтоох салайыны. Всего 42 примера.

**Состоящие из трех компонентов:** вопросы местного значения – олохтоох суолталаах боппуруос, валютный фонд – валюта фондатын убэ, глава муниципального образования – муниципальной тэриллиһи баьылыга, город улусного значения – улуустааьы суолталаах куорат, город республиканского значения – республикатааьы суолталаах куорат, Государственное Собрание (Ил Тумэн) – Государственной Мунньах (Ил Тумэн), депутатов местного самоуправления – олохтоох салайыны депутаттарын, земли населенных пунктов – нэьилиэннэьлээх пууннар сирдэрэ, земли лесного фонда – ойуур фондатын сирэ. Всего 21 примеров.

**Состоящие из четырех и более компонентов:** благоустройство территории – сири-уоту тупсаран оноруу, бытовое и торговое обслуживание – олох-дьаьах уонна эргин енетэ, в городских и сельских поселениях – куорат уонна тыа сирин сэлиэннэьлэригэр, внутригородских территориях городов республиканского значения – республикатааьы суолталаах куораттар куорат иьинээьи сирдэригэр-уоттарыгар, выборное должностное лицо местного самоуправления – олохтоох салайыны быьбарданар дуоьунастаах кьиитэ, внесение и рассмотрение вопросов – боппуруостары киллэри уонна керуу, в административно-территориальных единицах – сир-уот уонна дьаьалта тэриллиһилэригэр. Всего 15 примеров.

В якутском языке одним из функционирующих способов является **морфологический способ**. Всего морфологическим способом образованы 41 терминов и терминосочетаний местного самоуправления.

Модель глагольная основа (первичная, залоговая и видовая) + афф. –ыы (-и, -уу, -уу): Суруйсуу “корреспонденция”, идэни урдэтии “переподготовка”, идэни уларытыы “переквалификация”, пенсиянан хааччыйыы “пенсионное обеспечение”, уларытан тэрийи “реорганизация”, туруоруу “выдвижение”, чэпчэтии “льгота”, туьаныы “пользование”, ынырыы “созыв”, суруйсуу “корреспонденция”, бас били “собственность”.

Модель глагольная основа + афф. -ааьын (-ээьин, -ооьун, -еэьун): тулалыыр айылҕаны харыстааьын “охрана окружающей среды”, общественной бэрээдэги харыстааьын “охрана общественного порядка”, прокурор эттуттэн кэтээн керегьун “прокурорский надзор”, бырааптарын суутунан кемускээьин “судебная защита”, сиринвентаризациялааьын “инвентаризация земель”, убулээьин “дотация”, кишинээьин “централизация”.

Модель глагольная основа + афф. -ааччы (-ээччи, -ооччу, -ееччу): солбуйааччы “заместитель”; салайааччы “руководитель”; ирдээччи “истец”; эппиэттээччи “ответчик”.

Модель глагольная основа + афф. -к/-ык: холбоьук “сообщество”.

Модель глагольная основа + афф. -х: болдьох “срок”; курэх “конкурс”.

Модель глагольная основа + афф. -ат, -аат, -аах, -аас: уураах “постановление”; ыйаах “указ”.

Модель глагольная основа + афф. -с: хамнас “заработная плата”.

Модель глагольная основа + афф. -лта (-лтэ): дьаьалта “администрация”; тэрилтэ “организация”; кемелте уп “субвенция”; салалта “управление”.

Модель глагольная основа + афф. -мта (-мтэ): бэйэмтэ “субъект”; барымта “объект”.

Модель глагольная основа + афф. -мньы (-мньи, -мньу, -мньу): хоромньу “ущерб”.

Модель глагольная основа + афф. -ах: мунньах “заседание”.

Модель глагольная основа + афф. -ыыр: хомуур “сбор”.

Модель глагольная основа + афф. -быр: телебур “платеж”.

Среди терминообразующих моделей Е.И. Оконешникова по которым были классифицированы термины местного самоуправления, в исследуемом материале мы обнаружили модели со следующими аффиксами, не зафиксированных у Е.И. Оконешникова. Всего 39 терминов и терминосочетаний местного самоуправления:

-лаах (-лээх, -лоох, -леех): “местные финансы” – олохтоох уп, “местный референдум” – олохтоох референдум, “рациональное использование земель муниципальной образования” – муниципальной тэриллэи сирин табыгастаахтык туьаныы, “представительные органы, избираемые органом” – нэьилиэннэ талар бэрэстэбиитэллээх органныра;

-лар: “муниципальные служащие” – муниципальной сулууспалаахтар, “осуществляют контроль” – хонтурууло олохтуулар, “избираемые органы” – таллылар органнар, “уставами муниципальных образований” – муниципальной тэрил-

лии устааптарыгар, “микрорайоны” – микрооройуоннар;

-а, -та: “финансовые ресурсы” – уп ресурсата, “статус депутат” – депутат анал туруга, “квалификация” – идэ таьыма;

-ай (-эй): “материальные ресурсы” – материальной уп ресурсалара, “социальный стандарт” – социальный халыып, “муниципальные выборы” – муниципальный быьбар, “государственная власть” – государственной былаас, “коллегиальный орган” – коллегиальный орган;

-скай: “комплексное социально-экономическое развитие” – сир-уот биир кэлим социальнай-экономическай сайдыыта, “юридических лиц” – юридическай, “Российская Федерация” – Российскай Федерация;

-тааьы: “территориальное общественное самоуправление населения” – нэьилиэннэ сирдээьи-уоттааьы общественной салайыныыта, “город улусного значения” – улуустааьы суолталаах куорат, “город республиканского значения” – республикатааьы суолталаах куорат.

Итак, как показывает работа, в якутском языке самым употребляемым способом является морфемно-аффиксальное терминообразование.

В якутском терминообразовании синтаксический способ является самым плодотворным способом словообразования. Синтаксический способ делится на два способа: 1) лексико-синтаксический способ; 2) морфолого-синтаксический способ.

Е.И. Оконешников в своей работе выделяет три разновидности терминологической синтагматики: а) сложные термины; б) составные термины; в) слова-термины, состоящие из трех и более слов.

Образование сложных терминов:

Модель Суц.+Суц. (существительное+существительное) типа барыс уп “дивиденд”. К данному типу моделей относим сложные термины, имеющие в своем составе производные компоненты: бас билии “собственность”.

Модель Деепр.+Суц. на -ааьын, -ааччы, -ыы (деепричастие+произвольные существительные на -ааьын..., -ээьин..., -ын...) типа тупсаран онгоруу “благоустройство”, уларытантэрийи “реорганизация”.

Существительное в винительном падеже + причастие типа сокуоннай куустээхтэр “имеет юридическую силу”, уураахтары ылынар “принимает постановления”, быьаарыларын ылынар “принимает решения”.

Составные термины. Слова-термины, относящиеся к типу относительно устойчивых словосочетаний, Е.И. Оконешников выделяет в особую группу под названием составные термины. Они состоят, так же как и сложные термины, из двух

компонентов, застывших некогда свободных словосочетаний.

**Модель Сущ.+Сущ. (существительное+существительное)** типа *сир баайа* “земельные ресурсы”.

**Модель Прил.+Сущ. (прилагательное+существительное)** типа *арбитражной суут* “арбитражный суд”, *дуоьунастаах кыи* “должностное лицо”, *государственной былаас* “государственная власть”, *конституционной тутул* “конституционный строй”, *коллегиальной орган* “коллегиальный орган”, *олохтоох уп* “местные финансы”, *олохтоох референдум* “местный референдум”, *муниципальной быыбар* “муниципальные выборы”, *муниципальной бас билии* “муниципальная собственность”, *муниципальной сулууспа* “муниципальная служба”, *муниципальной тэрллии* “муниципальное образование”, *социальной халыып* “социальные стандарты”, *орто хамнас* “среднемесячная заработная плата”, *сыаналаах кумаабылар* “ценные бумаги”, *хабаас сир* “земли запаса”.

Терминологические образования с аффиксом –**ыы** достаточно многочисленны и их моделиобразующие возможности также широки.

**Модель Вин.п. + Сущ. на -ыы (винительный падеж + существительные на -ыы...)** типа *идэни урдэтии* “переподготовка”, *идэни уларытыы* “переквалификация”.

**Модель Тв.п. + Сущ. на -ыы (творительный падеж + существительные на -ыы...)** типа *пенсиянан хааччыйы* “пенсионное обеспечение”.

Терминообразующая модель с производным существительным на –**аабын** используется в языке саха далеко недостаточно.

**Модель Вин.п. + Сущ. на -аабын (винительный падеж + существительные на -аабын...)** типа *сири инвентаризациялаабын* “инвентаризация земель”.

Как видно, некоторые термины местного самоуправления в якутском языке образованы на базе собственных ресурсов якутского литературного языка и являются протерминами.

В итоге заключается вывод, согласно которому основными способами образования терминов местного самоуправления в якутском языке являются заимствование, калькирование и производство терминов словообразовательными средствами языка. В образовании терминов и терминосочетаний, формирующих законодательные базы местного самоуправления на якутском языке, задействованы все терминообразующие средства, существующие в якутском языке. В переводе терминов и терминосочетаний, формирующих законодательные базы местного самоуправления на якутском языке в основном применены транслитерация и

калькирование. Таким образом, якутский язык обладает реальными и потенциальными терминообразующими средствами. Поэтому нужно использовать их для образования терминов не только местного самоуправления, но и по другим отраслям. Конечным продуктом данного исследования стал словарь терминов по местному самоуправлению.

### Литература

1. Гринев С.В. Введение в терминографию. М.: Изд-во, МПУ, 1995.
2. Оконешников Е.И. Лингвистические аспекты терминологии языка саха (на материале общей и отраслевой лексикографии). Якутск: Изд-во ЯФ СО РАН, 2004.
3. Мусаев К.М. Проблемы формирования и развития терминологии на языках народов РФ // Формирование терминологии на титульных языках республик РФ и СНГ. М., 2000.– С. 3 – 34.
4. Быганова В.И. Якутская терминология (этапы становления): автореф. дис. ... к.ф.н. Якутск, 1996. С. 21.
5. Борисова Ю.М. О терминологизации диалектной лексики языка саха в лексикографических материалах 1930-40-х годов // Коренные народы Якутии: территориальные и культурные диалекты. Якутск, 2018. С. 78.
6. Дубичинский В.В. Лексикография русского языка: учеб. пособие. М.: Наука: Флинта, 2009. С. 97 – 121.
7. Егорова В.И. Официально-деловой стиль в системе функциональных стилей языка саха // Современные языковые процессы в Республике Саха (Якутия): Актуальные проблемы. Новосибирск: Наука. 2003. С. 172 – 178.
8. Якутские ведомости. Приложение к газете “Якутия”. 20 декабря 1997. №42 (225).
9. Оконешников Е.И. Язык саха: проблемы лексикографии и терминографии. Якутск, 2015.

### References

1. Grinev S.V. Vvedenie v terminografiyu. M.: Izd-vo, MPU, 1995.
2. Okoneshnikov E.I. Lingvisticheskie aspekty terminologii yazyka saha (na materiale obshchej i otraslevoj leksikografii). YAkutsk: Izd-vo YAF SO RAN, 2004.
3. Musaev K.M. Problemy formirovaniya i razvitiya terminologii na yazykah narodov RF // Formirovanie terminologii na titul'nyh yazykah respublik RF i SNG. M., 2000.– С. 3 – 34.
4. Byganova V.I. YAkutskaya terminologiya (etapy stanovleniya): avtoref. dis. ... k.f.n. YAkutsk, 1996. S. 21.

5. Borisova YU.M. O terminologizacii dialektnoj leksiki yazyka saha v leksikograficheskikh materialah 1930-40-h godah // Korennye narody YAkutii: territorial'nye i kul'turnye dialekty. YAkutsk, 2018. S. 78.

6. Dubichinskij V.V. Leksikografiya russkogo yazyka: ucheb. posobie. M.: Nauka: Flinta, 2009. S. 97 – 121.

7. Egorova V.I. Oficial'no-delovoj stil' v sisteme funkcional'nyh stilej yazyka saha // Sovremennye ya-

zykovye processy v Respublike Saha (YAkutiya): Aktual'nye problemy. Novosibirsk: Nauka. 2003. S. 172 – 178.

8. YAkutskie vedomosti. Prilozhenie k gazete "YAkutiya". 20 dekabrya 1997. №42 (225).

9. Okoneshnikov E.I. YAzyk saha: problemy leksikografii i terminografii. YAkutsk, 2015.

\* \* \*

## LOCAL SELF-GOVERNMENT IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA): LEGISLATIVE FRAMEWORK IN THE YAKUT, RUSSIAN LANGUAGES

*Varlamova A-S.V., Assistant Professor,  
Filippova A.A., Postgraduate,  
North-Eastern Federal University n.a. M.K.Ammosov*

**Abstract:** this article discusses the term-forming affixes of the Yakut language. The subject of the study is the ways of formation of terms and terminology that form the legislative framework of local self-government in the Yakut language. The object of the study is the texts of legislative acts of local self-government, translated from Russian into Yakut. The material of the study was the texts of the following legislative acts translated into the Yakut language: Law of the Republic of Sakha (Yakutia) "On Local Self-Government in the Republic of Sakha (Yakutia)" dated November 27, 1997, the Law of the Republic of Sakha (Yakutia) "On Amendments and Additions to the Law RS (Y) "On Local Self-Government in the Republic of Sakha (Yakutia)" dated July 10, 2002, the Law of the Republic of Sakha (Yakutia) "On Local Self-Government in the Republic of Sakha (Yakutia)" dated November 30, 2004 published in the Appendix "Yakutskiye Vedomosti" of "The republican newspaper" Yakutia".

At the initial stage of the research work, a selection of terminological material was made (about 238 terms and term combinations of local self-government). In the classification and generalization of the selected material, lexical-semantic, lexicogrammatical research methods are used. The scientific novelty of the study lies in a comprehensive study of the methods for transferring terms and terminology in the Yakut language, as well as in a comparative study of the terms and terminology of local government in the Republic of Sakha (Yakutia). The work attempts to linguistically substantiate the term-forming methods of terms and cliches that form the legislative base of local self-government in the Yakut language.

**Keywords:** terms, term-creation, Yakut language, local government, law, derivatology, affixes

## ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В МОНГОЛЬСКОЙ АУДИТОРИИ

*Лебедева А.В., преподаватель,  
Михайлова Л.В., преподаватель,  
Шамсутдинова А.А., преподаватель,  
Уфимский юридический институт МВД РФ*

**Аннотация:** в данном исследовании рассматриваются особенности преподавания русского языка как иностранного для слушателей из Монголии. Раскрывается роль современного педагога и тенденции современного развития обучения русскому языку как иностранному в свете актуальных подходов к преподаванию данного материала. Описываются распространенные ошибки инофонов и особенности восприятия русского языка монголами. Проводится анализ типов игрового материала, объясняется целесообразность применения игр на занятиях, приводятся примеры инновационных методических разработок. Нами были сделаны выводы о положительных моментах внедрения в классический образовательный процесс различных методов и приемов активизации и повышения мотивации обучающихся, в частности – игрового метода. Также в данной статье предложена оригинальная методическая разработка игры, ориентированной на обучение русскому языку как иностранному монгольской аудитории, описана область ее применения, варианты использования этого игрового материала, ее основные этапы и методическая целесообразность использования на занятиях по исследуемой дисциплине. Изучив научные работы по указанной теме, систематизировав опыт преподавания русского языка монголам и проведя комплексный анализ собственного игрового материала, мы выделили основные принципы и приемы использования игровой практики на занятиях по русскому языку как иностранному в монгольской аудитории.

**Ключевые слова:** новые технологии обучения, new teaching technologies, методики интенсивного обучения, techniques of intensive teaching, иноязычно-речевая активность, foreign oral activity, педагогические возможности, pedagogical opportunities, игровая технология, technology of play, познавательная активность, cognitive activity, коммуникативные умения, общение, игра, говорение

Современный педагог – это человек, успешно применяющий классические дидактические принципы в современных формах обучения. Личностно-ориентированное образование предполагает не просто обучение, а познавательное и личностное развитие обучающегося, в котором он должен проявлять максимальную активность. Наиболее успешным методом привлечь ученика к познавательной и речевой активности является дидактическая игра. Опираясь на опыт практикующих преподавателей русского языка как иностранного, мы можем сказать, что дидактические игры – прекрасный инструмент для изучения неродного языка, в том числе – русского.

Интерес к изучению игр появился в науке во второй половине XIX века. Первыми отечественными учёными, внесшими вклад в дидактику, были Н.Г. Чернышевский и Н.А. Добролюбов. Они рассматривали игры как одно из действенных средств нравственного, физического и умственного воспитания. К.Д. Ушинский поддерживал теорию о важной роли игры в формировании личности человека. Также воспитательную функцию в игровой методике описывали Н.К. Крупская и А.С. Макаренко [9].

Многие выдающиеся педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения, так или иначе – коммуникативно-игровой метод обучения – один из эффективнейших подходов к изучению ино-

странного языка.

Игра на занятии нацелена на избавление образовательного процесса от монотонности, повышение когнитивных способностей, развитие творческого мышления, избавление иноязычных обучающихся от стеснения, свойственного начальному этапу изучения иностранного языка. По словам Г. Селевко, «значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений...» [7, с. 214].

Преимущество игрового метода в преподавании русского языка как иностранного заключается в принятии студентом субъектной позиции в образовательном процессе. Р.С. Полесюк считает, что «игровая деятельность позволяет студенту быть лично причастным к функционированию изучаемой системы, дает возможность «прожить» некоторое время в «реальных» жизненных условиях» [6, с. 276].

В современном мире русский язык имеет большое значение, его позиции на мировой арене укрепляются с каждым годом. Русский язык занимает шестое место в мире по числу говорящих на нем и восьмое по степени распространенности. Около 20 миллионов человек во всём мире изучает русский язык в образовательных учреждениях разных стран. Это связано с многими факторами.

Во-первых, русский язык не только стал первым языком освоения космоса, но и является главным языком общения в космическом пространстве в настоящее время. Во-вторых, это рабочий язык Организации Объединенных Наций. В-третьих, русский язык используется на различных международных конференциях и симпозиумах.

Монголия – это одна из тех стран, в которой русский язык играет немаловажную роль. Следует отметить, что изучение русского языка в Монголии имеет более чем вековую историю, а согласно постановлению Министерства образования, культуры и науки с 2006-2007 учебного года русский язык стал обязательным иностранным языком во всех средних школах с 7-го класса Монголии.

С каждым годом программа по русскому языку модернизируется, опираясь на фундаментальные достижения современной науки в сфере методики преподавания иностранных языков. Особое значение в образовательных учреждениях отводится практическому овладению русским языком в различных сферах. Ежегодно составляется большое количество методических разработок, переиздаются учебные пособия по русскому языку как неродному и иностранному, отражающие специфические особенности преподавания русского языка в монгольской аудитории.

Прежде чем подробнее говорить об особенностях преподавания русского языка монголам, нужно уточнить, что была изучена фонетическая система русского и монгольского языков, были проанализированы и классифицированы фонетические ошибки, являющиеся характерными для монголов. В процессе освоения русского языка слушатели-монголы, как и большинство обучающихся, в первую очередь сталкиваются со звуковой системой, которая представляет для них значительные трудности, так как отличается от системы их родного языка.

Для решения данных проблем преподавателям необходимо рационально совмещать в процессе работы артикуляционно-сопоставительный и имитативный методы. Фонетическая зарядка, тренировка звуков и разнообразные упражнения – это один из эффективных способов овладения звуковой системой русского языка. Нужно работать над говорением, а также давать упражнения на слушание. Именно оно помогает формировать правильную постановку звуков и их произношение. Для начала лучше изучить звуки, которые похожи на звуки родного языка. Это поможет подготовить обучающихся к усвоению базовых принципов русского языка. Безусловно, преподавателю нужно быть готовым воспроизвести похожие явления фонетики монгольского языка [3, с. 235].

Особая роль отводится вопросу согласования в русском языке, так как это одна из главных проблем освоения языка для обучающихся из Монголии. На сегодняшний день проводятся научные исследования, которые рассматривают проблему изучения глаголов и их специфических отличий в русском и монгольском языках. Также планируется изучение лексической системы данных языков в сопоставлении.

Надо заметить, что особенности преподавания русского языка в монгольской аудитории на сегодняшний день является малоисследованной областью. Эта тема является актуальной и важной как для Монголии, так и для России.

Каким образом можно заинтересовать обучающегося? Что нужно сделать, чтобы студент, который изучает русский язык как иностранный, мог бы адаптироваться к той языковой среде, которая оказалась для него новой, быстро и успешно? Игровые формы и методы обучения языку как эффективные инструменты помогают в решении данных проблем, рационализируя и совершенствуя учебный процесс, а также формируют у иностранных слушателей коммуникативную, лингвистическую, социокультурную и лингвокультурологическую компетенции.

Учёные и педагоги сходятся во мнении, что игра – это важная часть обучения, которая не должна оставаться в стороне. Нейробиологические исследования подтверждают, что игра активизирует мозг, заставляя его работать более активно, чем при использовании традиционных методов [1, с. 140]. На основе большого количества научных трудов можно сделать вывод, что игровое обучение действительно положительно влияет на обучение и развитие студентов. Кэтрин Хирш-Пасек, известный эксперт по развитию детей старший научный сотрудник Института Брукинга, утверждает, что люди учатся лучше всего, когда присутствует хотя бы один из этих пунктов:

- 1) люди сами принимают активное участие в образовательной среде;
- 2) данная информация имеет важное значение для обучающихся;
- 3) обучающиеся взаимодействуют друг с другом в социальном контексте.

Это означает, что инофоны хорошо учатся тогда, когда идет процесс активной умственной работы, совмещенный с какой-либо активной физической деятельностью, которая в совокупности может иметь значимые связи с жизнью. Всё это мы можем отнести к характерным чертам игрового процесса как формы обучения языку. Когда обучающиеся участвуют в игре, которая сама по себе является символической метафорой в ее истинной форме, все части мозга задействованы: они

развивают важные связи, ведущие к позитивному развитию личности [2, с. 37]. Игры – это не только невероятный источник общения и хорошего настроения, но и инструмент для обучения и развития обучающихся. Именно в контексте игры студенты могут проверить полученные новые знания, теорию на практике, закрепив умения и навыки. Воспроизводится полученный опыт, укрепляя понимание языковой структуры. Выделим несколько важных преимуществ использования игр при обучении:

- обеспечение значимого контекста для использования языка;
- повышение учебной мотивации;
- способствование развитию коммуникативной компетентности;
- снижение беспокойства по поводу совершения возможных ошибок;
- возможность использования и отработки различных лингвистических навыков: чтения, аудирования, говорения и письма;
- формирование позитивного отношения к обучению.

Говоря о роли игротехники, нужно сказать об увеличении отрабатываемого лексического и грамматического материала на занятиях, способствовании пониманию данного материала, формировании необходимых знаний, умений и навыков коммуникации в ситуациях диалога культур, называемых социально значимыми, и улучшении общего качества образования иностранных студентов [5, с. 28].

Опираясь на условия, изложенные выше, мы разработали игровой материал для обучения русскому языку как иностранному в монгольской аудитории.

За основу методической разработки была взята игра «Найди лишнего!», размещенная на портале ADME.RU. Этот материал, рассчитанный на носителя русского языка, был адаптирован и доработан подготовительными и завершающими заданиями для занятий по русскому языку как иностранному.

Слушателям предлагается рассмотреть 6 картинок с изображениями комнат и 8 картинок с изображениями людей. Студентам нужно установить соответствие между комнатой и людьми, которые в них живут. Один из 8 людей не живет ни в одной из квартир. Участникам игры нужно понять, кто этот человек и объяснить свою точку зрения, сравнить получившиеся результаты с ключами.

#### Подготовительные задания

1. Опишите свою комнату.

2. Ответьте на вопросы:

Какую одежду вы обычно носите? Какого она цвета?

Какую одежду вы надеваете на праздник?

3. Составьте предложения из этих слов:

А) комнате, в, кошка, есть.

Б) окна, кровать, около, стоит.

В) У, большие, Пети, и, губы, нос, маленький.

Г) Надела, Маша куртку, шапку, сегодня, и, шарф.

Д) Марина, квартире, и, не живут, Иван, в.

#### Ход игры

**Студентам озвучивают правила игры, показывают изображения комнат, затем изображения людей.**

1. Опишите каждую комнату.

*Образец:* В этой комнате есть стул, стол, два окна. Наверху висит лампа, а на полу лежит ковер. На столе стоит ваза с цветами. Я думаю, что это очень красивая комната. Мне нравится эта комната.

2. Опишите каждого человека.

*Образец:* Это Маша. Она молодая девушка. У Маши голубые глаза, черные волосы, маленький нос и большой лоб. Она надела футболку, джинсы и куртку. Я думаю, что она очень добрая и аккуратная девушка.

3. Кто в какой комнате живет? Почему вы так думаете?

#### Завершающие задания

**Учащимся показывают адаптированный и дополненный заданиями текст верного ответа.**

Это ключи к заданию. Раскройте скобки, поставьте глаголы в нужную форму, напишите окончания прилагательных.

• В первой (квартира) **жить** красив.. (стюардеса Жанна). Все (это) необычн.. предметы она **привезти** ею из разных (страна), где она **путешествовать**.

• Во второй (квартира) **жить** (Юра). Он **любить** своего (кот) и (Жанна). Он **смотреть/видеть** на ее (фото) каждый день.

• В третьей комнате **жить** два (человек) — (Володя и Надежда). Понять это несложно, потому что на полу две пары тапочек, **стоять** два стула, больш.. холодильник. Он сломался. Поэтому (Володя) нужно **вынести** (пакет) (мусор) с плохой **еда**. А (Надя) **забыть** одну (перчатка) на (тумбочка).

• В четвертой комнате **жить** (Наина Ивановна). У (бабушка) **закончиться** яйца, поэтому/потому что бабушка **идти** за яйцами в (магазин).

• Пятая комната принадлежит (художник Иван). В (комната) на (стена) **висеть** (картина). Иван **нарисовать** ее.

• У (Аня) шестая комната. У нее стран.. хобби, она **работать** (фотограф). Она ничего **не видеть/смотреть**, потому что/потому Аня **забыть** очки на (комод).

• Мальчик (Петя) не **жить** в (дом). У мальчика есть (царапины) на руках и бантик на веревочке? Он **приходить** в (подъезд) потому что/поэтому (Петя) **нравится играть** с черной (кошка).

2. Прочитайте полученные тексты. Сравните со своими ответами.

Несомненным достоинством разработки является ее универсальность. Игру можно адаптировать под любой из уровней владения языком и тип урока. В зависимости от целей урока, количество и объем заданий, форму выполнения, сложность упражнений можно изменять [4, с. 65].

Разработка направлена на развитие всех языковых компетенций инофона. Данная игра может быть использована на занятиях по русскому как иностранному в качестве закрепительного материала, отработки всех языковых компетенций. Разработка будет целесообразным дополнением к урокам повторения материала, потому что активно задействован лексический материал (тематические группы «части тела», «одежда», «комната», «названия места»), а также широко используется грамматика (падежная система имен существительных единственного числа, категории рода и числа, спряжение глаголов, время глаголов). Также эта игра сочетает в себе разные интерактивные формы работы: можно назначить ведущего, разделить учеников на команды, использовать фронтальный опрос, выполнять задания устно или письменно [8].

В обучении любому иностранному языку важна мотивация обучающегося. Столкнувшись с нестандартной, интересной задачей, требующей не только языковых знаний и умений, ученик начинает воспринимать процесс порождения речи не как конечную цель, а как инструмент для успешного коммуникативного акта. То есть обучающийся начинает применять язык на практике, усваивая не только грамматический и лексический материал, но и правильное произношение и интонирование. Иными словами, когда язык является средством для выполнения задачи, а не самоцелью повышается мотивация и усвоение форм языка или лексики происходит быстрее.

Анализируя вышесказанное, отметим, что образовательный процесс, сопровождаемый различными методами и приемами активизации обучающегося, имеет огромное преимущество перед классическим образовательным процессом, построенным по общедидактическим принципам. Метод игровой коммуникации используется в педагогике достаточное количество времени для признания его ведущей роли в обучении неродному языку, он является катализатором развития когнитивных способностей студента, интенсифицирует процесс усвоения новых знаний и позволя-

ет достичь целей, поставленных перед преподавателями РКИ: облегчить восприятие лексико-грамматических тем на начальном этапе обучения, обобщить знания, отработать речевые навыки, сформировать коммуникативную компетенцию. Кроме того, применение игр на уроках РКИ мотивирует к изучению новой лексики, помогает преодолевать психологический барьер на первых порах и поддерживать интерес к предмету на более поздних этапах обучения.

### Литература

1. Байкулова В.В. Игра как условие создания мотивации обучения иностранному языку на начальном этапе обучения // Инновационные педагогические технологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). Казань: Бук, 2014. С. 140 – 144. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/143/6285/> (дата обращения: 17.11.2019)

2. Гайнанова Л.М. Игра как средство формирования коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих на подготовительном курсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. №1-1 (67). С. 37 – 39.

3. Галсан С. Сопоставительная грамматика русского и монгольского языков. Ч. 1. Улан-Батор: Министерство народного образования МНР, 1975. 233 с.

4. Иванова Т.М. Система упражнений на занятиях по русскому языку как иностранному (из опыта работы) // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение. 2013. №2 (49). С. 65 – 66.

5. Маскаева М.А. Дидактическая игра как метод интенсификации процесса обучения русскому языку как иностранному (начальный этап обучения) // Гуманитарное знание: Сборник научных статей «Научные горизонты». Санкт-Петербург, 2016. 298 с.

6. Мерзаканова С.П., Щеглова И.В. Как учить студентов-иностранцев? // Вестник АГТУ. 2012. №1. С. 26 – 28.

7. Полесюк Р.С. Об эффективности использования игры при обучении иностранному языку // Вестник Кемеровского государственного университета. Кемерово, 2012. №4-4 (52). С. 275 – 278.

8. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.

9. Яцковец А.С. Взгляды отечественных и зарубежных ученых на феномен игры // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. №68. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzglyady-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-uchenyh-na-fenomen-igry> (дата обращения: 17.11.2019)



## References

1. Bajkulova V.V. Igra kak uslovie sozdaniya motivacii obucheniya inostrannomu yazyku na nachal'nom etape obucheniya // Innovacionnye pedagogicheskie tekhnologii: materialy Mezhdunar. nauch. konf. (g. Kazan', oktyabr' 2014 g.). Kazan': Buk, 2014. S. 140 – 144. URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/143/6285/> (data obrashcheniya: 17.11.2019)
2. Gajnanova L.M. Igra kak sredstvo formirovaniya kommunikativnoj kompetencii inostrannykh voennosluzhashchih na podgotovitel'nom kurse // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2017. №1-1 (67). S. 37 – 39.
3. Galsan S. Sopotavitel'naya grammatika russkogo i mongol'skogo yazykov. CH. 1. Ulan-Bator: Ministerstvo narodnogo obrazovaniya MNR, 1975. 233 s.
4. Ivanova T.M. Sistema uprazhnenij na zanyatijah po russkomu yazyku kak inostrannomu (iz opyta raboty) // Uchyonye zapiski ZabGU. Seriya: Filologiya, istoriya, vostokovedenie. 2013. №2 (49). S. 65 – 66.
5. Maskaeva M.A. Didakticheskaya igra kak metod intensivizatsii processa obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu (nachal'nyj etap obucheniya) // Gumanitarnoe znanie: Sbornik nauchnykh statej «Nauchnye gorizonty». Sankt-Peterburg, 2016. 298 s.
6. Merzakanova S.P., SHCHeglova I.V. Kak učit' studentov-inostrancev? // Vestnik AGTU. 2012. №1. S. 26 – 28.
7. Polesyuk R.S. Ob effektivnosti ispol'zovaniya igry pri obuchenii inostrannomu yazyku // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Kemerovo, 2012. №4-4 (52). S. 275 – 278.
8. Selevko G.K. Enciklopediya obrazovatel'nykh tekhnologij: v 2 t. T. 1. M.: NII shkol'nykh tekhnologij, 2006. 816 s.
9. YAckovec A.S. Vzglyady otechestvennykh i zarubezhnykh uchenykh na fenomen igry // Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena. 2008. №68. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzglyady-otechestvennykh-i-zarubezhnykh-uchenykh-na-fenomen-igry> (data obrashcheniya: 17.11.2019)

\* \* \*

## FEATURES OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO THE MONGOLIAN AUDIENCE

*Lebedeva A.V., Lecturer,  
Mikhaylova L.V., Lecturer,  
Shamsutdinova A.A., Lecturer,  
Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs*

**Abstract:** this study examines the features of teaching Russian as a foreign language for students from Mongolia. The role of the modern teacher and the trends of modern development of teaching Russian as a foreign language in the light of current approaches to teaching this material are revealed. The article describes common mistakes of foreign languages and peculiarities of Russian language perception by Mongols. The analysis of types of game material is carried out, expediency of application of games at occupations is explained, examples of innovative methodical developments are given. We made conclusions about the positive aspects of the introduction into the classical educational process of various methods and techniques to activate and increase the motivation of students, in particular-the game method. Also in this article we proposed an original methodological development of game-oriented teaching Russian as a foreign language to Mongolian audience, described its scope, the use of this video material, its main stages and methodological feasibility of using in the classroom for the studied discipline. Having reviewed the scientific works on this subject, the experience of teaching Russian language to the Mongols was systematized and after complex analysis of your own game material, we identified basic principles and techniques of playing practice at the lessons of Russian as a foreign language to the Mongolian audience.

**Keywords:** new teaching technologies, methods of intensive teaching, techniques of intensive teaching, foreign language-speech activity, foreign oral activity, pedagogical opportunities, pedagogical opportunities, game technology, technology of play, cognitive activity, communicative skills, communication, game, speaking

## КОНСТИТУИРОВАНИЕ ПОНЯТИЙНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК БАЗОВЫХ ГЕНДЕРНЫХ КОНЦЕПТОВ «МУЖЕСТВЕННОСТЬ»/«MASCULINITY» И «ЖЕНСТВЕННОСТЬ»/«FEMININITY» В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ ПРОСТРАНСТВАХ

*Барашиян В.К., старший преподаватель,  
Ростовский государственный университет путей сообщения*

**Аннотация:** особое место в лингвистических направлениях, ориентированных на человека, занимают гендерные исследования, в основе которых лежит понятие *гендера* (социального пола), а в центре внимания находятся психологические, социальные и культурные факторы, определяющие отношение общества к мужчинам и женщинам, поведение индивидов в связи с принадлежностью к тому или иному полу, стереотипные представления о мужских и женских качествах. Категория гендера имеет достаточно длительную исследовательскую историю и располагается в фокусе интереса практически всех гуманитарных наук – от археологии, антропологии, истории, философии до социологии, психологии и лингвистики. Гендерная лингвистика – сравнительно новое научное направление, целью которой является исследование конструирования и репрезентации гендерных концептов, их образов, особенностей, характера сквозь языковую призму. Гендерная лингвистика также проводит лингвокультурологическое и психолингвистическое исследования понятия пола в языке путем анализа языковых единиц. В статье рассматриваются понятийные характеристики гендерных концептов «мужественность» и «женственность» в английской и русской лингвокультурах. Проведен анализ словарей русского и английского языков. Исследование показало, что семиотический анализ гендерных концептов в целом подтверждает гендерную стереотипизацию, сложившуюся в социуме на данный момент.

**Ключевые слова:** гендер, гендерный концепт, мужественность, женственность, лингвокультурное пространство, стереотип

В XX веке активизировались гендерные исследования в рамках различных научных парадигм, в частности, в лингвистике. Будучи продуктом социальной системы и культуры, гендерная стратификация присутствует во всех аспектах языковой системы и манифестируется в различных контекстах коммуникации. В XXI веке язык интерпретируется и репрезентируется как антропоцентрический феномен, что обуславливает повышенное внимание к изучению образа человека, его мужской или женской сущности, а также его гендерных признаков, поскольку именно «в языке и через язык» проявляется человек.

Понятия мужественности (*masculinity*) и женственности (*femininity*) выступают в качестве основных детерминантов базовых гендерных концептов. Каждой культуре присущи свои специфические вербальные и невербальные средства, идентифицирующие категории мужчин и женщин, которые отличаются культурно-традиционным характером. В задачи данной статьи входит исследование понятийных характеристик базовых гендерных концептов «мужественность»/«*masculinity*» и «женственность»/«*femininity*» в русской и английской лингвокультурах.

Анализ толковых словарей русского и английского языков позволил выявить ряд характеристик, которые высвечивают понятийное содержание гендерных концептов «мужественность»/«*masculinity*» и «женственность»/«*femininity*».

Так, в понятийное содержание русскоязычного гендерного концепта «мужественность» входят

такие параметры, как «*обладание мужеством*»; «*стойкость*»; «*энергичность*»; «*храбрость*»; «*выражение силы*». По данным словарей, доминирующими понятийными признаками данного концепта являются «преимущественная соотнесенность с мужским полом» и «обладание мужеством» [10, 11, 12, 13].

Ассоциативный словарь русского языка позволил выявить *знаки-ассоциаты* как реакции на стимул «обладание мужеством», поддерживающие понятийное содержание исследуемого концепта [1]. К ним относятся:

– *знаки-квалификативы*, требующие определенных качества для реализации лицами мужского пола неординарных поступков – *сила, героизм, смелость, выносливость*;

– *знаки-персонификативы мужественности*, традиционно ассоциируемые с поведением лиц мужского пола, такими как *воин, богатырь, герой, защитник, патриот, мужчина, муж, боец, джентльмен*;

– *знаки-номинанты мужественности* как требования к профессии или социальному статусу: *солдат, рыцарь, ковбой, гусар, МЧС-ник, пожарник, спасатель, подводник, летчик, космонавт, альпинист, спортсмен*;

– *знаки-персональные историзмы*, исторически закрепляющие мужественные качества за определенными личностями, а именно: *Геракл, Прометей, Илья Муромец, Алеша Попович, Иван Султанов, Александр Матросов, Алексей Маресьев, атаман Платов*;

– *знаки-политические персоналии*, ассоции-

рующие мужественность с историческими личностями, продемонстрировавшими в ходе ведения собственных политических действий мужественные качества – *Наполеон Бонапарт, Махатма Ганди, Иосиф Сталин, Владимир Ленин, Мао Цзэ-дун, Фидель Кастро, Мартин-Лютер Кинг, Барак Обама, Владимир Путин;*

– **знаки-экономические персоналии**, т.е. номинации персон, которые продемонстрировали мужественные качества характера при достижении своих экономических (предпринимательских) целей – *Генри Форд, Майер Ротшильд, Илон Маск, Джордж Сорос, Билл Гейтс, Марк Цукенберг;*

– **знаки-ихтионимы** (термин А.С. Захаровой [5]), денотирующие традиционно мужскую склонность к рыбалке и рыболовству;

– **знаки-вендонимы**, денотирующие мужскую любовь к охоте.

К знакам, поддерживающим предметные характеристики концепта «мужественность» в русскоязычном лингвокультурном пространстве, относятся и **знаки-инструментативы**, номинирующие присутствие компонента «мужской» в деятельности акторов, олицетворяющих мужественность.

Разумеется, это разнообразные **знаки-инструменталии военных действий**: *меч, ружье, винтовка, автомат, пулемет, граната, мина, патроны, нож, кинжал, штык, взрывчатка*. Непременным предметным атрибутом военных действий является *аммуниция (форма, бронези-лет, патронная), средства разведки (бинокль, дрон), питания (паек) и транспорт (БТР, квадроцикл, плавучие средства)*.

Проявление мужественности в политике по данным Русского ассоциативного словаря осуществляется при помощи **знаков-алиенативов**, антонимизирующих семиотику качеств настоящего мужчины-политика и не свойственных последнему, таких как «чужие», «враги», «трусы», «бабье», «болтуны», а также **знаков-инвективов** («скоты», «сволочи» и др.) [8].

Мужественность в экономике актуализируется при помощи таких знаков, как:

– **знаки-стратегемы**, выстраивающие линию поведения владельцев бизнеса так, чтобы были учтены все потенциальные возможности приобретения выгоды и устранения конкурентов (*бизнес-план, средства производства, человеческие ресурсы, эффективное управление, денежная масса, обеспеченные кредиты* и т.д.);

– **знаки-инновации**, номинирующие передовые технологии, обеспечивающие уникальность бизнеса и дающие ему прибыль (*цифровые технологии, сетевые коммуникации, экологичные формы получения энергии, биотехнологии, электромоби-*

*ли, технологии электрозаправок* и т.д.);

Мужественность в русскоязычной ихтиосфере проявляется в том, что русские мужчины-рыболовы хвастаются уловом достаточно трудно добываемой и ценной рыбы (*налим, щука, осетр, тугун, омуль, судак, сула, чебак, горбыль, жерех, язь, голавль, сом, сельдь, севрюга, белуга, стерлядь*).

Кроме того, рыбалка как занятие сугубо мужское лингвосемиотически отягощена такими **знаками-инструментативами**, как *сети, удочки, спиннинги, сети, ловушки для ракообразных, леска, грузила, блесны, приманки, крючки*.

Охота также является неизменным параметром мужественности как гендерного концепта: испокон веков охотники являлись символами проявления недюжинных мужских качеств – готовности выследить зверя, сразиться с ним и победить его, подчас в неравной борьбе.

Идея мужественности поддерживается **знаками-вендонимами** (знаками охоты, термин Ю.А. Васильченко [4]), такими как:

– **знаки-локативы** (знаки обустройства ареала и процесса охоты (*выставка; загон; кромка; линия; номер; вольер; выложь; оклад*));

– **знаки-анималонимы** как номинации охотничьих собак (*ирландский сеттер, борзая (русская псовая борзая, русский волкодав), западносибирская лайка, польский харт, харьер, английский сеттер, лаверак* и др.);

– **аудиознаки** (специальные сигналы охотничьих рогов, передающие команды охотникам и загонщикам дичи; звуки манков, приманивающих дичь; звуки ружейных выстрелов во время охоты);

– **сцентальные знаки** (знаки запаха на охоте: *дистрактивные* как отпугивающие врагов животного, например, запах самца хорька; *аттрактивные* – приманивающие животное к охотнику; так, самцы оленей и лосей источают интенсивный «мужской» запах, привлекающий самок для соития; *институциональные*, такие как запах пороха и запах крови, демонстрирующие мужскую власть обитателям леса и любому, кто не обладает оружием, показывающие, кто здесь хозяин и повелитель);

– **визуальные знаки маскулинности** (демонстрация мужской силы на показ: все охотники-мужчины обожают фотографироваться со своими охотничьими трофеями и ими украшают свои жилища);

Охотничья русская семиотика добавляет в репертуар знаков маскулинности (мужественности) такие **знаки-описания** для характеристики животных мужского пола и транспонируемые на человека, как *матерый* (поживший, взрослый самец), *пестун, старый* (очень взрослый медведь).

Среди предметных параметров русскоязычного гендерного концепта «Мужественность» традиционно учитываются мужские развлечения, что актуализируется в коммуникации при помощи **знаков-рекреативов**, динамически меняющихся со временем: рыцарские турниры, скачки, кулачные бои, игра на бильярде, игра в карты, вечеринки без присутствия женщин (мальчишники), альпинизм, военные исторические реконструкции, игра в пейнтбол, стендовая стрельба, стрит-рейсинг и многое другое.

Наконец, среди важных предметных индикаторов мужественности следует обозначить **знаки-соматонимы**, денотирующие физиологические признаки принадлежности к мужскому полу: *накачанные мускулы, усы, борода, наличие мужской репродуктивной системы*.

Предметные характеристики англоязычного гендерного концепта masculinity также были выявлены при помощи толковых словарей, тезауруса английского языка Питера Роже и англо-американского ассоциативного словаря [15]. Получены следующие результаты.

Дефиниция имени концепта **masculinity**, предлагаемая The American Heritage Dictionary of the English Language [14], имеет следующий вид:

**masculinity** noun 1. The quality or condition of being masculine. 2. Something traditionally considered to be characteristic of a male.

Из дефиниции извлекаются такие признаки мужественности, как качество или условие для ощущения себя мужчиной и традиционность признаков мужского сословия.

В Тезаурусе Питера Роже обнаруживаем синонимы masculinity: *manliness, maleness, mannish, manhood* наряду с такими лексемами, которые также передают идею мужественности: *manly, macho, male, gentlemanly, chivalrous*.

Ряд лексем актуализируют значение мужественности со всеми сопутствующими характеристиками (*strength, vigor, power; a mannish gait*) [15].

Англо-американский словарь ассоциаций дает следующие **знаки-ассоциаты** с именем концепта «Masculinity»: *manhood, aggression, dominance, violence, heroism, rape, manly, male, boyhood, bravery, hegemony, patriarchal, muscular, military, patriotism, violent, rigid, destructive*.

Значительное количество ассоциатов указывает на связь маскулинности с военными действиями, например: *barricade, wounded, gunner, guardsman, rifleman, fortification, artillery, cannon, garrison, fortress, perimeter, helm, ammunition, mortar, defence, soldier, detachment, battalion, squadron, patrol*.

Говоря о маскулинности бизнеса, обратим вни-

мание на приоритеты предпринимателей англо-американского бизнес-сообщества мужского пола (Male Entrepreneurs) на следующие факторы ведения бизнеса: *decision making easy, business focused on making social contribution and quality, willing to take financial risk more, business manufacturing and construction*.

Также исследования мужского подхода к ведению бизнеса показали, что: *men are focused more on customize and be cost efficient; men have different attitudes toward risk than women; male entrepreneurs less concerned about hazards in business ownership; men want to have propensity for risk in general* [см. сайт: <https://www.omicsonline.org/open-access/compare-the-characteristics-of-male-and-female-entrepreneurs-as-explorative-study-2169-026X-1000203.php?aid=84862>].

Концепт «Masculinity», рассматриваемый в аспекте мужских занятий и проявлениях мужественности, так же, как и его русскоязычный аналог, актуализируется в семиотике ихтио- и охотосферы [4, 5].

В англоязычной ихтиосфере мужественность рыбаков проявляется как стремление поймать гигантскую или опасную рыбу, например, такую как барракуда (barracouta), белуха (whitefish) или желтоперый гигантский тунец (yellowfin tuna). Ихтиодискурс позволяет высветить настоящие признаки мужественности. Вспомним известный роман Эрнеста Хемингуэя “The old Man and the Sea” («Старик и море»), где писатель ярко характеризует мужество старого рыбака, покоряющего огромного мерлана. Будучи ранен в схватке с рыбой, старик все равно демонстрирует присущие мужчине качества:

– игнорирование боли (“After he judged that his right hand had been in the water long enough he took it out and looked at it. “It is not bad,” he said. “And pain does not matter to a man.” [Подержав некоторое время руку в соленой воде, он вынул и оглядел ее. – Не так страшно, – сказал он. – А боль мужчины ничем»]);

– бесстрашие и уверенность в себе (“You better be fearless and confident yourself, old man,” he said [«Будь бесстрашным и уверенным, старик», – сказал он себе»]);

– непобедимость (“But man is not made for defeat,” he said. “A man can be destroyed but not defeated.” [«Но мужчина не для того создан, чтобы терпеть поражения, – сказал он»; «Мужчину можно уничтожить, но его нельзя победить»]).

Рассуждая о мужественности, воспитываемой британской элитой посредством охотничьих занятий, Ю.А. Васильченко пишет: «Элита нуждалась в воспитании мужественных наследников, поэтому в качестве примера наследникам трона навязыва-

вались образы, рефлексировавшие греческую и латинскую мифологию. Семиотика гуманизма вовлекала во многие социумы образы борьбы со стихией, и охота была самым многообещающим источником таковых: так, греки настаивали на том, что маскулинное первородство требовало обязательного покорения таких животных, как львы, тигры, леопарды, кабаны и т.п.: “The influential Italian humanist Baldassar Castiglione noted that it was one of the sports that 'demand a great deal of manly exertion'. To demonstrate such prowess, Elyot wrote that only certain species should be hunted, however, and used classical example to make his point. 'The chief hunting of the valiant Greeks', he noted, 'was of the lion, the leopard, the tiger, the wild swine, and the bear, and sometimes the wolf, and the hart’” (Williams 2003: 50) » [4, с. 141].

Мужественность сквозь призму британской охотничьей коммуникации в древне- и среднеанглийский период истории Великобритании семиотически поддерживалась такими атрибутами-вендонимами, как *знаки-милитаронимы* (личное охотничье оружие) и *знаки-анималонимы* (horse – лошадь, hunda – собака и falconas – сокол); без этих атрибутов джентльмен не мог обойтись, поскольку они поддерживали его имидж мужественного (т.е. достойного) человека.

Переходя к перечислению предметных характеристик гендерного концепта «Женственность» и его англо-американского аналога «Femininity», обратим внимание на следующие параметры.

По данным толковых словарей и ассоциативного словаря русского языка женственность как идеальное состояние – обладание позитивными признаками, качествами, приписываемыми женщине и выражаемыми при помощи таких позитивных *знаков-дескриптивов*, как: *мягкость, нежность, слабость, красота, невинность, верность, домовитость, заботливость, преданность, гостеприимство, приветливость, наивность, святость, доверчивость* [1, 8, 10, 11, 12, 13].

В англосфере мы обнаруживаем следующие эквиваленты этих *знаков-дескриптивов*: *softness, tenderness, weakness, beauty, innocence, fidelity, homeliness, caring, devotion, hospitality, affability, naivety, holiness, trustfulness*.

Тезаурус Питера Роже дает следующие *знаки-джиронтонимы*, связанные с идеей женственности: *femineity, feminality, feminineness, womanhood, femaleness, womanliness, girlishness, feminism, matriarchy, effeminacy, obstetrics, propagation, virility, nubility, lady, matron, gal, bird (Brit)* [15].

Женственность в русскоязычной гендерной сфере может также быть позитивно охарактеризована при помощи *знаков-квалификативов*, таких как «точность», «округлость», «преlestь»,

«грациозность», «холёность», «плавность», «утончённость», «изнеженность», «бессильность».

Женственность в русскоязычной сфере хабита-та семиотически актуализируется через предметные *знаки-хабитонимы* «хозяйка», «домохозяйка», «домовитая», «помощница», «работница», «работающая».

В политической семиотической сфере женственность является малопривлекательным качеством, поскольку общественное мнение обычно ассоциирует политиков с маскулинным типом поведения; таким образом, женское участие в политике предполагает наличие у женской особи мужских качеств, а именно стальных нервов, мужества при принятии решений, решительности, жесткости или даже жестокости, властности, бескомпромиссности и многого другого.

К таким политикам могут быть отнесены российские персоны, семиотически характеризующиеся как *знаки-персоналии* – Валентина Матвиенко, Ирина Хакамада, Валерия Новодворская, Галина Старовойтова и ряд других.

В англосфере политического мира известными фигурами-женщинами выступают такие персоналии, как королева Елизавета II (Queen Elisabeth the II of Great Britain), Маргарет Тэтчер (Margaret Thatcher), Тереза Мэй (Theresa Mary May), Хиллари Клинтон (Hillary Clinton).

Женскими занятиями в русскоязычной лингвокультуре всегда являлись действия, выраженные такими *знаками-прагматонимами*, как *воспитание детей, забота о больных и стариках, приготовление пищи, мытье посуды, стирка белья, глажка, штопка, вышивание, растопка печи*. С недавних пор, когда цивилизация изменила статус женщин, значительно повысив его и практически уравнивая с мужским положением в социуме, женщина стала заниматься такими вещами, как *фитнес, тусовки*. В последнее время вновь популярны у женщин *вязание, макраме, кулинария*. Современные леди изучили *искусство мыловарения, изготовление поделок из кожи, плетение из бисера, фигурки из кофейных зерен, поделки из полимерной глины, рисунки воском, валяние из шерсти*. Сегодняшние российские женщины успешно занимаются такими вещами, как *ландшафтный дизайн, дизайн интерьера, фотография, освоение компьютерных программ, изготовление домашних бальзамов и кремов для лица и тела, танцы, аэробика, йога, пилатес, альпинизм, верховая езда, дайвинг, стрельба, гонки, прыжки с парашюта* [9].

Для британских женщин любимыми занятиями считаются *knitting, bird watching, rambling, , flower arranging, pigeon fancying, brass rubbing, jam mak-*

ing [<https://www.google.ru/search?newwindow>].

Важным семиотическим элементом женственности является мода; она в значительно большей степени определяет облик женщины, нежели мужчины. Именно поэтому в семиотику концепта «Женственность» и его англо-американского аналога «Femininity» включаются знаки моды:

– **колоронимы** (женственные пастельные тона – бежевый, серо-голубой, фисташковый, пыльно-розовый, приглушенно-лимонный; англ.: *feminine pastel colors – beige, gray-blue, pistachio, dusty pink, muted lemon*);

– **клаурумимы**, т.е. рисунки, наносимые на ткань, принты (леопардовая расцветка, мелкий и крупный цветочек и горошек; англ.: *leopard print, small and large flower and peas*);

– **линтеумимы**, т.е. знаки тканей (атлас, бархат, кожа, шифон, шелк, кружева, трикотаж; англ.: *satın, velvet, leather, chiffon, silk, lace, knitwear*);

– **фасонимы**, т.е. знаки фасонов одежды (блестящие, на пуговицах, с плиссировкой, с воланами и оборками, с перьями, платья-кроше, с эффектом «деграде», плетения и полупрозрачные; англ.: *shiny, buttoned, pleated, with frills and ruffles, with feathers, crochet dresses, with the effect of "degrade", weaving and translucent*).

Таким образом, мы рассмотрели знаки, манифестирующие предметные или понятийные характеристики базовых гендерных концептов «мужественность» / «masculinity» и «женственность» / «femininity». Из проведенного исследования очевидно, что концептуализация человеческого опыта составляет основу понятий «мужественность» / «masculinity» и «женственность» / «femininity».

### Литература

1. Ассоциативный словарь. Эл. ресурс: <http://thesaurus.ru/dict/> (дата обращения: 12.10.2019 г.)

2. Астафурова Т.Н., Олянич А.В. Лингвосемиотика витальных потребностей: монография. Волгоградское научное издательство, 2011. 576 с.

3. Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка, их личностная и национальная специфика: автореф. дис. ... докт. филол. наук. Воронеж, 1998. 42 с.

4. Васильченко Ю.А. Концепты и знаки охотничьей коммуникации (на материале русского и английского языков): дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2017. 216 с.

5. Захарова А.С. Лингвосемиотика ихтиосферы в аспекте дискурсивных практик (на материале английского, немецкого, французского и русского языков): дис. ... канд. филол. наук. Волгоград,

2016. 273 с.

6. Красных В.В. Русское культурное пространство. Лингвокультурологический словарь. Вып. 1. (В соавторстве с И.С. Брилевой, Д.Б. Гудковым, И.В. Захаренко). М., 2004. 318 с.

7. Миловидов В.А. Семиотика литературно-художественного дискурса. М.: Буки Веди, 2016. 172 с.

8. Русский ассоциативный словарь. Эл. ресурс: <http://thesaurus.ru/dict/> (дата обращения: 21.10.2019 г.)

9. Русское культурное пространство // Лингвокультурологический словарь / И.С. Брилева, Н.П. Вольская, Д.Б. Гудков, И.В. Захаренко и др. М.: Гнозис, 2004. Вып. 1. 318 с.

10. Толковый словарь Даля [Электронный ресурс]. <https://onlinedic.net/dalya/index.php> (дата обращения: 05.10.2019 г.)

11. Толковый словарь Ефремовой [Электронный ресурс]. <https://onlinedic.net/efremova/index.php> (дата обращения: 07.10.2019 г.)

12. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. <https://onlinedic.net/ozhegov/> (дата обращения: 07.10.2019 г.)

13. Толковый словарь русского языка под ред. Д.Н. Ушакова [Электронный ресурс]. <http://enc.biblioclub.ru/Encyclopedia/117> (дата обращения: 05.10.2019 г.)

14. The American Heritage Dictionary of the English Language // Third Edition 1996 by Houghton Mifflin Company. Houghton Mifflin, 1996. 354 p.

15. The Original Roget's Thesaurus of English Words and Phrases (Americanized Version) is licensed from Longman Group UK Limited. Copyright © 1994 by Longman Group UK Limited [Электронный ресурс]. <https://archive.org/details/Rogets-Thesaurus> (дата обращения: 07.10.2019 г.)

16. Oxford english dictionary Synonyms & Antonyms Эл. ресурс: <https://www.synonyms.com/synonym/> (дата обращения: 18.10.2019 г.)

### References

1. Associativnyj slovar'. El. resurs: <http://thesaurus.ru/dict/> (data obrashcheniya: 12.10.2019 g.)

2. Astafurova T.N., Olyanich A.V. Lingvosemiotika vital'nyh potrebnostej: monografiya. Volgogradskoe nauchnoe izdatel'stvo, 2011. 576 s.

3. Babushkin A.P. Tipy konceptov v leksiko-frazeologicheskoj semantike yazyka, ih lichnostnaya i nacional'naya specifika: avtoref. dis. ... dokt. filol. nauk. Voronezh, 1998. 42 s.

4. Vasil'chenko YU.A. *Koncepty i znaki ohotnich'ej kommunikacii (na materiale russkogo i anglijskogo yazykov): dis. ... kand. filol. nauk.* Volgograd, 2017. 216 s.

5. Zaharova A.S. *Lingvosemiotika ihtiosfery v aspekte diskursivnyh praktik (na materiale anglijskogo, nemeckogo, francuzskogo i russkogo yazykov): dis. ... kand. filol. nauk.* Volgograd, 2016. 273 s.

6. Krasnyh V.V. *Russkoe kul'turnoe prostranstvo. Lingvokul'turologicheskij slovar'. Vyp. 1. (V soavtorstve s I.S. Brilevoj, D.B. Gudkovym, I.V. Zaharenko).* M., 2004. 318 s.

7. Milovidov V.A. *Semiotika literaturno-hudozhestvennogo diskursa.* M.: Buki Vedi, 2016. 172 s.

8. *Russkij asociativnyj slovar'.* El. resurs: <http://thesaurus.ru/dict/> (data obrashcheniya: 21.10.2019 g.)

9. *Russkoe kul'turnoe prostranstvo // Lingvokul'turologicheskij slovar' / I.S. Brileva, N.P. Vol'skaya, D.B. Gudkov, I.V. Zaharenko i dr. M.: Gnozis, 2004. Vyp. 1. 318 s.*

10. *Tolkovyj slovar' Dalja [Elektronnyj resurs].* <https://onlinedic.net/dalya/index.php> (data obrashcheniya: 05.10.2019 g.)

niya: 05.10.2019 g.)

11. *Tolkovyj slovar' Efremovoj [Elektronnyj resurs].* <https://onlinedic.net/efremova/index.php> (data obrashcheniya: 07.10.2019 g.)

12. *Tolkovyj slovar' Ozhegova [Elektronnyj resurs].* <https://onlinedic.net/ozhegov/> (data obrashcheniya: 07.10.2019 g.)

13. *Tolkovyj slovar' russkogo yazyka pod red. D.N. Ushakova [Elektronnyj resurs].* <http://enc.biblioclub.ru/Encyclopedia/117> (data obrashcheniya: 05.10.2019 g.)

14. *The American Heritage Dictionary of the English Language // Third Edition 1996 by Houghton Mifflin Company. Houghton Mifflin, 1996. 354 p.*

15. *The Original Roget's Thesaurus of English Words and Phrases (Americanized Version) is licensed from Longman Group UK Limited. Copyright © 1994 by Longman Group UK Limited [Elektronnyj resurs].* <https://archive.org/details/Rogets-Thesaurus> (data obrashcheniya: 07.10.2019 g.)

16. *Oxford english dictionary Synonyms & Antonyms* El. resurs: <https://www.synonyms.com/synonym/> (data obrashcheniya: 18.10.2019 g.)

\* \* \*

**THE CONSTITUTION OF THE CONCEPTUAL CHARACTERISTICS OF THE BASIC GENDER CONCEPTS OF "MUZHESTVENNOST'"/"MASCULINITY" AND "ZHENSTVENNOST'"/"FEMININITY" IN THE RUSSIAN AND ENGLISH LINGUISTIC-CULTURAL SPACES**

*Barashyan V.K., Senior Lecturer,  
Rostov State Transport University of Railways*

**Abstract:** a special place in human-oriented linguistic approaches is occupied by gender studies based on the concept of gender (social sex), and the focus is on psychological, social and cultural factors that determine the attitude of society to men and women, the behavior of individuals in the context of their belonging to a particular sex, stereotypical ideas about male and female qualities. The category of gender has a fairly long research history and is the focus of interest of almost all humanities - from archaeology, anthropology, history, philosophy to sociology, psychology and linguistics. Gender linguistics is a relatively new scientific concept, the purpose of which is to study the construction and representation of gender concepts, their images, features, characters through a linguistic prism. Gender linguistics also carries out linguistic and cultural and psycholinguistic studies of the concept of gender in the language by analyzing language units. The conceptual characteristics of gender categories "masculinity" and "femininity" in English and Russian linguistic culture are considered in the article. The analysis of dictionaries of Russian and English languages is carried out. The study showed that the semiotic analysis of gender concepts upon the whole confirms the gender stereotyping that has been developed in the society at present.

**Keywords:** gender, gender concept, masculinity, femininity, linguistic and cultural space, stereotype

## СТРУКТУРА ПОНЯТИЯ «ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТИНА МИРА» И ПОДХОДЫ К ЕГО ОПИСАНИЮ

*Ефимова Т.А.,*

*филиал Омского государственного педагогического университета в г. Таре*

**Аннотация:** в работе представлено описание структуры понятия «фразеологическая картина мира». Поднимается вопрос о смене научной парадигмы в лингвистике, провозглашающей идеи антропоцентризма. Рассматриваются частные разновидности общенаучной категории «картина мира». Во все времена особенностью самосознания человека было стремление определить собственное положение в Мироздании. Описательная и классификационная лингвистика, ориентированная на предмет – слово, во многом исчерпала себя, что привело в XX веке к смене научной парадигмы: традиционная лингвистика сменилась лингвистикой, базирующейся на антропоцентрическом принципе. Существенным постулатом в языкознании стало рассмотрение языка как феномена человеческой психики и менталитета во взаимодействии с объективной действительностью. Это породило множество междисциплинарных направлений в науке, например, лингвосоциологию, этнопсихолингвистику, лингвокультурологию, когнитивную лингвистику, теорию текста, лингвоантропологию и другие.

**Ключевые слова:** картина мира, фразеологическая картина мира, концептуальная картина мира, национальная языковая картина мира

Во все времена особенностью самосознания человека было стремление определить собственное положение в Мироздании. Описательная и классификационная лингвистика, ориентированная на предмет – слово, во многом исчерпала себя, что привело в XX веке к смене научной парадигмы: традиционная лингвистика сменилась лингвистикой, базирующейся на антропоцентрическом принципе. Существенным постулатом в языкознании стало рассмотрение языка как феномена человеческой психики и менталитета во взаимодействии с объективной действительностью. Это породило множество междисциплинарных направлений в науке, например, лингвосоциологию, этнопсихолингвистику, лингвокультурологию, когнитивную лингвистику, теорию текста, лингвоантропологию и другие.

Акцентирование «человеческого фактора» привело к появлению новой общенаучной категории – картина мира, которая пока до сих пор не имеет строгой дефиниции. В современной методологии её статус предполагается определить после анализа её частных разновидностей – научная картина мира (НКМ), концептуальная картина мира (ККМ), национальная языковая картина мира (НЯКМ). Для анализа языка первостепенную важность, по мнению Ю.Н. Караулова, имеют научная и концептуальная картины мира [1]. Проблему адекватности отражения реального мира в языке пытаются разрешить путём сопоставления указанных картин мира.

ККМ является идеальным отражением действительности в сознании людей, результатом работы различных типов мышления. Её компонентами являются константы сознания, концепты, понятия, категории, писанные и неписанные этические нормы, артефакты как итог обобщения свойств и отношений предметов и явлений реальной действитель-

ности и человека. ККМ опредмечивается в различных познавательных системах, например, в мифологии, религии, художественном творчестве, науке, производстве, языке. Сущностными свойствами этой категории различные исследователи называют: 1) универсальность способов отражения действительности и её содержания; 2) национальную специфику интерпретации его результатов; 3) динамичность, то есть постоянное видоизменение с постижением миропорядка. Её функцией признают адекватное, объективное отражение в сознании человека окружающего мира, систематизацию всех знаний о нём. В зависимости от сферы познания и носителя в ККМ различают множество частных её подмоделей (индивидуальную, групповую, религиозную, архаическую и другие картины мира).

НЯКМ составляет её (концептуальной картины мира) вербализованную часть. Под НЯКМ в антропологической лингвистике традиционно понимается выраженная с помощью различных языковых средств системно упорядоченная, социально значимая модель знаков, передающая информацию о мире и человеке в нём. Картина мира в языке создаётся с помощью языковых единиц различных уровней. Последние являются участниками механизма интерпретации новых знаний, сформировавшихся в концептуальной картине мира, что создаёт в языковом сознании его носителей множество миров (моделей), которые с помощью функционально противопоставленной лексики и фразеологии, синтаксических конструкций и стилистических норм приносят в язык черты самого человека и его культуры. НЯКМ относительно стабильна и инертна в силу своей функции сохранять и воспроизводить обиходное структурирование окружающего мира, обеспечивать преемственность языкового мышления носителей данного языка



сложившимися единицами и категориями. Она содержит архаические элементы, явные заблуждения в отличие от концептуальной картины мира, которая стремится к абсолютно истинному отражению мира. Она фрагментарна, ибо в ней достаточно подробно отразилась та часть пространственно-временного континуума, в которой существует только носитель языка, а остальное не получило отражения вообще или обозначено эскизно немногочисленными единицами. Лакуны становятся очевидны при сравнении ЯКМ разных национальных языков. Языковые единицы играют различную роль в создании национальной языковой картины мира, в силу чего не все из них способны образовывать в ней своей совокупностью частные картины мира. Большинство исследователей признаётся картинообразующая роль номинативных единиц (лексем, фразеологизмов), синтаксических конструкций, деривационных процессов.

ФКМ, по мнению Р.Х. Хайруллиной, является «частью целостной национальной языковой картины мира, описанной средствами фразеологии, в которой каждая фразеологическая единица является элементом строгой системы и выполняет определённые функции в описании реалий окружающего мира [4, с. 48]. Место фразеологических единиц в системе определяется онтологией – её внеязыковым содержанием и системностью самого языка, которая регулирует формальные и семантические отношения между языковыми знаками. ФКМ характеризуется рядом отличительных признаков, определяющих её структуру и семантическое пространство. Она универсальна, в силу самого факта существования фразеологии во всех языках мира. Кроме того, универсальность фразеологических единиц проявляется в плане их формы (наличие общезыковых, фразообразовательных моделей – модель аналога словосочетания, модель аналога предложения, модель аналога сочетания слов) и в плане семантики – невыводимость целостного значения идиом из значений её компонентов, общность тематики фразеосемантических полей для описания отдельных фрагментов мира. ФКМ антропоцентрична, что проявляется в выборе оснований интерпретации реалий мира познающим субъектом и в характеристике их аксиологической значимости. И, наконец, она экспрессивна, ибо составляет образное описание действительности. Особенностью ФКМ является её свойство выражать дух народа, его менталитет, закреплять культурно-исторический опыт познания мира в виде образных устойчивых оборотов, не только называющих, но и всегда оценивающих явления, предметы, действия и состояния мира и человека. ФКМ содержит уникальную эмоцио-

нальную информацию о мире, в силу этого основными аспектами её изучения Р.Х. Хайруллина, О.А. Корнилов, В.Н. Телия и другие называют следующие: логический, философский, культурологический, аксиологический и лингвистический.

Суть *логического аспекта* заключается, по мнению Р.Х. Хайруллиной, в том, что «фразеологизм есть итог познания реальности, он почти всегда выражает понятие. Обобщенный смысл фразеологической единицы, основанный на переосмыслении прототипической ситуации, мотивирует концепты, общие для научного знания и обыденного сознания» [5, с. 82]. «Выявление семантических моделей главных мировоззренческих понятий, – утверждает автор, – роли концептов в семантике фразеологизмов являются целью изучения ФКМ в логическом аспекте» [5, с. 82]. ФКМ в широком смысле есть образная передача мировоззрения народа, поскольку отражает его бытие как онтологическую категорию философии, кроме того, в ней закрепляется наивная этическая философия.

Фразеологическая единица в силу специфики её значения может обозначать не саму реалию, а отношение к ней, давать её эмоционально-делает акцент на характеристику экспрессивную квалификацию, поэтому *аксиологический аспект* рассмотрения ФКМ делает акцент на рассмотрение аксиологических (оценочных) концептов, закреплённых в семантике и коннотациях её единиц в ходе культурно-исторического развития общества.

*Культурологический аспект*, по мнению О.Г. Корнилова, «отражается в логической цепочке: непохожесть культур – осознание этой непохожести – поиск коэффициента понимания при межкультурной коммуникации – учёт национального склада мышления – фиксация национальной ментальности в языке, понимаемом как НЯКМ» [2, с. 123]. Причём культурно-национальная специфика может выявиться как в форме, так и в содержании языковых знаков, что ярко проявляется при сравнительном изучении языков. Кроме того, как отмечают многие учёные, язык во многом определяет наше мышление и поведение. Не последнюю роль в этом играют фразеологизмы, на то указывает В.А. Маслов: «Фразеологический компонент языка не только воспроизводит элементы культурно-национального миропонимания, но и формирует их» [3, с. 87].

*Лингвистический аспект* заключается в необходимости концептуальной интерпретации систематизированной фразеологии. Поскольку ФКМ является системой знаков, отражающей итоги когнитивно-оценочной деятельности человеческого сознания в освоении фрагментов объективного

мира, в качестве основных принципов классификации В.Н. Телия, Ю.Н. Караулов, Р.И. Яранцев и другие выдвигают тематико-идеографический принцип. Как утверждает В.Н. Телия, «создание фразеологического тезауруса – настоятельная необходимость для описания национальной специфики фразеологического фрагмента языка», которая может быть представлена с опорой «на идеографические массивы данных, поскольку миропонимание, отражённое в ЯКМ, организовано как тематически концептуальное пространство» [5, с. 12].

Структурирование фразеологии с целью экпликации её в качестве фрагмента НЯКМ предполагается как в виде внешней системной фразеологии, так и внутренней. Внешняя по отношению к фразеологическим единицам системность предстаёт в виде распределения всего фразеологического фонда по предметным областям в зависимости от соотнесённости именуемых концептов с реальным миром. Каждая из областей делится на микросистемы, основным типом которых могут быть фразео-семантические поля (группы) или модели, которые на следующем этапе организуются в идеографическую классификацию всего фразеологического фонда. Внутренняя системность фразеологии реконструируется через структурирование фразеологического значения языковой единицы, которое, в свою очередь, также имеет разноуровневый характер: 1) выявление значений полисемичных фразеологизмов; 2) описание внутренней структуры фразеологического значения (внутренней формы значения и смысла, компонентного состава (сем)).

Внешняя и внутренняя системность фразеологии оказывают взаимное влияние друг на друга в своём развитии. Этот факт осложняет их изучение и описание. Кроме того, фразеология является одним из уровней языка, и потому тесно связана с другими уровнями и испытывает их влияние на себе. Это находит отражение в таких явлениях, как внешняя синонимия и омонимия, структурное и семантическое варьирование и другие.

Таким образом, смена научной парадигмы в лингвистике дала новый толчок в изучении языка в целом и отдельных его уровней, открыв их кар-

тинообразующую роль в познании человеком действительности. Введение в научный оборот категории «национальная языковая картина мира» позволила на качественно новом уровне подойти к систематизации языковых единиц, главным образом номинативных (слов и фразеологизмов), что нашло практическое приложение в идеографии. Такое систематизирование фразеологизмов помогает проникнуть в специфику национального миропонимания, что позволяет говорить о правомерности использования понятия «фразеологическая картина мира» как фрагмента национальной языковой картины мира. Эта концепция с новой остротой акцентирует проблему поля и фразеологического значения во фразеологии, без решения которых невозможно составление фразеологического тезауруса русского языка.

### Литература

1. Караулов Ю.Н. Общая и русская идеография. М., 1976. С. 17.
2. Корнилов О.Г. Языковые картины мира как отражения национальных менталитетов: дис. ... д-ра культуролог. наук. М., 2000. С. 123.
3. Маслов В.А. Лингвокультурология. М., 2001. С. 87.
4. Телия В.Н. Словарь образных выражений русского языка / Под ред. В.Н. Телия. М., 1995. С. 12.
5. Хайруллина Р.Х. Картина мира во фразеологии: дис. ... д-ра филолог. наук. М., 1997. С. 48; С. 82.

### References

1. Karaulov YU.N. Obshchaya i russkaya ideografiya. M., 1976. S. 17.
2. Kornilov O.G. Yazykovye kartiny mira kak otrazheniya nacional'nyh mentalitetov: dis. ... d-ra kul'torolog. nauk. M., 2000.S. 123.
3. Maslov V.A. Lingvokul'turologiya. M., 2001. S. 87.
4. Teliya V.N. Slovar' obraznyh vyrazhenij russkogo yazyka / Pod red. V.N. Teliya. M., 1995. S. 12.
5. Hajrullina R.H. Kartina mira vo frazeologii: dis. ... d-ra filolog. nauk. M., 1997. S. 48; S. 82.

\* \* \*

**STRUCTURE OF THE CONCEPT «PHRASEOLOGICAL PICTURE  
OF THE WORLD» AND APPROACHES TO ITS DESCRIPTION**

*Yefimova T.A.,  
Omsk State Pedagogical University in Tara*

**Abstract:** the paper describes the structure of the concept "phraseological picture of the world". The question of changing the scientific paradigm in linguistics proclaiming the ideas of anthropocentrism is raised. Particular varieties of the general scientific category "picture of the world" are considered. At all times, the peculiarity of human self-consciousness was the desire to determine their own position in the universe. Descriptive and classification linguistics, focused on the subject-word, largely exhausted itself, which led in the XX century to a change in the scientific paradigm: traditional linguistics was replaced by linguistics based on the anthropocentric principle. An essential postulate in linguistics was the consideration of language as a phenomenon of the human psyche and mentality in interaction with objective reality. This has given rise to many interdisciplinary areas in science, such as linguosociology, ethnopsycholinguistics, linguoculturology, cognitive linguistics, text theory, linguoanthropology and others.

**Keywords:** picture of the world, phraseological picture of the world, conceptual picture of the world, national language picture of the world

## УПОТРЕБЛЕНИЕ ДИАЛЕКТНОЙ ЛЕКСИКИ В ЧУВАШСКИХ СВАДЕБНЫХ ПЕСНЯХ

*Коротаева Л.В., кандидат филологических наук, доцент,  
Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета*

*Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект №19-012-00498/19*

**Аннотация:** в статье рассматривается диалектная лексика в свадебных песнях чувашей, проживающих в Республике Башкортостан. Диалектные слова, собранные в чувашских населенных пунктах Республики Башкортостан, разделены по тематическим группам. Они могут дать общее представление о лексике подговора, в частности, о фонетических и грамматических особенностях. Результаты исследования служат в качестве ценного источника для целостного научного описания диалектной системы чувашского языка. Говоры чувашей Республики Башкортостан, длительно развивавшиеся в иноязычном окружении, очень ценны для науки, поскольку в них могут сохраниться утраченные в чувашском диалекте особенности языка. Это представляет шире ставить вопросы о связи чувашского языка с другими тюркскими языками. Используются лексические материалы диалектологических экспедиций, дополняющие фольклорно-диалектологический атлас чувашей Республики Башкортостан. Определена типология диалектных соответствий. Данная разработка научного вопроса представляет неотъемлемую часть той проблемы, трактовка которой позволяет глубже понять общие закономерности лексической системы диалектов чувашского языка и определить специфические особенности говоров чувашской диаспоры, обитающей на территории Башкирии с XVII века в тесном контакте с башкирами, татарами, марийцами и с другими народностями.

**Ключевые слова:** говор, лексико-тематическая группа, чуваша, чувашский язык, свадьба, диалектная лексика, свадебный обряд

Актуальность исследуемой проблемы определяется тем, что диалектная лексика свадебного обряда язык чувашей Республики Башкортостан, принадлежит к недостаточно исследованной области чувашского языкознания.

Источником для данной статьи послужили материалы научных экспедиций 2019 года и записей автора на территории распространения исследуемого говора, опубликованные автором работы по чувашской диалектологии. Фольклорно-диалектологическая группа экспедиции ставила перед собой задачу предварительного изучения свадебных обрядов и песен, особенностей местной речи, ее принадлежности к той или иной диалектной тематической группе чувашского языка, ее внутреннего членения, а также сбора данных для составления словаря «Лексика свадебных обрядов чувашей Республики Башкортостан», «Фольклорно-диалектологического атласа чувашей Республики Башкортостан».

Основой исследования является лексический анализ фактического материала с сопутствующими методиками, по необходимости, стали: сопоставительный анализ лексических особенностей чувашского литературного языка и говора чувашей Аургазинского, Белебеевского, Кармаскалинского, Куюргазинского, Миякинского, Стерлитамакского, Чекмагушевского, Шаранского, Федоровского районов, что позволяет выявить общее и специфическое в них; сравнительно-исторический анализ материала с другими тюркскими (татарским, башкирским) языками, в целях установления их общности; при сборе диалектологического материала использован полевой метод.

Результаты лингвогеографического изучения лексики чувашской свадьбы и чувашских говоров Республики Башкортостан публиковались нами в виде отдельных статей, учебно-методических пособий, словарей, монографий. На основе личных полевых наблюдений автор описывает говор чувашей указанных районов Республики Башкортостан. Представленные в данной статье результаты были оформлены в виде сообщений на заседании кафедры татарской и чувашской филологии Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета.

В статье нами рассматриваются лексико-тематические группы диалектных слов в чувашских свадебных песнях чувашей Республики Башкортостан. Так, например, методом сплошной выборки было извлечено 30 лексем, которые послужат интересным материалом для дальнейшего изучения всех ярусов диалектной системы и установления общих и различительных, дифференцирующих черт чувашских диалектов и говоров.

Диалект – это местное наречие, говор. Диалект представляет собой разновидность языка, функционирующего на определенной территории, и характеризуется специфическими диалектными особенностями. В чувашском языке различают: 1) собственно-лексические диалектизмы, например: *улма*, *картахви*, *сёрми*, *паранкă* «картофель»; 2) фонетические различия, при которых одна и та же корневая морфема может отличаться в разных говорах отдельными звуками, например: *сăккăр* «хлеб», *хайчă* «ножницы», *туттăр* «платок»; 3) грамматические диалектизмы: *сынсам*, *сынсен*

«люди»; акцентологические различия по месту ударения, например: *пăтă'* – *пă'тă* «каша».

Значение говоров чувашского языка необходимо учителю, работающему в сельских школах, так как установлено, что ошибки в прописании, в произношении у школьников нередко объясняются воздействием той диалектной среды, в которой они выросли. Учитель чувашского языка обязан владеть нормами литературного языка, прививать эти нормы ученикам, однако правильно осознать природу и сущность отклонений от литературной нормы в речи учащихся учитель сможет лишь тогда, когда будет хорошо знать особенности местной речи: лексические, фонетические, морфологические, синтаксические.

В жизни каждого человека существуют критические рубежи. Таких основных точек можно выделить три: рождение, свадьба и смерть. С каждой из них был связан определенный так называемый переходный ритуал, новый бытийный (жизнь – не жизнь), возрастной (ребенок, юноша, женатый – человек, старик), а соответственно-социальный, общественный статус.

Свадьба – это один из самых древних традиций в культуре каждого народа.

Свадебный обряд имеет очень долгую историю, он формировался на протяжении веков, накапливая в себя культурный опыт народа, он донес до наших дней обычаи и верования, сложившиеся еще во времена язычества, символику наших далеких предков мы используем и по сей день.

Свадьба, являясь одним из важнейших и самых интересных событий в жизни человека, на лингвистическом уровне требует особого внимания не только к отдельным лексемам и к речевым формулам, поздравлений, тостов, пожеланий.

Нами обнаружены в чувашских свадебных песнях диалектные слова, которые представляют собой слова разных лексико-семантических групп: это

#### 1. Явления природы: *шыв* «вода»:

*Шывва* кёмёл ярас мар. – Зря не кидайте серебро в речку.

Кёмёле сая ярас мар. – Серебро не тратьте пустую.

Шүптёрсене хёр парас мар. – Девушку зря не губите.

Хёре сая ярас мар. – лит. *шыва* «в речку»; *сумър*:

Шăпăр-шăпăр *сăмър* сăвать. – Кап-кап! дождь идет.

Чүрече витёр курăнать. – Через окно не видно.

Эпё ыра курмасси – То, что я не буду счастливой

Пăкса витёр курăнать. – Сразу видно (Фед.: Новоселка);

Шăпăр-шăпăр *сăмър* сăвать – Кап-кап дождь идет.

Тайăлар-и хурăнсем айнелле. – Прислонимся в березе.

Кёрекере ларакан ватти-вётти – Старые, которые в красном углу.

Тайăлар-и урисем патне? – Поклонимся им в ноги. – лит. *сумър*.

2. Внешний вид, наружность человека: *матур* «красивый, статный»:

Утмал пуслăх чукун чўлмек – Чугунный горшок за 60 коп

Ăшĕ шура пулмарĕ. – Внутренняя сторона не белая

Хёрĕ матур пулсан та – Хотя девушка и красивая,

Кăвак куслă пулмарĕ – Но не с синими глазами (Аург.: Манеево) (< тат., башк. *матур* «красивый, пригожий») – лит. *илемлĕ*.

3. Животный мир: *куян* (Белеб.: Старосеменкино) (< тат. *куян*) – лит. *мулкач* «заяц»:

Пухăнна чух пухăнтăмър – (Собрались-то мы собрались,

Чашăк сине пухна сырла пек. – Как собирают ягоды в чашку

Саланна чух эфир салантăмър. – Разбежались мы разошлись

Хирти шура *куян* чёппи пек. – Как зайчата в степи; *аккăш* «лебедь»: Аккăш вёсрĕ, куртăр-и? – Лебеди улетели, видели?

Тёкĕ ўкрĕ, илтёр-и? – Перышко упало, подняли?

Хёр туйĕ килчĕ, куртăр-и? – Свадьба на пороге, видели?

Хирĕс тухса илтёр-и? – Встретили ли? (Карм.: Николаевка) (< тат. *аккош*) – лит. *акăш*; *сайра* «название птицы», *туркай* «воробей»:

И, шыв юхать, шыв юхать те – И, река течет, река течет

Шыв юхать – чёре юлатъ. – Река течет – сердце остается.

*Сайри* те пăл-пăл, – Сайра пыль-пыль,

*Сайри* те *туркай*, – И сайра и тургай

Парăнтарма чарăнтăр – Пусть давать перестанут (Фед.: Кирюшкино) [5, с. 323] – лит. *серси*.

4. Предметы материальной культуры, домашнего обихода: *шăппăр* «шыбыр» (музыкальный инструмент):

Ваш-ваш сїлсем вёснĕ чух – Когда дует ветер,

Чаран, куккук, аватма.– Перестань, кукушка, куковать.

Эп пехиллех илне чух – Когда меня благославляют

Чар, куккашам *шайпярна* – Не играй, дядя, шыбырь (Фед.: Кирюшкино) – лит. *шайпяр*; *тёпсахай* «подпол»:

Тёпёр-тёпёр турамар. – Тыбыр-тыбыр потанцевали

*Тёпсахайне* кайрамар. – Провалились в подпол.

Халь те сыва тухрамар. – Кое-как остались живы.

Тата туя килтёмёр – И опять пришли на свадьбу (Мияк.: Новые Карамалы); *тёпсахай*:

Тайпёр-тайпёр турамар. – Тыбыр-тыбыр потанцевали

*Тайпсахайне* кайрамар. – Провалились в подпол.

Халь те сыва юлтёмар. – Кое-как остались живы.

Тата туя килтёмёр.– И опять пришли на свадьбу (Мияк.: Суккулово) – лит. *тёпсахай*.

**5. Продукты питания.** Понятие «пропитание, еда, пища» в чувашском литературном языке, также в говоре чувашей указанных населенных пунктов выражается словом *«анат»*. В названиях мучных изделий можно выделить такие диалектные слова, как: *куккаль* «пирог»:

*Куккаль* сымси сиякан – Кто ест горбушку хлеба

*Куккаль* сияп тет пуль. – Думает, наверное, что ест пирог. Тот,

Шак ял хёрне илекен – кто берет замуж девушку из этой деревни,

Ыр хёр илеп тет пуль.– Думает, наверное, что будет счастлив (Фед.: Новоселка);

Чамар-чамар паршаран – Из круглого горошка

*Куккаль* тавать тэхлачя. – Сваха печет пироги.

Чамар питлэ сар хёрёнчен – Без круглолицой красивой дочери

Тарса юлать тэхлачя – Останется сваха (Фед.: Кирюшкино) (< мар. *кагыль*, *когыль* «пирог») – лит. *кукаль* «пирог»; Напиток с тем или иным количеством алкоголя передается словом *эрек*:

Китайски калушийё – Китайские галоши

Ура пушне хэстерет. – Жмут ноги, если

*Эрек* ёсен, сара ёсен – Выпьешь водку и пиво

Метр суря сиктерет – Прыгают на полтора метра (Карм.: Николаевка);

Павловкасен каччисем – Парни из Павловки

Самолетпа вёсешё. – Самолетом взлетают

*Эрек* пички телне ситсен – Если увидят водку

Парашотсар сикешё – Без парашюта прыгнут (Куюрг.: Павловка);

Туй лашисен сима пётнэ – Не осталось корма у свадебных лошадей

Ыраш улам парар-ха. – Дайте солону ржаную.

Туй арэмесен сасси пётнэ – У свадебных женщин голос пропал –

*Эрек-сара* парар-ха – Дайте водку-пиво (Фед.: Кирюшкино) – ср. тат., башк. *аракы* «водка» (< араб.); диал. *эреке*, *эреке* «тжж», лит. *эрех*.

**6. Термины родства.** Термины родства составляют неотъемлемую часть лексико-семантической системы того или иного языка и представляют научный интерес не только при исследовании языка в сравнительно-историческом плане, но и при изучении истории и этногенеза его носителя. Например: *акка* «старшая сестра»: Пирён *акка* каять ёнтё – Наша сестра уезжает

Пар лаша сине ларса. – Сев на лошадь

Эпир юлпяр макарса – Мы остаемся в слезах.

Юпа сүмне таянса. – Прислонясь к забору (Карм.: Николаевка);

*Акка* каять сичё юта – Сестра выходит замуж на чужбину –

Пахиллесе юлар-ха. – Дайте благословение.

*Акка* каять сичё юта – Сестра выходит замуж на чужбину –

Пахиллесе юлар-ха. – Дайте благословение (Аург.: Бишкаин) [5, с. 281];

Шур перчетке хумханать, – Белые перчатки волнуются,

Мерчен-тенкё сакнаран, – Потому что жемчуг пришит.

*Акка* чунё хурланать, – Душа сестры волнуется,

Сичё юта тухнаран – Потому что выходит замуж на чужбину (Стерлит.: Ишпарсово) [5, с. 272] – лит. *анпа*; *тете(й)* «родной старший брат (форма обращения к родному старшему брату, к дяде отца (младше говорящего))»:

Пүртре сана, ывалсам, – В доме тебе, деверь,

*Тете* сана, ывалсам, – Брат тебе, деверь,

Пүртре сана, ывалсам. – В доме тебе, деверь (Фед.: Кирюшкино) [5, с. 330] (< тат. (мишар.) *дэдэ*), ср. тат. диал. *дэдэ*, башк. диал. *дэдэ* «старший брат»; «брат деда» – лит. *пичче*; *ати-ани* «мама (форма обращения невестки к своему свекру и своей свекрови))»:

*Ати-ани* пахиленнэ – Свекровь с свекром благословили

Сар хёр сана, ывалсам, – Красну-девицу – деверь.

Ати-ани пахиленнэ – Свекровь с свекром благословили

Сар хёр сана, ывалсам, – Красну-девицу – деверь (Фед.: Кирюшкино) [5, с. 330]; «мама (форма обращения зятя к своей теще))» (< тат. *ана* «мать»; «самка»; башк. диал. *инэй* «мать», «свекровь»; «старшая сестра родителей»; чув. диал. (метр.) *ани* «моя свекровь» – звательная форма на *-ей* / и от *ана* «мать»; *ати* «отец (форма обращения невестки к своему свекру или свекрови).

### 7. Одежда и обувь: *пайма* «валенки»:

Шурă *пайма* юрта путать. – Белые валенки тонут в снегу

Чапар *пайма* кам сутать? – Пестрые (серые) валенки кто продает?

Хам кăмăла хам усмасан – Если я сама себе не подниму настроение,

Ман кăмăла кам уçать? – Кто ее поднимет? (Аург.: Манеево) (< рус. *пима*); *катта* «предмет одежды для ног, например, туфли, сандалеты, сандали и т.д. (любая летняя обувь)»:

Тепёр-тепёр тепёртен – «Топ-топ» топтались мы.

Тепёртетме килнэ эпир. – Мы пришли сюда потанцевать.

Сăран катта, йёс *катта* – Кожаная обувь, медная обувь,

Ташламашкăн килнэ эпир – Мы пришли сюда потанцевать (Аург.: Манеево) – лит. *атă-пушмак; туттăр* «платок»:

Кашта çинче шур *туттăр* – На полке белый платок.

Илсе парăр аннене. – Купите матери.

Анне макăрать татăлса – Мама навзрыд плачет – Ан макăртăр аннене! – Пусть не плачет мать! (Фед.: Кирюшкино) – лит. *тутăр*.

8. Действия и состояния предметов. Диалектные слова, обозначающие действия и состояния предметов, весьма многочисленны в говоре чувашей указанных районов Республики Башкортостан: *кăçкăр* «кричать»:

Ир те тухса *кăçкăрăр*, каç та тухса *кăçкăрăр*. И утром кричите, и вечером кричите.

Чёнсе, чёнсе чёнмесен, çавăнтан пелёр эп çукне. Не отвечу, после этого узнаете, что меня нет (Фед.: Новоселка);

Шăррик-шăррик шăркалчă – Чирик-чирик чирок

Куллен шывшăн *кăçкăрать*. – Постоянно просит воды.

Ах, тăванăм Эрхип пур, – Эх, родственник Архип

Куллен хёршён макăрать – Каждый день тоскует по невесте (Фед.: Кирюшкино);

Сич ют пахчи çирёклёх. – Огород чужих – ольшаник.

Куллен çăхан *кăçкăрĕ*. – Каждый день ворон будет кричать.

Куллен çăхан *кăçкăрĕ*. – Каждый день будет ворон кричать.

Çамрăк чёрем çуралё – Юное сердце стучит – лит. *кăшкăр; уйла* «думать, мыслить, размышлять»:

Çулелле пăхап та телёнеп. – Смотрю на верх и удивляюсь

Кайăк-хурсем епле вёшнинчен. – Как гуси-лебеди летят.

*Уйлап*, шухăшлатăп та телёнетĕп – Думаю, размышляю и удивляюсь

Çамрăк ёмёр епле иртнинчен. – Как молодость проходит (Фед.: Новоселка);

*Уйлар*-ха, тăванăмсем, – Подумайте, родные.

Ёмёр иртет, кун юлать. – Век проходит, дни остаются (Фед.: Кирюшкино) [5, с. 330];

Алăкарсем умне те шăлса тытăр, – Держите порог в чистоте,

Ай, *уйлатăп* вăл маншăн пулсан. – Ой, я думаю, если это для меня

Эсир, тăванăмсем, телне *уйлаттăм*, – За вас, родные, думаю,

Эп *уйлаттăп* пёрле те пурăнсан.) – Я думаю вместе жить. (Фед.: Кирюшкино) [5, с. 330] – лит. *иухăшла; çияп* «ем, кушаю»:

Шурă, шурă купăстана – Белую-белую капусту

Шурататпăр *çиятпăр*. – Очищаеи и едим.

Çак ял хёрёсене – Девушек из этой деревни

Юрататпăр, илетпёр (Аург.: Манеево.) Любим и замуж берем – лит. *çиетпёр; ташлап* «танцюю»:

Эпĕ *ташлап*, вилместĕп те – Я танцую, не умру

Утатăп та чупатăп, – Хожу и бегаю.

Çакăн пек лайăх купăсçа – Вот такого хорошего гармониста

Уважени тăватăп – Уважаю (Чекм.: Старые Юмаши) [5, с. 202] – лит. *ташлатăп; уйралап* «расстаюсь»:

Кил хапхинчен тухсассăн – Выйдя за ворота,

Кил-йышăмран *уйралап*. – Расстаюсь с домачадцами (Аург.: Тряпино) [5, с. 310] – лит. *уйралап; парап* «даю», *таврăнап* «возвращаюсь», *курап* «вижу»:

Чўречерен сырла *парап*, – Через окно я вам даю ягоды

Эп сырларан таврăнап. – Я возвращаюсь с ягодами.

Курнă чухне калаçар та – Встретившись, поговорим.

Эп сире хăсан курап? – Когда еще увижу вас? (Фед.: Кирюшкино) [5, с. 323] – лит. *паратăп, таврăнатăп, куратăп; йлăх* «подниматься»:

Çулё ту çине *йлăхнă* чух – Когда поднимались на гору

Çил çавăрчĕ йёленён аркине. – Ветер поднимал подол йелена.

Эсир лере, тăвансем, эпир кунта – Родные, вы там, я здесь

Тур çавăрса кўчĕ пёр çёре. – Боже, собери всех вместе (Белеб.: Старосеменкино) – лит. *улăх*.

9. Имя прилагательные. *Сентел* «розовый»:

Чупса-чупса сырла татрăм, – Торопливо собирала ягоды,

Сентел чашăк тулмарĕ, – теç. – Но розовая чашка не наполнилась.

Юрласан та, йĕрсен те – И пела, и плакала  
Хамăр телей пулмарĕ, – теç. – Счастье не  
нашла (Шар.: Три Ключа) [5, с. 169] – лит. *сантал*.

10. Междометия: *ĕрехмет* «спасибо, благодарю»:

Çўлте те турă, çĕрте патша, – Наверху – бог,  
внизу – царь,

Çўлте те турă, çĕрте патша, – Наверху – бог,  
внизу – царь,

*Ėрехметех* çут тĕнче тытнăшăн, – Спасибо за  
свет Божий!

*Ėрехметех* çут тĕнче тытнăшăн, – Спасибо за  
свет Божий!

Эсир çут тĕнче тытман пулсан – Если бы Бог не  
поддерживал Божий свет,

Аçтарахчĕ пире ку тĕнче. – Где бы нам жизнь в  
этом мире?

Брă та пиччеçĕм, инкеçĕм, – Дорогие братья-  
сестры,

Брă та пиччеçĕм, инкеçĕм, – Дорогие братья-  
сестры,

*Ėрехметех* ывăл-хĕр тунăшăн, – Спасибо за  
дочь-сына,

*Ėрехметех* ывăл-хĕр тунăшăн, – Спасибо за  
дочь-сына,

Эсир ывăл-хĕр туман пулсан, – Если бы не  
родили сына-дочь,

Эсир ывăл-хĕр туман пулсан, – Если бы не  
родили сына-дочь.

Аçтарахчĕ пирĕн ку туйсем. – Где бы нам эти  
свадьбы,

Аçтарахчĕ пирĕн ку туйсем? – Где бы нам эти  
свадьбы играть? (Белеб.: Слакбаш) [5, с. 252];

*рехмет*:

Ах, аттеçĕм-аннеçĕм, *рехмет* пире тунăшăн,

Ах, аттеçĕм-аннеçĕм, *рехмет* пире тунăшăн.

Эх, пама-мама, спасибо за то, сто нас родили

Эх, пама-мама, спасибо за то, сто нас родили  
(Аург.: Чувашские Карамалы) [5, с. 277];

Çўлте Турă, çĕрте патша, – Верхний Бог, внизу  
– царь,

*Рехмет* тĕнче кĕтнĕшĕн. – Спасибо Вам, что  
держите Мир!

Çўлте Турă, çĕрте патша, – Верхний Бог, внизу  
– царь,

*Рехмет* тĕнче кĕтнĕшĕн. – Спасибо Вам, что  
держите Мир!

Ах, аттеçĕм-аннеçĕм, – Ах, папа-мама,

*Рехмет* пире тунăшăн, – Спасибо вам, что  
родили нас!

*Рехмет* пире тунăшăн. – Спасибо вам, что  
родили нас! (Аург.: Бишкаин) [5, с. 291];

Çўлте турă, çĕрте патша, – Наверху – Бог,  
внизу царь,

*Рехметех* тĕнчене тытнăшăн. – Спасибо, что  
держите вселенную.

Ах, пиччеçĕм, инкеçĕм, – Ах, братья-сестры,  
*Рехметех* ывăлсăра тунăшăн. – Спасибо что  
родили сыновей. (Фед.: Теняево) [5, с. 335]; (<  
тат., башк. *рехмет* «благодарность»; «спасибо»;  
«благодарю»); *сăпаççипă* «спасибо, благодарю»:

Ėнтĕ сăпаçипă, Турă, ёçсем кайрĕç уялла,  
Ėнтĕ *сăпаçипă*, Турă, ёçсем кайрĕç уялла,

Хăта пире кĕтет пуль, витре пыльне асать пуль  
Хăта пире кĕтет пуль, витре пыльне асать пуль.

Спасибо Богу, дела пошли на лад,  
Спасибо Богу, дела пошли на лад,

Наверное, нас ждет тесть, ведро меда  
приготовил.

Наверное, нас ждет тесть, ведро меда  
приготовил (Аург.: Чувашские Карамалы) [5, с.  
277] – лит. *спасибо*.

В результате изучения представленных  
тематических групп говорю в свадебных песнях  
чувашей Республики Башкортостан представлены  
следующие закономерности:

1) Интервокальные геминаты: *туттър*  
«платок» (тт~т); *аккăш* «лебедь» (кк~к);

2) звуку *х* соответствует *к*: *эрек* в.м. *эрек*  
«водка»;

3) звуку *ш* соответствует *ç*: *каçкър* в.м. *кашкър*  
«кричать»;

4) очерчивается изоглоссами лексических  
проникновений: *куян* «заяц», *матур* «красивый»;  
*рехмет* «спасибо», следует особо подчеркнуть  
обилие тюркских проникновений, благодаря  
соседству с татарскими и башкирскими языками,  
продолжающими оказывать влияние и в  
настоящее время;

5) глагол 1 л. ед. ч., например, *уйлап* в.м. лит.  
*уйлатăп* «думаю».

Условные сокращения:

Башк. – башкирский язык; башк.; араб. –  
арабский; Аург. – Аургазинский р-н; Белеб. –  
Белебеевский район; диал. – диалектизм; Карм. –  
Кармаскалинский район; Куюрг. – Куюргазинский  
район; лит. – литературный; мар. – марийский;  
мишар. – мишарский; Мияк. – Миякинский; рус. –  
русский; ср. – сравни; Стерлит. –  
Стерлитамакский; тат. – татарский; тж. – тоже;  
Фед. – Федоровский район; Шаран. – Шаранский  
район; чув. – чувашский.

## Литература

1. Власова Л.В. Фонетическая и лексическая  
системы говорю приуральских чувашей  
Башкортостана. Опыт сравнительно-историчес-  
кого анализа: Монография. Стерлитамак:  
Стерлитамак. гос. пед. академия им. Зайнаб  
Биишевой, 2009. 244 с.



2. Коротаева Л.В. Тематические группы диалектных слов в говоре чувашей Давлекановского района Республики Башкортостан // Международный научно-исследовательский журнал «Современный ученый». 2017. №3. С. 49 – 55

3. Коротаева Л.В., Ботвинева Е.А. Систематизация лексических диалектизмов чувашей Шаранского района Республики Башкортостан по лексико-семантическим группам // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2017. №4 (96). С. 24 – 31.

4. Коротаева Л.В. Свадебный обряд чувашей Кармаскалинского района Республики Башкортостан // Восток-Запад: Литература и художественная культура: сборник материалов Международной научно-практической конференции (17-18 ноября 2017 г.) / под ред. Ф.С. Сайфуллиной. Казань: Отечество, 2017. С. 121 – 124.

5. Родионов В.Г. Материалы комплексных экспедиций. Чебоксары: Чувашский государственный институт гуманитарных наук, 2008 400 с.

## References

1. Vlasova L.V. Foneticheskaya i leksicheskaya sistemy govorov priural'skih chuvashей Bashkortostana. Opyt sravnitel'no-istoricheskogo analiza: Monografiya. Sterlitamak: Sterlitamak. gos. ped. akademiya im. Zajnab Biishevoj, 2009. 244 s.

2. Korotaeva L.V. Tematicheskie gruppy dialektnyh slov v govore chuvashей Davlekanovskogo rajona Respubliki Bashkortostan // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal «Sovremennyy uchenyj». 2017. №3. S. 49 – 55

3. Korotaeva L.V., Botvineva E.A. Sistematizaciya leksicheskikh dialektizmov chuvashей SHaranskogo rajona Respubliki Bashkortostan po leksiko-semanticheskim gruppam // Vestnik CHuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.YA. YAKovleva. 2017. №4 (96). S. 24 – 31.

4. Korotaeva L.V. Svadebnyj obryad chuvashей Karmaskalinskogo rajona Respubliki Bashkortostan // Vostok-Zapad: Literatura i hudozhestvennaya kul'tura: sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (17-18 noyabrya 2017 g.) / pod red. F.S. Sajfullinoy. Kazan': Otechestvo, 2017. S. 121 – 124.

5. Rodionov V.G. Materialy kompleksnyh ekspeditsij. CHEboksary: CHuvashskij gosudarstvennyj institut gumanitarnyh nauk, 2008 400 s.

\* \* \*

## THE USE OF DIALECT VOCABULARY IN CHUVASH WEDDING SONGS

*Korotaeva L.V., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor, Sterlitamak branch of Bashkir State University*

**Abstract:** the article considers dialect vocabulary in wedding songs of the Chuvash people living in the Republic of Bashkortostan. The dialect words collected in the Chuvash settlements of the Republic of Bashkortostan are divided into thematic groups. They can give a general idea of the vocabulary of the conspiracy, in particular, the phonetic and grammatical features. The results of the study serve as a valuable source for a holistic scientific description of the dialectic system of the Chuvash language. The Chuvash dialects of the Republic of Bashkortostan, which have been developing for a long time in a foreign-language environment, are very valuable for science, as they can retain the features of the language lost in the Chuvash dialect. This represents a broader set of questions about the connection of the Chuvash language with other Turkic languages. The lexical materials of dialectological expeditions are used, supplementing the folklore and dialectological atlas of the Chuvash Republic of Bashkortostan. The typology of dialect correspondences is determined. This development of the scientific question is an integral part of the problem, the interpretation of which allows us to better understand the general laws of the lexical system of dialects of the Chuvash language and determine the specific features of the dialects of the Chuvash diaspora that has been living in Bashkiria since the 17th century in close contact with the Bashkirs, Tatars, Mari and other peoples.

**Keywords:** dialect, lexical-thematic group, Chuvash, Chuvash language, wedding, dialect vocabulary, wedding ceremony

**ФОРМИРОВАНИЕ ОНТОЛОГИИ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «БИОЭТИКА»**

**Жданова С.Ю., доктор психологических наук,  
Мишланова С.Л., доктор филологических наук, профессор,  
Чиганова В.С.,**

**Пермский государственный национальный исследовательский университет**

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ  
в рамках научного проекта №19-143-590009 р-а*

**Аннотация:** *цель* исследования – изучить историю биоэтики на материале научных текстов, построить общую модель, или онтологию, предметной области «Биоэтика». В условиях научно-технического прогресса сформировалось новое научное направление, объединяющее биологические достижения и защиту прав и достоинств человека. Биоэтика как междисциплинарная область знания характеризуется появлением большого количества новых терминов, в связи с чем актуальными являются задачи изучения и упорядочения ее терминологии.

**Материал и методы:** Материалом исследования послужили научные статьи по проблемам биоэтики, опубликованные в журналах, входящих в библиотечно-информационную систему elibrary. Исследовательский корпус включал 100 статей, отсортированных по релевантности, полученных в ответ на запрос по ключевому слову «биоэтика». Основным методом исследования является контент-анализ.

**Результаты:** Изложенная нами история может быть представлена в виде общей модели, онтологии, предметной области «Биоэтика». Онтология представляет собой схему, вершину которой образует структурный узел «Биоэтика». На втором уровне расположены узлы «технологии», «этика», «нормативная этика», «профессиональная этика». Данные узлы подразделяются на другие структурные компоненты. Обобщив все компоненты модели, у нас получилось следующее определение: биоэтика – это научное направление, возникшее как ответ на развитие технологий, влияющих на жизнь и здоровье человека и, включающее в себя этику и её составные части. Построение онтологии позволило качественно изучить предметную сферу «биоэтика» и наглядно представить интеграцию знания с другими научными отраслями.

**Выводы:** В статье предпринимается попытка создания онтологии биоэтики. Рассмотрены исторические этапы биоэтики, выделены и описаны соответствующие им компоненты онтологии. Представлены базовые понятия каждого компонента онтологии.

**Ключевые слова:** биоэтика, технологии, этика, нормативная этика, медицинская этика, онтология

**Введение**

В настоящее время развитие науки сопровождается усилением влияния ее достижений на человека, общество, природу. Более того, существует мнение, что современные информационные и биомедицинские технологии не просто влияют, а управляют жизнью человечества. В этих условиях сформировалось новое научное направление, объединяющее биологические достижения и защиту прав и достоинств человека. Иными словами, биоэтика возникает в ответ на вызов научно-технического прогресса как система знания о границах допустимого манипулирования жизнью и смертью человека. Биоэтика как междисциплинарная область знания, появившаяся во второй половине XX в. и стремительно развивающаяся в связи с интенсивным внедрением в здравоохранение биомедицинских технологий, характеризуется появлением большого количества новых терминов, в связи с чем актуальными являются задачи изучения и упорядочения ее терминологии.

Цель исследования – изучить историю биоэтики на материале научных текстов, построить общую модель, или онтологию, предметной области «Биоэтика».

**Литературный обзор**

Рождение современной биоэтики связано с появлением первого аппарата «искусственная почка», в связи с чем перед врачами возникла дилемма, кому из пациентов спасти жизнь. Ответственность в данном вопросе была перенесена на группу людей разных профессий, взглядов, социального статуса. Именно поэтому считают, что для биоэтики первостепенную роль играет именно диалог сообщества ученых и общественности [4, с. 95; 5, с. 23]. Существует мнение, что истоки биоэтики идут из экологического и правозащитного движений, которые возникают в результате угроз для физического (природного) и психологического, морального благополучия человека [2, с. 84]. В ряде случаев появление биоэтики напрямую связывают с развитием биотехнологий, которые создают новую угрозу для жизни, чести и достоинства пациентов [8, с. 77]. Большую роль в становлении биоэтики сыграло развитие правозащитного движения [3, с. 32].

**Материалы и методы**

Материалом исследования послужили научные статьи по проблемам биоэтики, опубликованные в журналах, входящих в библиотечно-информационную систему elibrary. Исследова-

тельский корпус включал 100 статей, отсортированных по релевантности, полученных в ответ на запрос по ключевому слову «биоэтика». Основным методом исследования является контент-анализ.

### Результаты

Исходя из всего вышеизложенного, биоэтика исследуется с позиции влияния технологий на человека, его жизнь и здоровье, чему и посвящено большинство статей научного характера. Технологии не просто воздействуют, они улучшают человека, вмешиваясь в его природу. Следовательно, первый узел онтологии биоэтики образуют *технологии*.

Второй узел онтологии представлен философским *этикой* как разделом философии. Данный раздел включает такие понятия, как: этика, нравственность, мораль, гуманизм, культура, ценности, гуманизм, свобода, равенство, справедливость, экологическая этика, исследовательская этика.

Необходимо обратить внимание на то, что биоэтика имеет отношение к нормативной этике, являющейся составной частью этики и одним из направлений изучения морали. Следовательно, третий узел биоэтики представлен *нормативной этикой*. Предметом нормативной этики являются моральные принципы, нормы и ценности: разнообразное содержание добра и зла, правильного и неправильного, добродетели, обязанности, справедливости и т.д. Узел нормативной этики в онтологии мы представляем иерархией нормативно-правовых актов (НПА), разделенных по уровням. Первый уровень НПА, согласно юридической силе включает в себя международные документы. Второй уровень НПА представлен кодексами, например, Нюрнбернский кодекс [7, с. 82]. Следующий уровень представлен Федеральными законами. На последнем уровне находятся постановления и решения правительства, приказы министерства здравоохранения РФ и др.

Все НПА, где рассматриваются вопросы, связанные с биоэтикой, затрагивают права и свободы человека. В.Н. Сокольчик утверждает, что биоэтика относится к четвертому (и даже пятому) поколению прав человека. Четвертое поколение прав человека, начинающее свое развитие в последней трети XX века, связано с ростом прогресса биомедицины и признанием соматических прав человека (право распоряжаться своим телом, право на использование репродуктивных технологий, генетические права и т.д.). Начало XXI века относят к пятому поколению прав человека, где в поле зрения оказываются вопросы выживания человека как биологического вида. Пятое поколение прав человека реализуется через заботу и сохранение

жизни, через сохранение человеческой идентичности [7, с. 83].

Четвертый узел онтологии образует *профессиональная этика*. Как профессиональная этика, биоэтика развивается на основании междисциплинарного сообщества биологов, медиков, юристов, философов, психологов, журналистов, ученых и многих других профессий, что указывает на ее междисциплинарный характер и взаимосвязь со многими другими дисциплинами. Биоэтика составляет смысловое ядро профессиональной медицинской этики и определяет гуманистическую направленность медицины, что указывает на связь биоэтики с профессиональной медицинской этикой. Общая проблема, как для биоэтики, так и медицинской этики – проблема ценностного отношения к жизни. И.В. Силуянова разделяет исторические формы медицинской этики на две модели: Гиппократову и Парацельсову. «Модель Гиппократову» рассматривает проблему взаимоотношений врача и пациента с точки зрения профессиональных обязательств медицинского сообщества и социальных гарантий. Исторически первой формой врачебной этики были моральные принципы врачевания, изложенные Гиппократом. Второй формой врачебной этики считается «модель Парацельсову», выраженная в патерналистском отношении врача к пациенту. Основным моральным принципом в данной модели является принцип «делай добро», или «твори любовь», благодеяние, милосердие. В первой модели врачебной этики главным принципом является принцип «не навреди». Различия моделей заключаются во взаимоотношениях между врачом и пациентом: если в «модели Гиппократову» акцент делается на социальном доверии пациента, то в «модели Парацельсову» учитываются эмоционально-психические особенности личности [6, с. 23].

### Обсуждение

Итак, биоэтика является важной составляющей нашей жизни, поскольку технологические новшества, применяемые в биологии и медицине, происходят в рамках биоэтики. Технологический прогресс в биологии и медицине своего рода вызов для появления биоэтики как междисциплинарного направления в науке. Научно-технические сдвиги выводят медицину на принципиально новый технический, технологический и познавательный уровень. Медицина превратилась в мощную индустрию управления жизнью. У медицины появляются сверхвозможности «давать» жизнь (*искусственное оплодотворение, суррогатное материнство, экстракорпоральное оплодотворение*), определять и изменять её качественные параметры (*трансплантация, редактирование генома, генная инженерия*), отодвигать «время» смерти (*реанимация, эктаназия*). Сверхвозможности медицины

вступают в противоречие с нормами и принципами морали, религии и права, сложившимися в обществе. Этические нормы и ценности оказались в конфликте с постоянно развивающимися новыми биомедицинскими технологиями. Биоэтика пытается указать людям путь к гуманной деятельности, ставя на первый план сохранение жизни и здоровье человечества [1, с. 7].

Изложенная нами история может быть представлена в виде общей модели, онтологии, предметной области «Биоэтика». Онтология представляет собой схему, вершину которой образует структурный узел «Биоэтика». На втором уровне расположены узлы «технологии», «этика», «нормативная этика», «профессиональная этика». Данные узлы подразделяются на другие структурные компоненты.

Очевидно, что представленная онтология является моделью интегрированного знания, объединяющее философию, медицину и право. Если попытаться обобщить все предложенные компоненты модели, то получится следующее определение биоэтики: биоэтика – это научное направление, возникшее как ответ на развитие технологий, влияющих на жизнь и здоровье человека и, включающее в себя этику и её составные части. Нормативная этика, представленная в виде нормативно-правовых актов, регулирует моральные принципы и этические нормы существенных проблем биоэтики. Биоэтика является современной формой профессиональной медицинской этики, исследующей не только взаимоотношения врача и пациента, но также отношение человека к природе, обществу и всему сущему на земле с позиции морали и нравственности.

#### Заключение

В заключение мы можем сказать о том, что изучение различного рода научных текстов позволило нам понять содержание и структуру научного знания биоэтика. Построение онтологии позволило качественно изучить предметную сферу «биоэтика» и наглядно представить интеграцию знания с другими научными отраслями. К главной проблеме биоэтики относится применение технологий в эпоху научной революции, которые порождают сложнейшие вопросы морально-нравственного отношения к человеку, его жизни и здоровью. Именно для этого и возникла биоэтика как наука, чтобы защитить человека от вредоносного воздействия технологий и определить границы допустимого и недопустимого в манипулировании жизнью и смертью человека.

#### Литература

1. Асеева И.А., Никитин В.Е. Биомедицинская этика: учебное пособие для медицинских университетов. Курск: КГМУ, 2002. 96 с.
2. Горбулёва М.С. Визуальные проекции этических проблем в деятельности организаций защиты животных России. Томск: ПРАЕНМА 1 (11), 2017. С. 76 – 85
3. Кетова Т.Н. Биоэтика как этап развития гуманизма // Ученые записки СПбГМУ им. Акад. И.П. Павлова. Санкт-Петербург, 2015. Т. XXII. №4. С. 31 – 34.
4. Кожевникова М. Биоэтика: возвращение к истокам // Проблемы биоэтики: Знание. Понимание. Умение. Москва, 2017. №1. С. 94 – 102.
5. Реймер М.В. «Культурологический поворот» в современной биоэтике: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Волгоград, 2016. 27 с.
6. Силуянова И.В. Биоэтика в России: ценности и законы. М.: «Грантъ», 2001. 192 с.
7. Сокольчик В.Н. Биоэтика сегодня: статус, сущность, проблемы // Проблема соотношения естественного и социального в обществе и человеке. Чита, 2018. С. 80 – 92.
8. Тищенко П.Д. Био-власть в эпоху биотехнологий. Москва: ИФ РАН, 2001. 177 с.

#### References

1. Aseeva I.A., Nikitin V.E. Biomedicinskaya etika: uchebnoe posobie dlya medicinskih universitetov. Kursk: KGMU, 2002. 96 s.
2. Gorbulyova M.S. Vizual'nye proekcii etiko-pravovyh problem v deyatelnosti organizacij zashchity zhivotnyh Rossii. Tomsk: PRAENMA 1 (11), 2017. S. 76 – 85
3. Ketova T.N. Bioetika kak etap razvitiya gumanizma // Uchenye zapiski SPbGMU im. Akad. I.P. Pavlova. Sankt-Peterburg, 2015. T. XXII. №4. S. 31 – 34.
4. Kozhevnikova M. Bioetika: vozvrashchenie k istokam // Problemy bioetiki: Znanie. Ponimanie. Umenie. Moskva, 2017. №1. S. 94 – 102.
5. Rejmer M.V. «Kul'turologicheskij povorot» v sovremennoj bioetike: avtoref. dis. ... kand. filos. nauk. Volgograd, 2016. 27 s.
6. Siluyanov I.V. Bioetika v Rossii: cennosti i zakony. M.: «Grant'», 2001. 192 s.
7. Sokol'chik V.N. Bioetika segodnya: status, sushchnost', problemy/ Problema sootnosheniya estestvennogo i social'nogo v obshchestve i cheloveke. CHita, 2018. S. 80 – 92.
8. Tishchenko P.D. Bio-vlast' v epohu biotekhnologij. Moskva: IF RAN, 2001. 177 s.

\* \* \*

**FORMATION OF ONTOLOGY OF THE SUBJECT FIELD “BIOETHICS”**

*Zhdanova S.Yu., Doctor of Psychological Sciences (Advanced Doctor),  
Mishlanova S.L., Doctor of Philological Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Chiganaeva V.S.,  
Perm State National Research University*

**Abstract:** *Object* – to study a history of bioethics based on the material of the scientific texts, to build general model, or ontology of subject field “Bioethics”. In the conditions of scientific and technological progress a new scientific field was formed that combines biological achievements and the protection of human rights and dignities. Bioethics as an interdisciplinary field of knowledge is characterized by the occurrence of a large number of new terms, therefore it is necessary to study and regulate its terminology.

*Material and Method:* The material of the study was the scientific articles published in journals included in the library and information system eLibrary. The research body included 100 articles, sorted by relevance, received in response to an answer for the keyword “bioethics”. The main research method is content analysis.

*Results:* The history presented by us can be represented in the form of a general model, ontology, and the subject field “Bioethics”. The ontology is a diagram with the structural node “Bioethics”. At the second level are the nodes of “technology”, “ethics”, “normative ethics”, and “professional ethics”. These nodes are divided into other structural components. Having summarized all the components of the model, we have the following definition: bioethics is a scientific field that emerged as a response to the development of technologies and that affect human life and health. Bioethics includes ethics and its components. The building of ontology help us to study qualitative the subject field of “bioethics” and to visualize the knowledge integration with other scientific branches.

*Conclusion:* The article deals with ontology of the subject field of bioethics. The structure of this subject field ontology proves to include components originated under different historical contexts. Basic notions representing ontology components were revealed in the study.

**Keywords:** bioethics, technology, ethics, normative ethics, medical ethics, ontology

## КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

*Макарова О.А., кандидат филологических наук, доцент,  
Логачева В.Г., кандидат филологических наук, доцент,  
Самарский филиал Московского городского университета*

**Аннотация:** множество статей было написано на тему культурологического и искусствоведческого дискурса но ни одна из них не описывает дискурс как инклюзивную систему, состоящую из разных типов текстов и репрезентирующую различные аспекты культурной жизни. В нашей жизни с ее бешеным темпом life современное общество сталкивается с недостатком культуры и духовности. Роль средств массовой информации, и журналов в частности, трудно переоценить. Культурологические и искусствоведческие журналы пытаются заполнить этот пробел в некоторых сферах жизни, формируя духовные ценности информационно-ориентированного общества.

Целью данного исследования является попытка определить специфический характер «культурного» дискурса и его основных типов – информативного и оценочного с упором на рекламный и нарративный компоненты. Исследование выполнено в контексте когнитивной лингвистики. Автор пытается проанализировать и сравнить различные функции «культурных» и «искусствоведческих» текстов на примере винтажных журналов.

Актуальность исследования подчеркивается определенными тенденциями, развивающимися в современной лингвистике. Контекст служит когнитивным полем, неотъемлемым условием познания в культурном аспекте. Особое внимание уделяется потребности в общении как основе культурного дискурса, так как любой культурный контекст является непременной частью общественной и социальной жизни. Объектом исследования является дискурс винтажных журналов, представленный британской прессой. Автор вводит понятие «винтажный дискурс», применяя подход дискурсивного анализа для его описания.

**Ключевые слова:** дискурс, культура, «культурный» дискурс, искусство, винтаж, винтажный журнал, гляцевый журнал, СМИ, концептосфера

Проблемами анализа текстов искусствоведческой тематики занимались ряд ученых, среди которых А.Т. Анисимова, Е.В. Вохрышева, С.Н. Казимова, О.В. Александрова, Н.Д. Иванова и другие. Среди искусствоведческих текстов наибольшее внимание заслужили статьи, посвященные живописи, архитектуре, кино- и театральная критика и т.д. Каждый из этих текстов посвящен отдельной тематике или области искусства. Детальному исследованию подвергались лексические компоненты и синтаксис подобных текстов, однако комплексный анализ до сих пор не был проведен. Множество статей было написано на тему культурологического и искусствоведческого дискурса но ни одна из них не описывает дискурс как инклюзивную систему, состоящую из разных типов текстов и репрезентирующую различные аспекты культурной жизни. В нашей жизни с ее бешеным темпом современное общество сталкивается с недостатком культуры и духовности. Роль средств массовой информации, и журналов в частности, трудно переоценить. Культурологические и искусствоведческие журналы пытаются заполнить этот пробел в некоторых сферах жизни, формируя духовные ценности информационно-ориентированного общества.

Целью данного исследования явилась попытка определить специфический характер «культурного» дискурса и его основных типов – информативного и оценочного с упором на рекламный и нарративный компоненты.

Исследователи правомерно отмечают междисциплинарный характер дискурса, находящегося на стыке лингвистики, социологии, психологии, этнографии, литературоведения, стилистики и философии. Тем не менее, категории дискурса почти исключительно понимаются как текстовые.

Дискурс может изменяться внутри нас в зависимости от изменения ситуации, в которой мы находимся. Однако, дискурс не является изолированной текстовой структурой. Реализация дискурса в языке или в каком-либо варианте языка (техническом, культурологическом, специальном, фамильярном), адекватная в рамках определенной ситуации. Ситуация диктует актуальность того или иного дискурса в любой сфере общественной жизни. Она выделяет ведущие тенденции и концепты, которые подвержены общественно-политическому влиянию, определенной идеологии. Дискурс в своем роде является отражением действительности. В настоящее время идеология циничности и насилия пронизывает практически все виды **общественного** дискурса. Например, в современном кинематографе «правит тенденция быть жестоким и безжалостным, тенденция уничтожать людей» (А. Кончаловский). Это отражает действительность, реальную жизнь, пронизанную терроризмом, экстремизмом, жадной экономической выгодой. Эти вульгарные образы переносятся не только в политический, экономический и социальный дискурсы, но и культурологический дискурс. Культура и искусство неотделимы от остальной жизни. Наверное, именно это объясняет

тот факт, почему фильмы Квентина Тарантино настолько популярны и любимы в современном обществе. Здесь невозможно отрицать главенство ситуации и исторического момента.

Следовательно, можно с точностью утверждать, что дискурс бывает не только **индивидуальным**. Понятие **общественного** дискурса более устойчивое, так как может царить на протяжении нескольких лет и использоваться целыми поколениями. Здесь уже можно говорить о таком понятии, как **дискурс поколения**.

«Современными философскими словарями дискурс определяется как вербально артикулируемая форма объективации содержания сознания, регулируемая доминирующим в той или иной социокультурной традиции типом рациональности. В соответствии с данным подходом объектом научного интереса дискурс-анализа становится процесс "корреспонденции" между культурой, ассоциированным с нею политическим сознанием и языком» [1, с. 57]. Способность идеологии влиять на характер дискурса не вызывает сомнений, но возможно ли применение дискурса при решении идеологических задач? Для ответа на этот вопрос необходимо провести когнитивное исследование нескольких дискурсов, чтобы выявить степень такого влияния.

Прежде всего следует осмыслить принципы функционирования дискурса в медиасреде и принципы его восприятия массовой аудиторией. Концепты или дискурсные единицы должны выступать в данном случае как носители определенной идеологии. Практически в любом виде социального дискурса присутствует определенная идеология. Наиболее явно она выступает в дискурсах политическом, экономическом, культурологическом дискурсах в которых отражается жизнь общества. Вполне естественно, что в научно-техническом дискурсе ее очень трудно отследить, в данном случае можно говорить лишь о наличии определенных течений и концепций.

Дискурс вообще, и искусствоведческий дискурс в частности, одной из основных ставит перед собой задачу убедить читателя в определенном видении картины мира. В классических текстах об искусстве, авторы убеждают читателя в определенном видении красоты зачастую при отсутствии изображения произведения. Для этого они и прибегают к риторическим приемам.

Данное исследование посвящено изучению культурологического дискурса на материале англоязычных глянцевого и винтажных журналов, которые, несомненно, являются явлением культуры 20-21 века. В качестве материала для исследования были выбраны тексты искусствоведческого содержания британских авторов середины и вто-

рой половины 20 века и конца 20 – начала 21 века, которые являются наиболее авторитетными авторами в этой области. В ходе исследования винтажных журналов мы пытаемся выяснить какие факторы формируют культуроведческий дискурс и чем отличается эта литература об искусстве, от той, которая предшествовала эпохе современного искусства, а также от культуроведческих текстов 21 века.

Слово «vintage» происходит от французского выражения "l'âge du vin" – термин в своем первоначальном смысле обозначавший год урожая из которого сделано вино, и который в дальнейшем трансформировался в "vendange". Таким образом, слово «винтаж» произошло от французского vintage, которое является винодельческим термином и переводится как «выдержка вина».

Понятия «винтаж» и «винтажность» в нашей стране появились сравнительно недавно и для большинства наших соотечественников являются чуждыми и непонятными. Это доказывается тем фактом, что данные понятия до сих пор не зафиксированы большинством словарей. А те словари, которые включают данную дефиницию, прежде всего связывают ее с миром моды и гламура. Многозначность термина "винтаж" позволила логично совместить в одном концепте рационализм контролируемого происхождения и модные тенденции, которым соответствовал имидж нового продукта.

Винтажные журналы – это явление, которое в полной мере может быть оценено только в современных условиях, поскольку ранее (в середине 20 века) они таковыми не являлись. Признак винтажности полностью зависит от временных рамок и появляется у какого-либо явления только спустя определенный период времени. Понятие «винтажность» можно описать понятием «старинность». Распространение данного слова в наше время можно связать с тенденцией или даже модой на все антикварное и старинное, т.е. на все то, что со временем приобрело дополнительную ценность.

Самым восприимчивым и быстрореагирующим на понятие «винтаж» дискурсом оказался дискурс глянцевого журналов. Более того, выделяя концептосферы современных глянцевого изданий, мы замечаем, что лишь глянцевые журналы, посвященные моде, досугу и культуре, имеют между собой общие концепции, а следовательно, и концепты, с винтажными журналами. Можно сделать вывод, что дискурс винтажных журналов, наиболее похож на дискурс глянцевого журналов как «наследников» первых.

Журнал как средство массовой информации обуславливает разделение дискурса на два компонента: рекламный и нарративный. В свою очередь,

тематический блок дискурса глянцевого журнала структурно ограничен форматом рубрики журнала. Однако его рекламный и нарративный компоненты находятся во взаимодействии.

Единицей рекламной компоненты дискурса глянцевого журнала является дискурсивный рекламный отрезок, который представляет собой законченное рекламное произведение на определенную тему, выражающее прагматическую интенцию продвижения товара/услуги. Единицей нарративной компоненты дискурса глянцевого журнала является дискурсивный нарративный отрезок, т.е. сочетание языковых и неязыковых средств, которое реализуется в повествовательной форме, характерной для нарративной компоненты дискурса глянцевого журнала.

Дискурс винтажных журналов включал в себя изначально разнообразные сферы искусства и культуры. Чаще всего эти журналы освещали современные культурные события и явления, естественно для того времени. Современное искусство является своего рода объектом винтажного журнала. 20 век явился переломным моментом в разных сферах искусства и культурной жизни всего человечества. Появились новые течения в живописи и архитектуре, новые музыкальные направления, появилась киноиндустрия и индустрия моды. Искусство популяризировалось, стало доступнее, и винтажный журнал играл свою роль в этом процессе, приближая простого читателя к тому, что раньше ему казалось недоступным. Именно этот факт объясняет потребность возникновения винтажного дискурса.

В дискурсе винтажных журналов наблюдается стабильность и устойчивость к внеязыковым явлениям и изменениям. Подобные тексты отличаются общей сферой концептуализации, едиными канонами, стратегиями и лексико-грамматическими особенностями (преобладание книжного стиля речи, обилие терминов и клишированных форм, высокий процент пересечений с литературным языком; множество именных форм, а из глагольных форм – глаголов восприятия). В культурологических текстах на первый план выходит информативная функция и содержится глубокий и детальный анализ. Однако, местами встречаются «лирические» отступления в сторону эмоционального воздействия на читателя, а также оценочные элементы, без которых невозможно представить ни одну критическую статью. Достаточно редкие случаи использования стилистических приемов говорят о высокой степени научности изучаемых текстов.

За последние десятилетия стиль британских журналистов трактовать явления современного общества и произведения искусства стал меняться.

Винтажные журналы постепенно переросли в глянцевые, которые сохранили свою первоначальную концепцию. Винтажные журналы, однако, отличаются от глянцевых некоторым расхождением в тематике и степени изучения общих для них сфер культуры. Стремительность развития искусства XX века, явное усложнение его концептуальной картины и расширение диапазона сосуществующих художественных практик повлекло за собой возникновение нового жанра публицистики. Проанализировав данный факт, мы можем утверждать, что уже в начале 21 века мы имеем дело с новым поколением культуроведческих текстов. В своем исследовании мы пытаемся выявить черты нового культурологического дискурса, изучаем факторы, повлиявшие на его возникновение, а также выяснить, чем культурологический дискурс нового этапа развития отличается от «классического» текста, или чем современный глянцевый журнал отличается от винтажного.

Рассматривая развитие культурологического дискурса в диахронии, т.е. проанализировав глянцевые и винтажные журналы предыдущего и современного поколений, мы пришли к выводу, что рекламный компонент в значительной мере преобладает над нарративным компонентом, и это нарастание этого преимущества происходило постепенно, что свидетельствует о нарастающей тенденции в обществе к потреблению товаров и услуг, нежели просто получению «культурной информации», что в свою очередь свидетельствует о превращении современного общества в общество потребления, и где СМИ, и глянцевые журналы в частности, играют не последнюю роль.

Следует заметить, что культуроведческий дискурс является немного более широким понятием нежели искусствоведческий дискурс, так как не все культурные явления можно возвести в ранг искусства.

Во начале второй половины XX века мы стали свидетелями появления новых жанров искусства, среди которых выделялся дискурс винтажных журналов, а также других культурных явлений прошлого столетия. За достаточно короткий период появились «поп-арт», «лэнд арт», «опарт», «боди арт», «перформанс», «инсталляция» и многие другие виды. В 80-е годы возникает «live art», комбинация театрального и изобразительного искусства. Появление интерактивных театров, где главные события передаются при помощи видео-эффектов, а актеры лишь дополняют их своей игрой, становится предпосылкой возникновения видеоарта, который в США явил собой альтернативу телевидению. Видеоарт первоначально выступал как протест против набирающего обороты телевидения. В дальнейшем благодаря технологическому



прогрессу этот жанр перешел на качественно новый уровень, дав толчок возникновению нового направления – медиаискусства, сфера деятельности которого намного обширнее, чем у традиционных жанров.

В настоящее время Интернет и разнообразные интерактивные приложения продвигают медиаискусство, делают его доступнее для широкого круга лиц, тем самым стирая его элитарность, свойственную другим видам искусства. Вместе с тем появляются многочисленные подвиды медиажанра, пограничные с другими сферами искусства.

Большинство произведений искусств XX – XXI веков не призывают нас оценить прекрасное. Напротив, они направлены против его эстетизации и традиционных канонов красоты. Современные творения художников зачастую вызывают критику, удивление и просто неприятие нового. По мнению некоторых критиков, они скорее всего служат эстетизации безобразного, уродливого и шокирующего. Всевозможные новшества описывались в книгах и публикациях, которые представляли собой путеводители по современному искусству. Их авторы описывали современную культуру в контексте, который был понятен реципиенту, объясняя новые явления с помощью новых дискурсивных приемов. Названия этих книг, публикаций и телепередач говорили об эмоциональном воздействии на читателя и зрителя. Среди них "The Shock of the New" (Шок новизны) 1980 года, документальный телесериал, ведущим которого был прославленный американский искусствовед австралийского происхождения Роберт Хьюз. Сериал был снят в конце 70-х и неплохо прослеживал корни современного искусства. В своей книге «Relative values, or What's Art Worth?» (Относительные ценности, или чего стоит искусство?) Луиза Бак и Филипп Додд исследуют механизмы воздействия, которые применяет современное изобразительное искусство. «Century of Change» (Век перемен) и «Art for Whom?» (Для кого искусство?) зачастую фиксировали живую речь искусствоведов и критиков, а также ввели в обиход новые слова, выражения, понятия и концепты. Критики использовали иные приемы при описании произведений искусства, выработав своего рода новый язык, на котором они стали говорить и писать.

Потребность в творчестве, создании прекрасного или же отражение действительности каким-либо способом с древнейших времен владело человеком. В любой период развития человечества

искусство являлось своего рода мерилем возможностей человеческой мысли. Потребность человека в творчестве проявлялась и проявляется разными способами, от самых «элитарных» (высокая мода) до самых примитивных (примитивное искусство и т.д.). Творчество может затрагивать разнообразные стороны жизни и проявляться в разных сферах профессиональной деятельности. Специфика культурологического дискурса заключается в том, что его природа вторична, он особым образом объединяет в себе потребность в творчестве и потребность в коммуникации. Данный дискурс обслуживает мир искусства, комментируя и интерпретируя его, где искусство является своего рода объектом этого дискурса. Именно в искусстве потребность в творчестве является первостепенной и основополагающей. Революция в искусстве и переориентация ценностей продолжается и по сей день. Общение зрителя и произведения искусства заставляет первого участвовать в процессе, реагировать, продолжать диалог.

#### Литература

1. Александрова О.В. Когнитивно-прагматические особенности построения дискурса а средствах массовой информации // Текст и дискурс: традиционный и когнитивно-функциональный аспекты исследования. Рязань, 2002. С. 57 – 62.
2. Карасик В.И. О категориях дискурса. Волгоград: Волгоградский государственный педагогический университет, 2006.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград, 2002.
4. Олянич А.В. Презентационная теория дискурса. Волгоград, 2007.

#### References

1. Aleksandrova O.V. Kognitivno-pragmaticheskie osobennosti postroeniya diskursa a sredstvah massovoj informacii // Tekst i diskurs: tradicionnyj i kognitivno-funkcional'nyj aspekty issledovaniya. Ryazan', 2002. S. 57 – 62.
2. Karasik V.I. O kategoriyah diskursa. Volgograd: Volgogradskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, 2006.
3. Karasik V.I. YAzykovej krug: lichnost', koncepty, diskurs. Volgograd, 2002.
4. Olyanich A.V. Prezentacionnaya teoriya diskursa. Volgograd, 2007.

\* \* \*

**CULTURAL DISCOURSE IN MODERN SOCIETY**

*Makarova O.A., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Logacheva V.G., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Moscow City University, Samara Branch*

**Abstract:** a lot of articles have been written on the problems of cultural and art discourse but neither of them considers the discourse as an inclusive system consisting of different types of texts and presenting different aspects of cultural life. In our hectic life with its furious pace modern society faces the lack of culture and spirituality. The role of mass media, and magazines in particular, is difficult to overestimate. Cultural and art magazines try to fill up the gap in some spheres of life forming spiritual values of information-oriented society.

The aim of the present research is to define the specific character of cultural discourse and its main types – informative and estimating with emphasis on advertising and narrative components. The research is carried out in the cognitive linguistics context. The author tries to analyze and compare different functions of ‘cultural’ and ‘art’ texts by the example of vintage magazines.

The topicality of the research is determined by certain tendencies developing in modern linguistics. The context serves as a cognitive field, an indispensable condition of cognition in the cultural aspect. Special emphasis is laid on the communication necessity as the ground of cultural discourse as any cultural context is a constituent part of public and social life. The object of the research is the discourse of vintage magazines represented by British press. The author introduces ‘vintage discourse’ using the discourse analysis approach to describe it.

**Keywords:** discourse, culture, cultural discourse, art, vintage, vintage magazine, “glamour” magazine, mass media, conceptsphere

## ОСОБЕННОСТИ МЕТАФОРИЧЕСКОГО ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ В НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ОБЛАСТИ

*Спицына Н.А., кандидат филологических наук, доцент,  
Гундобина А.В., старший преподаватель,  
Дальневосточный федеральный университет*

**Аннотация:** статья посвящена изучению и анализу семантических и когнитивных особенностей метафоризации и номинации современных научно-технических достижений на материале английского языка. Было рассмотрено определение понятия метафоризации, а также проанализированы существующие подходы к ее изучению. Описан когнитивный подход, в рамках которого метафора понимается как одно из ключевых явлений в структуре человеческого познания, как основная ментальная операция и способ переосмысления реальности, моделирования действительности через призму фоновых знаний и существующего опыта.

Были подробно изучены и описаны 52 метафорические номинативные единицы из области современных научно-технических достижений, полученные методом сплошной выборки из научно-технических и публицистических текстов и статей. В составе отобранных 52 наименований выявлено 36 уникальных (не повторяющихся) метафорических лексем. Анализ отобранного материала позволил выявить когнитивную сущность метафоры в номинации современных научно-технических достижений, заключающуюся в отражении когнитивной деятельности номинатора в структуре возникающих метафорических наименований.

По результатам семантического анализа выявлена антропоформная категория метафорического моделирования, в которой выделены конкретные метафорические модели, а также составлена семантическая классификация метафорических наименований. На основании полученных данных сделан вывод, что наиболее распространенной является антропоморфная категория метафор. При этом самой распространенной моделью метафоризации в этой категории является модель «достижение – способность/свойство человека», однако большую часть метафор этой модели составляют наименования, содержащие повторяющуюся метафору интеллекта «smart/intelligent».

**Ключевые слова:** номинация, метафора, когнитивная метафора, семантическая модель, научно-технический термин, терминологическое образование, терминосистема, концепт, сфера-источник, концепт, продуктивность метафорической модели

В системе научного познания метафора является номинацией нового научного явления на основании ассоциативных сходств, как правило, функциональных или признакововых, с другим явлением [6]. Метафоризация играет важную роль как средство терминологического образования и формирования пласта специальной лексики [15, 14]. В первую очередь метафора, как инструмент терминологического образования, возникает и функционирует в рамках научно-технического дискурса и только потом в процессе коммуникации переходит в другие типы дискурса. Рассмотрим основные особенности научного дискурса на основе схемы описания любого институционального дискурса, предложенной В.И. Карасиком [4].

Так, к участникам научного дискурса относятся ученые, начинающие исследователи, а также широкая публика, что дает основание полагать, что концепция научной терминологии должна быть открыта для понимания и интерпретации не только учеными-специалистами, но и широким кругом заинтересованных людей. Метафора же, как когнитивный инструмент, основанный на ассоциативных связях, позволяет в ясной форме донести до адресата суть нового онтологического явления или понятия. В силу своей ассоциативной природы, образности и в некоторых случаях эмоциональной окрашенности, метафорическое наименование проще как для восприятия, так и для запо-

минания и дальнейшего воспроизведения [3]. Именно поэтому терминологическая номинация, как правило, носит вторичный характер, то есть основывается главным образом на вторичной номинации, на метафоризации. Для создания термина номинатор чаще всего прибегает к использованию уже существующих средств номинации, что облегчает восприятие нового термина [8].

Целью научного дискурса является решение научной проблемы и вывод нового знания, а ценностями – точность формулировок и ясность мышления. Метафорический выбор также позволяет решать данные задачи путем создания точных информативно-дескриптивных вторичных номинаций, дающих возможность дальнейшего развития научной мысли в связи с возникающими ассоциациями. Кроме того, метафора принимает участие в следующих стратегиях научного дискурса: информативной и оценочной (в результате того, что проводятся параллели между понятиями из разных областей знания и сравниваются их признаки, производится оценка нового понятия на основании старого, а в метафорично наименование закладывается оценивающий объект информация). Таким образом, в процессе научного познания через метафоризацию удастся максимально эффективно отразить окружающую действительность [6].

Тексты научного дискурса характеризуются высокой точностью и объективностью изложения, логичностью и последовательностью рассуждений, а также строгостью лексики, поскольку цели их написания заключаются в максимально достоверном отображении действительности, точном изложении научных гипотез и теорий, детальном описании объектов научной действительности.

Тем не менее, с помощью метафоры не только образуются новые термины и наименования, но и раскрываются возможности для развития полисемии и возникновения различных оттенков смысла. Все это находит отражение в когнитивной функции метафоры, как одного из орудий мыслительной деятельности человечества на протяжении многих веков. «Способность метафорических выражений не просто описывать окружающий мир, а интерпретировать и оценивать его, создавать новое знание об объектах, структурирующих реальность, на основе познанных свойств и признаков других объектов, моделируя тем самым новые концепты в сознании носителей того или иного языка, отличает метафоры от других номинативных единиц» [9, с. 24].

В каждом виде дискурса метафора выполняет свои функции. Например, в художественном дискурсе метафора осуществляет эстетическую функцию, выступая средством выразительности речи, создавая особую атмосферу повествования. В научном же дискурсе метафора призвана выполнять гносеологическую, эвристическую (познавательную) функции, позволяя осмыслить новый объект или явление научной действительности через другие объекты или явления, что ведет к лучшему, более глубокому пониманию научной мысли.

К основным функциям метафоры также можно отнести номинативную (образование наименований), коммуникативную (упрощение процесса передачи информации), оценочную и характеризующую (выявление особенностей и имплицитных качеств объекта или явления), а также гносеологическую (когнитивная метафора) [2].

Ввиду того, что метафора является емким и эффективным механизмом познания и концептуа-

лизации окружающей действительности, ее использование для создания новых терминов любой терминосистемы считается наиболее продуктивным [8]. Связано это также и с тем, что в настоящее время наука и техника развиваются стремительными темпами, запас источников первичной номинации иссякает, а метафорический перенос не требует создания новых языковых знаков. Метафорическая номинация экономит ресурсы языка и усиливает номинатора в создании сигнификата [11]. Кроме того, «образность может быть использована в терминологической номинации для особой мотивировки термина, для показа его отношения с другими терминами, а также именуемых вещей друг с другом» [12, с. 93]. Также важно отметить, что в выборе того или иного источника метафоры отражаются культурные и национальные особенности восприятия действительности тем или иным народом, его языковая картина мира [8].

Панкратова С. А. пишет, что метафора базируется на «имагинативной» логике [10], что дает возможность создания точных, выразительных описаний. Объяснение непонятого через уже известное и понятное позволяет человечеству развиваться и исследовать новое, совершенствуя когнитивную деятельность.

Наглядное описание абстрактного концепта уже закрепленными в языке средствами и понятиями устраняет неопределенность, присущую новым объектам и явлениям, а также направляет научную мысль в новое русло размышлений над данным концептом, способствуя формированию теорий и гипотез. Таким образом, в научном дискурсе метафора выполняет когнитивную функцию, поскольку тесно связана с абстрактным мышлением.

В ходе исследования были рассмотрены метафорические терминообразования, на основе которых происходит порождение большинства научных и технических терминов, с помощью которых также распространена номинация реалий современного научно-технического дискурса.

Таблица 1

Список отобранных метафорических наименований

| Artificial intelligence | Mirror website           |
|-------------------------|--------------------------|
| Backpack helicopter     | Server farm              |
| Bitcoin                 | Smart city               |
| Blockchain              | Smart lens               |
| Blue-collar robot       | Smart/intelligent bottle |
| Camera pill             | Smart/intelligent camera |
| Cloud mining            | Smart/intelligent car    |
| Curiosity rover         | Smart/intelligent card   |

Продолжение таблицы 1

|                                   |                                      |
|-----------------------------------|--------------------------------------|
| Egloo                             | Smart/intelligent doorbells          |
| Electronic book                   | Smart/intelligent house              |
| Electronic ink                    | Smart/intelligent locks              |
| Electronic nose                   | Smart/intelligent sensor             |
| Electronic paper                  | Smart/intelligent TV                 |
| Electronic reader                 | Smart/intelligent watch              |
| Energy harvesting                 | Smart/intelligent zoom               |
| Google                            | Smartphone                           |
| Hoverbike                         | Space elevator                       |
| Hoverboard                        | Space fountain                       |
| Hovercar                          | Thumb stick                          |
| Hovertrain                        | Virtual reality glasses (VR glasses) |
| Intelligent environment           | Virtual reality helmet (VR helmet)   |
| Intelligent transportation system | Walking house                        |
| Invisible helmet                  | White-collar robot                   |
| Jetpack                           |                                      |
| Jump stick                        |                                      |
| Mass driver                       |                                      |
| Millipede memory                  |                                      |
| Mining                            |                                      |
| Mining farm                       |                                      |

Согласно Н.Д. Арутюновой, именно когнитивная метафора является результатом когнитивного процесса, ведущего к образованию новых абстрактных значений и концептуализации действительности, и именно когнитивная метафора участвует в образовании наименований явлений научно-технической области знания [1]. В ходе анализа найденных метафор было выявлено множество закономерностей метафорического терминообразования, на основании семантической классификации метафорические модели выявляются на основании сферы-источника. При этом сферой-мишенью в данном исследовании выступает научно-техническая область знания.

Все приведенные ниже метафоры рассматриваются в первую очередь с точки зрения когнитивной метафоры, иначе называемой концептуальной.

В результате исследования были выявлены следующие лексико-семантические категории метафоризации современных научно-технических достижений на основании антропоморфной сферы-источника:

Рассмотрим антропоморфную метафоризацию более подробно, включая анализ примеров релевантных для каждой категории метафор и метафорических моделей.

Данная модель является одной из наиболее распространенных форм номинации явлений научно-технической реальности. Это, вероятно, связано с тем, что познание в своей сущности глубоко антропоцентрично: человек сам себе намного

ближе и понятнее всего остального, а потому и сравнивать с собой другие предметы представляется более легкой задачей.

К антропоморфной группе метафорических моделей относятся те метафоры, которые семантически связаны с анатомическими и физиологическими особенностями человеческого организма. Именно эти свойства и становятся сферой-источником для образования антропоморфных метафор.

Опираясь на проведенное исследование метафор современных научно-технических достижений, а также на научно-исследовательские работы специалистов этой области, в частности, на статью Лосевой О.М. «Метафора в научно-техническом тексте», среди антропоморфных метафор можно выделить закономерные отсылки к: частям человеческого тела, таким как глаза (eyes), нос (nose), уши (ears), шея (neck), рот (mouth), руки (hands), ноги (leg, foot), голова (head), живот (belly), язык (tongue), челюсть (jaw), палец (finger), локоть (elbow), горло (throat) [5]; психологическим/физическим состояниям; физиологическим процессам человеческого организма; способностям человека; предметам одежды, которую носит человек; профессии; социальным ролям.

Ниже рассмотрим данную категорию более подробно на примере конкретных метафорических наименований современных научно-технических достижений.

#### 1.1 Достижение – часть тела.

Thumb stick – флешка. Так в сфере компьютерных технологий называется компактное портативное устройство для хранения данных, USB-флеш-накопитель. Терминоэлемент «thumb» означает большой палец руки человека. Соответственно, метафорический перенос основывается на сравнении портативного флеш-накопителя с большим пальцем руки человека. Связано это, скорее всего, с тем, что стандартные USB-флеш-накопители своими размерам совпадают с размером большого пальца на руке человека, равно как и формой (предмет вытянутой, продолговатой формы).

Electronic nose – электронный нос. Так называется специальное электронное устройство, способное идентифицировать запахи и вкус. Прибор способен распознавать сотни различных запахов, а также запоминать и хранить их с целью дальнейшего изучения. Метафорический перенос понятия основывается на сравнении прибора с органом обоняния по функциональному признаку (распознавание и идентификация запахов).

### 1.2 Достижение – человек.

Mass driver – электромагнитная катапульта. Это устройство для придания ускорения объектам за счет магнитного поля и электромагнитных сил. Согласно словарю, основное значение лексемы «driver» – водитель транспортного средства: «someone who drives a car, bus etc» [17]. Таким образом, электромагнитная катапульта сравнивается с человеком, управляющим транспортом, подобно тому, как электромагнитная катапульта управляет движением объектов, в данном случае, летательных аппаратов, в пространстве. Метафорический перенос основан на сходстве функций (управление неким объектом, транспортным средством, летательным аппаратом и направление его движения в пространстве).

Curiosity rover – марсоход Любопытство. Разновидность управляемого с земли устройства, способного передвигаться в пределах определенного пространства и отправлять на землю радиосигналы. Марсоход Curiosity был разработан специально для исследования кратера Гейл. В данном наименовании обе лексемы являются метафорическими. Согласно Кембриджскому словарю, основное значение лексемы «rover» – человек, который скитается, бродяга: «a person who spends their time travelling from place to place» [16]. Основное же значение лексемы «curiosity» – любопытство: «an eager wish to know or learn about something» [16]. Таким образом, устройство сравнивается со скитающимся человеком, стремящимся удовлетворить свое любопытство, что вполне точно характеризует описываемое устройство, запущенное человеком «скитаться» на другую планету в стремлении удовлетворить научный интерес.

### 1.3 Достижение – способность/свойство.

Millipede memory – миллипедовая память. Новый тип энергонезависимых запоминающих устройств. На антропоморфную метафору указывает терминокомпонент «memory». Оксфордский словарь трактует лексему «memory» как способность мозга запоминать информацию: «the faculty by which the mind stores and remembers information» [18]. При этом способность к запоминанию информации приписывается, как правило, человеку. Таким образом, метафорический перенос основывается на параллели между способностью человеческого мозга к запоминанию и схожей способностью электронного устройства к хранению информации.

Electronic reader (e-reader) – электронная книга. Так называется мобильное электронное устройство, предназначенное для вывода текста на экран с применением технологии электронных чернил. Таким образом, устройство выполняет функцию «считывания» информации с текстового файла с последующим выводом ее на экран. Метафора основывается на сходстве сущности выполняемого машиной и человеком действия – «чтения». Разница лишь в том, что электронная книга «считывает» информацию из файла путем выполнения сложных машинных алгоритмов, в то время как человек использует для этого свое зрение. В обоих случаях, тем не менее, результат сходен – происходит извлечение некоторой информации: машина выводит информацию на экран, а человек – в мозг.

Curiosity rover – марсоход Любопытство, уже описанный выше в рамках метафорической модели «достижение – человек». В данную же категорию это наименование попадает благодаря лексеме «curiosity», описывающей такое человеческое качество, как любопытство. Машина (в данном случае rover) не может обладать человеческим качеством, таким как любопытство, а потому наименование является метафорой. И подобное название марсохода вполне оправданно, поскольку его деятельность по сбору информации о малоизученной планете напоминает обычное человеческое любопытство.

Artificial intelligence – искусственный интеллект. Это интеллектуальные компьютерные системы, способные справляться с творческими задачами и самообучаться, тем самым по функциям приближаясь к человеческому разуму. В словаре Лонгмана лексема «intelligence» определяется как способность мыслить, способность к обучению и пониманию вещей: «the ability to learn, understand, and think about things» [17]. В полной мере этими способностями обладает только человек, а потому наименование носит метафорический характер,

проводя параллель между человеком и компьютером.

Особое распространение в метафорической модели «достижение – способность–свойство» получили такие наименования современных научно-технических достижений, которые содержат метафору интеллекта, выраженную в лексемах «smart» и «intelligent». Как правило, в большинстве случаев эти две лексемы могут быть взаимозаменяемы: вместо «smart» может использоваться «intelligent» и наоборот.

Научно-технические достижения, названные таким образом, отличаются высокой технологичностью и многофункциональностью. В их основе лежат преимущества современной компьютеризации и искусственного интеллекта, превращающие обычные устройства в действительно «умную» технику, способную существенно облегчить жизнь человека, взяв на себя ответственность за выполнение множества задач.

В процессе отбора метафорических наименований современных научно-технических достижений были найдены следующие наименования, содержащие метафору интеллекта smart/intelligent: smartphone – смартфон, smart/intelligent watch – умные часы, smart/intelligent bottle – умная бутылка, smart/intelligent house – умный дом, smart city – умный город, intelligent environment, intelligent transportation system, smart/intelligent card – смарт-карта, smart/intelligent car – умная машина, smart/intelligent TV – умный телевизор, smart/intelligent camera – умная камера, smart/intelligent doorbells – умный дверной звонок, smart/intelligent locks – умный замок, smart/intelligent sensor – интеллектуальный датчик, smart/intelligent zoom – умный зум, smart lens – умные линзы.

#### 1.4 Достижение – деятельность.

Mining – майнинг. В общеупотребительной лексике данное слово обозначает добычу полезных ископаемых, горнорудную промышленность. В сфере же современного компьютерного дискурса понятие майнинга приобрело несколько иное значение. Так, с 2009 года, с момента изобретения программистом Сатоши Накамото протокола инновационной криптовалюты биткойн, под майнингом стали подразумевать «добычу» этой валюты.

Cloud mining – облачный майнинг. Лексема «mining», по аналогии с предыдущим понятием, содержит метафору с отсылкой к деятельности по добыче полезных ископаемых. Облачный майнинг – это разновидность майнинга (процесса добычи криптовалюты), но не путем эксплуатации вычислительной мощности собственного компьютера, как при обычном майнинге, а с использованием удаленных вычислительных машин, на что указы-

вает лексема «cloud», которая в свою очередь также является метафорой, но природоморфного типа (подробно описана ниже). Таким образом, наименование cloud mining представляет собой необычный случай соединения двух метафор в одном понятии.

Mining farm – майнинг ферма. Данным понятием обозначается комплекс специализированного оборудования по добыче криптовалюты (набор производительных видеокарт, оснащенных мощной системой охлаждения). Лексема «mining» указывает на первую сферу-источник метафоры – добычу полезных ископаемых. Вторая лексема «farm» (ферма) создает ассоциацию с владением участка земли для выращивания полевых культур и животноводства. Как и в предыдущем случае, понятие mining farm содержит в себе сразу две метафоры.

Server farm – серверная ферма. Так называется большое количество компьютеров-серверов, связанных между собой и выполняющих ряд определенных задач, или помещение, в котором такие серверы находятся. По аналогии с предыдущим понятием, здесь лексема «farm» (ферма) указывает на комплексное хранение оборудования с целью выполнения более сложных задач по аналогии с фермой, где человеком комплексно выращиваются полевые культуры и содержится скот.

Energy harvesting – сбор энергии (дословно «сбор урожая энергии»). Это процесс получения энергии из внешних источников и преобразования ее в электричество. В настоящее время ведутся активные разработки в области получения электроэнергии из альтернативных источников, таких как вибрации предметов и электромагнитные поля. В данном наименовании метафора представлена лексемой «harvesting». Основное значение глагола «to harvest» – сбор урожая полевых культур: «to gather crops from the fields» [17]. Таким образом, проводится параллель между добычей энергии и сбором урожая, а энергия отождествляется с полевыми культурами. Такое метафоричное сравнение позволяет лучше понять и наглядно представить сущность этого процесса.

#### 1.5 Достижение – предмет гардероба/часть одежды/аксессуар.

Blue-collar robot – промышленный робот, робот-рабочий. Данным термином обозначается специализированный робот для автоматизированного выполнения различных задач в производстве на фабриках и заводах. Данное наименование является собой необычный случай двойной метафоризации. В первую очередь, «blue-collar» является отсылкой к наименованию работников сферы физического труда, людям рабочего класса – blue-collar worker. «Синие воротнички» (collar – воротник) же полу-

чили такое название ввиду того, что люди этого класса, как правило, работают в униформе синего цвета, отсюда и синий воротник. Таким образом, наименование «blue-collar worker» является метафорой по отношению к части одежды, носимой типичными представителями рабочего класса. Промышленный робот получил аналогичное название «blue-collar», так как выполняет те же функции, что и работник физического труда. Вторичная номинация, таким образом, основана на функциональном сходстве сравниваемых понятий.

White-collar robot – конторский, информационный робот. Так называют специализированные машины автоматического выполнения офисного труда. Данный случай также можно рассмотреть, как двойную метафору: сперва по отношению к человеку, а затем по отношению к части одежды, носимой человеком. Терминоэлемент «white-collar» содержит отсылку к понятию «white-collar worker», которое обозначает офисных работников и людей, работающих в сфере умственного труда. Классический дресс-код людей подобных профессий составляет белый верх и черный низ. Отсюда и возникло название белого воротничка. Наименование же конторского робота в английском языке содержит метафору с отсылкой к офисным работникам, опираясь на функциональное сходство выполняемой ими деятельности.

Invisible helmet – велосипедный шлем-невидимка. Этот новый вид экипировки велосипедиста был изобретен в Швеции и представляет собой воздушную подушку безопасности, спрятанную в специальный, крепящийся к шее воротник, и раскрывающуюся в момент падения велосипедиста. Основное же значение лексемы «helmet» – твердый головной убор для защиты головы. Велосипедный же шлем-невидимка не является твердым головным убором (т.к. это подушка безопасности), однако выполняет защитную функцию и в момент раскрытия формой похож на шлем, на основе чего и образована метафора «helmet».

Virtual reality helmet (VR helmet) – шлем виртуальной реальности. Это специальное электронное устройство, представляющее собой дисплей, который надевается на голову и плотно крепится таким образом, чтобы человек не мог видеть ничего кроме экрана. Таким образом, устройство способно обеспечить почти полное погружение в виртуальную реальность. Лексема «helmet» (шлем) в названии указывает на наличие у устройства некоторых сходных черт с обычным шлемом. Если обратиться к словарю, то можно получить такое определение этого слова: «a strong hard hat that soldiers, motorcycle riders, the police etc wear to protect their heads» [17]. Таким образом, в общей лексике языка слово helmet имеет коннотацию «защитности».

В наименовании же «virtual reality helmet» эта коннотация также в некотором смысле сохранена: шлем виртуальной реальности своего рода «защищает» человека от действительной реальности. Кроме того, оба предмета можно сравнить и в визуальном плане. Так, обычный защитный шлем и шлем виртуальной реальности служат неким головным убором, закрывающим всю голову или же ее часть. Таким образом, наименование virtual reality helmet является метафорой, основанной на визуальном и функциональном сходстве.

Virtual reality glasses (VR glasses) – очки виртуальной реальности. Это то же самое, что и virtual reality helmet (шлем виртуальной реальности), только в этом случае метафорический перенос основан на другом понятии – «glasses» (очки). Обратимся к словарю современного английского языка за определением слова «glasses»: «two pieces of specially cut glass or plastic in a frame, which you wear in order to see more clearly» [17]. Так, в употребительной лексике слово «glasses» обозначает специальный прибор для улучшения зрения. Очки также считаются аксессуаром, который носит человек. Очки виртуальной реальности зрение не улучшают, однако они, как и обычные очки, надеваются на лицо для того, чтобы в них смотреть, только вместо двух стекол на дужках здесь – электронный дисплей. Можно сделать вывод, что метафорический перенос основан на частичном функциональном сходстве. Стоит отметить, однако, что некоторые модели действительно делают отчасти похожими на очки в привычном понимании, поэтому метафора также отчасти основана и на визуальном сходстве.

Backpack helicopter – ранец-вертолет. Это разновидность компактного персонального летательного аппарата, позволяющего человеку подниматься в воздух. В данном наименовании обе лексемы представляют собой метафоры, однако в рамках модели «достижение – предмет гардероба/часть одежды/аксессуар» имеет смысл рассмотреть только метафору, заключенную в лексеме «backpack», так как рюкзак является предметом гардероба человека. Согласно Кембриджскому словарю, «backpack» определяется как заплечная сумка для транспортировки личных вещей: «a large bag used to carry things on your back» [16]. Однако ранец-вертолет, хотя и имеет в названии лексему «backpack», сумкой, как таковой, не является, и для транспортировки вещей не пригоден, следовательно, наименование является метафорой на основании того, что ранец-вертолет, как и обычный рюкзак, помещается за спиной человека и крепится лямками.

Jetpack – реактивный ранец. Наряду с ранцем-вертолетом, реактивный ранец также является



персональным компактным «заплечным» летательным средством, позволяющим человеку подниматься в воздух. Только в данном случае подъем в воздух обеспечивается уже не за счет быстро вращающихся винтов, а из-за реактивной тяги, на что указывает терминокомпонент «jet» (реактивный двигатель). А вот терминокомпонент «rasc» уже является метафорой, так как, согласно Кембриджскому словарю, является сокращением от «backrasc» и трактуется как заплечная сумка для транспортировки вещей: «a type of bag that you usually carry on your back when you are travelling» [16]. Реактивный ранец же ранцем, как таковым, не является и вещи в нем переносить нельзя, так как на самом деле это просто двигатель, прикрепленный к спине человека. Метафорический же перенос основывается на сходстве заплечного крепления реактивного ранца и обычного рюкзака.

Категория антропоморфных метафор насчитывает 33 наименования и 18 уникальных метафор, самой распространенной моделью метафоризации в этой категории является модель «достижение – способность/свойство». Метафорических наименований, образованных по этой модели, насчитывается 19, при этом большую часть из них составляют наименования, содержащие метафору интеллекта smart/intelligent.

Высокую продуктивность антропоморфных метафорических моделей в сравнении с другими моделями можно обосновать тем, что само сознание человека глубоко антропоцентрично по своей природе [13], а следовательно, человек стремится не только к организации окружающей действительности через призму собственных ощущений, но и через непосредственное сравнение с самой собой и своими способностями.

### Литература

1. Арутюнова Н.Д., Журиная М.А. Теория метафоры: сб. статей. М.: Прогресс, 1990. 512 с.
2. Арутюнова Н.Д. Функциональные типы языковой метафоры // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. М.: Наука, 1978. Т. 37. №4. С. 333 – 343.
3. Глазунова О.И. Логика метафорических преобразований. СПб., 2000. 190 с.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
5. Лосева О.М. Метафора в научно-техническом тексте // Грамота. 2015. №8 (50): в 3-х ч. Ч. III. С. 118 – 121.
6. Митюкова Е.А. Термины-метафоры информационных технологий в английском языке // Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире: сб. ст. по

итогах III Междунар. науч.-практ. конф. Минск: Изд. центр БГУ, 2018. С. 124 – 131.

7. Оспанова Б.Р., Тлеумбетова Д.Б. Особенности метафорической мотивированности терминов (на материале медицинской терминосистемы) [Электронный ресурс]. Караганда: КарГТУ, 2017. Режим доступа: <http://repository.kstu.kz/xmlui/handle/123456789/2656>

8. Оспанова Б.Р., Тлеумбетова Д.Б. Особенности метафорической номинации в нефтегазовой терминосистеме [Электронный ресурс]. Караганда: КарГТУ, 2019. Режим доступа: <http://repository.kstu.kz/xmlui/handle/123456789/18919>

9. Панина Т.Г. Вторичная косвенная номинация как языковой, когнитивный и культурный процесс // Magister Dixit. 2012. №2. С. 21 – 27.

10. Панкратова С.А. Роль метафоры в постижении истинного и прекрасного: когнитивно-семантический аспект // Вестник ЧелГУ. 2009. №5. С. 87 – 92.

11. Соколов С.В. Метафорическая номинация в современных терминосистемах (на материалах русского, немецкого и английского языков) // Преподаватель XXI век. 2018. №1-2. С. 343 – 348.

12. Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология: Вопросы теории. М.: ЛИБРОКОМ, 2012. 248 с.

13. Телия В.Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и языковая картина мира. М.: Наука, 1988. С. 173 – 204.

14. Темирова Д.Б. Метафоризация как способ образования терминов предметной области «Косметология» // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2017. №4. С. 154 – 159.

15. Шаймуратов Б.М. Анализ семантического распределения термин-метафор в компьютерном дискурсе // Вестник магистратуры. 2018. №5-1 (80). С. 55 – 58.

16. Cambridge Dictionary [Electronic resource]. Mode of access: <https://dictionary.cambridge.org/ru/>

17. Longman Dictionary [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.ldoceonline.com/>

18. Oxford Dictionary [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.lexico.com/en>

### References

1. Arutyunova N.D., Zhurinskaya M.A. Teoriya metafory: sb. statej. M.: Progress, 1990. 512 s.
2. Arutyunova N.D. Funkcional'nye tipy yazykovoj metafory // Izvestiya Akademii nauk SSSR. Seriya literatury i yazyka. M.: Nauka, 1978. T. 37. №4. S. 333 – 343.

3. Glazunova O.I. Logika metaforicheskikh preobrazovanij. SPb., 2000. 190 s.
4. Karasik V.I. YAzykovoj krug: lichnost', koncepcy, diskurs. Volgograd: Peremena, 2002. 477 s.
5. Loseva O.M. Metafora v nauchno-tekhnicheskom tekste // Gramota. 2015. №8 (50): v 3-h ch. CH. III. S. 118 – 121.
6. Mityukova E.A. Terminy-metafory informacionnyh tekhnologij v anglijskom yazyke // YAzykovaya lichnost' i effektivnaya kommunikaciya v sovremennom polikul'turnom mire: sb. st. po itogam III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Minsk: Izd. centr BGU, 2018. S. 124 – 131.
7. Ospanova B.R., Tleumbetova D.B. Osobennosti metaforicheskoy motivirovannosti terminov (na materiale medicinskoj terminosistemy) [Elektronnyj resurs]. Karaganda: KarGTU, 2017. Rezhim dostupa: <http://repository.kstu.kz/xmlui/handle/123456789/2656>
8. Ospanova B.R., Tleumbetova D.B. Osobennosti metaforicheskoy nominacii v neftegazovoj terminosisteme [Elektronnyj resurs]. Karaganda: KarGTU, 2019. Rezhim dostupa: <http://repository.kstu.kz/xmlui/handle/123456789/18919>
9. Panina T.G. Vtorichnaya kosvennaya nominaciya kak yazykovoj, kognitivnyj i kul'turnyj processy // Magister Dixit. 2012. №2. S. 21 – 27.
10. Pankratova S.A. Rol' metafory v postizhenii istinnogo i prekrasnogo: kognitivno-semanticheskij aspekt // Vestnik CHelGU. 2009. №5. S. 87 – 92.
11. Sokolov S.V. Metaforicheskaya nominaciya v sovremennyh terminosistemah (na materialah russkogo, nemeckogo i anglijskogo yazykov) // Prepodavatel' HKHI vek. 2018. №1-2. S. 343 – 348.
12. Superanskaya A.V., Podol'skaya N.V., Vasil'eva N.V. Obschaya terminologiya: Voprosy teorii. M.: LIBROKOM, 2012. 248 s.
13. Teliya V.N. Metaforizaciya i ee rol' v sozdanii yazykovoj kartiny mira // Rol' chelovecheskogo faktora v yazyke: YAzyk i yazykovaya kartina mira. M.: Nauka, 1988. S. 173 – 204.
14. Temirova D.B. Metaforizaciya kak sposob obrazovaniya terminov predmetnoj oblasti «Kosmetologiya» // Izvestiya YUzhnogo federal'nogo universiteta. Filologicheskie nauki. 2017. №4. S. 154 – 159.
15. SHajmuratov B.M. Analiz semanticheskogo raspredeleniya termin-metafor v komp'yuternom diskurse // Vestnik magistratury. 2018. №5-1 (80). C. 55 – 58.
16. Cambridge Dictionary [Electronic resource]. Mode of access: <https://dictionary.cambridge.org/ru/>
17. Longman Dictionary [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.ldoceonline.com/>
18. Oxford Dictionary [Electronic resource]. Mode of access: <https://www.lexico.com/en>

\* \* \*

## FEATURES OF METAPHORICAL TERM FORMATION IN SCIENTIFIC AND TECHNICAL FIELD

*Spitsyna N.A., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Gundobina A.V., Senior Lecturer,  
Far Eastern Federal University*

**Abstract:** article is devoted to study and analysis of semantic and cognitive features of metaphorization in nomination of modern scientific and technical achievements on material of the English language. The definition of metaphorization was reviewed, as well as existing approaches to its study. A cognitive approach is described, in which metaphor is understood as one of the key phenomena in the structure of human cognition, as the main mental operation and a way to rethink reality, model reality through the prism of background knowledge and existing experience. The 52 metaphorical nominative units from the field of modern scientific and technical achievements obtained by method of complete sampling from scientific, technical and journalistic texts and articles were studied and described in detail. The selected 52 units revealed 36 unique (non-repetitive) metaphorical lexemes. Analysis of the selected material allowed to reveal the cognitive essence of the metaphor in the nomination of modern scientific and technical achievements, consisting in reflecting the cognitive activity of the nominee in the structure of emerging metaphorical names. Based on the results of semantic analysis, an anthropoform category of metaphorical modeling was revealed, in which specific metaphorical models were highlighted, as well as a semantic classification of metaphorical names was compiled. Based on the data obtained, it was concluded that the most common is the anthropomorphic category of metaphors. At the same time, the most common metaphorization model in this category is the "achievement – human ability/property" model, but most of the metaphors of this model are names containing the repeated "smart/intelligent" intelligence metaphor.

**Keywords:** nomination, metaphor, cognitive metaphor, semantic model, scientific and technical term, term formation, term system, concept, sphere-source, concept, productivity of metaphorical model

## ТЕМАТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРИФРАСТИЧЕСКИХ СОЦИОНИМОВ

*Мицзити Фэйлина, аспирант,  
Санкт-Петербургский государственный университет*

**Аннотация:** данное исследование посвящено проблемам тематических классификаций и описания русских перифрастических соционимов в лингвокультурологическом аспекте. Целью исследования является выявление национального своеобразия перифрастических соционимов, разработка лингвокультурологического комментария для словарной статьи лингвокультурологического учебного словаря, ориентированного на китайских студентов. В результате проведённого анализа получены выводы о том, что перифрастические единицы в рамках словарной статьи учебного лингвокультурологического словаря могут анализироваться с трёх позиций: тематической и аксиологической классификаций, с позиций формирования значения единицы в рамках лингвокультурной ситуации.

**Ключевые слова:** перифрастические соционимы, тематическая классификация, аксиологическая оценка, лингвокультурная ситуация, лингвокультурологический словарь

Одним из актуальных направлений языкознания является лингвокультурология, которая изучает неразрывную связь между языком и культурой. Перифразы как особый тип устойчивых словесных комплексов привлекают внимание исследователей в аспекте лингвокультурологии. Перифрастические соционимы, в настоящее время, становятся особым средством газетно-публицистического стиля. **Перифрастические соционимы** – это описательная конструкция, заменяющая первичную номинацию социальной группы людей и репрезентирующая какие-либо устойчивые или индивидуально выделенные признаки с помощью разных когнитивных составляющих. Они дают не только точную и прямую информацию, но и имеют эмоциональные характеристики и дополнительную культурную информацию, которая очевидна для носителя русского языка, но незаметна для иностранных студентов. Нашей задачей является выявление национального своеобразия этих единиц, его описание в учебном лингвокультурологическом словаре для китайских студентов.

Из перифрастических и толковых словарей было отобрано около 350 перифрастических соционимов русского и более 370 единиц китайского языка. Для анализа использовано около 160 единиц русского языка, и более 80 единиц китайского языка.

Анализ материала позволил выделить семь групп перифрастических соционимов русского языка:

**1. Перифрастические наименования армии и военнослужащих:** *страж Родины, зелёные фуражки, часовые границы, часовые пятого океана, голубые береты, краповые береты, люди в бескозырках, крылатая пехота, малиновые береты, черные береты, черные бушлаты, пожарная команда (о восках быстрого реагирования), Боги войны, глаза и уши армии.*

**2. Профессии:** *служитель Панацеи, ловец подземных бурь, часовой погоды, рыцари Вселенной, люди в оранжевых скафандрах, покорители Вселенной (космоса), Колумбы Вселенной, звёздные (космические) братья, первооткрыватели космоса; блюститель закона, служитель закона (законности, Фемиды), сыны Эскулапа, телефонная се-стра милосердия, часовые здоровья, орлиное племя, покорители голубых трасс, командиры воздушных кораблей, хозяева пятого океана, подземный альпинист, разгребатели грязи (журналисты), гангстеры пера, инженеры человеческих душ, люди огненной профессии (сталевары), люди в белых халатах, лоцманы в океане знаний (учителя); в эту группу включены и **труженики полей:** *крылатый земледелец (воздушный пахарь, крылатый хлебороб), творцы урожая (хлеборобы), дети моря (рыбаки), врач земли (мелиоратор), мастера белого золота (хлопкоробы); и **спортсмены:** *парад граций, рыцари королевы спорта, рыцари рапиры, мастера ледового танца, летающий лыжник, ледовая дружина, герои ледяных баталлий, мастера ракетки. И единицы, обозначающие группы людей науки: *ученый муж, разведчик будущего, мозговой трест, лучшие умы человечества, гиганты мысли. В эту группу также включены перифрастические наименования различных деятелей науки: звезда мировой науки (В.И. Вернадский), отец русской химии (А.М. Бутлеров).****

**3. Перифрастические наименования человека или группы людей по их политической принадлежности:** *юный ленинец, вечно вчерашние, прорабы перестройки, хомо советикус, юные бойцы класса пролетариев, власть придерживающие, отцы города, новые русские, осиное гнездо, пауки в банке, пятая колонна, люди без Родины; мальчики в розовых штанишках, субъекты теневой экономики, пираты видеорынка. В эту группу включены и **политические деятели:** *архитектор перестройки, вождь международного коммунизма,**

кремлёвский горец, римский король, железная леди, великий кормчий.

4. **Религия:** духовный наставник (отец, пастырь), духовные родители, духовные дети, духовное лицо, белое братство, невеста Христова, Православные сироты

5. **Группы людей, объединенные особенностями поведения, образом мыслей:** рыцарь печального образа (наивный мечтатель), рыцарь без страха и упрёка (о мужественном человеке, о человеке высоких нравственных достоинств), рыцарь на час (о слабовольном человеке), скупой рыцарь (скряга, скупец).

6. **Объединение по возрастным или половым группам:** третий возраст, люди третьего возраста, живые цветы земли, некомосольский возраст, будущее планеты, весна жизни, почтенный возраст, представительница прекрасного пола, представительница слабого пола.

7. **Перифразы, характеризующие социальные группы других государств:** тихие американцы, коза ностра, черные береты, зелёные береты, чикагские мальчики, новые отверженные, охотники на ведьм, серые волки (Турция), силы быстрого развёртывания (реагирования), морские львы, белые балахоны, медные каски, красные бригады (Италия)

Китайские единицы делятся на следующие группы перифрастических соционимов:

1. **Перифрастические наименования армии и военнослужащих:** бог войны (артиллерия), великая стальная стена (бойцы народно-освободительной армии), водяной дракон на море (военно-морской флот), волшебный меч в синем небе (ракетные войска), детище народа (народно-освободительная армия), ловчий сокол в воздухе (военно-воздушные силы), металлические копыта и железные кони (отборные войска), наземный тигр (сухопутные войска), самые любимые (народно-освободительная армия). **В этой группе и военные деятели:** военный святой (Гуань Юе), генерал дракона (Лю Бочэн), летающий генерал (Ли Гуан), отец китайской артиллерии (Чжу Жуй), гордый сын неба целой эпохи (Чингис-Хан), король мины (Чжао Шоуфу), гигант в ураганном огне (Цю Шаоюнь).

2. **Профессии:** ангелы в белых одеждах (врачи), человек в башне орхидей (рабочие по ведению архивов и документации), герои пламени (пожарные), золотые воротники (высококвалифицированные специалисты), кадры в соломенной шляпе (трудолюбивые кадры деревни), красная девушка (сватья), народные охранники (милиция), дорожный дирижёр (дорожная полиция), особый садовник (тюремщики, те, кто занимаются трудовым перевоспитанием), охранник железной дороги

(железнодорожная милиция), посланец в зелёных одеждах (почтальон), человек, идущий в обратном направлении (пожарная команда). В этой группе и **индивидуальные характеристики специалистов в различных профессиональных областях:** божественный врач (Чжан Чжунцзин), выдающийся талант в журналистских кругах (Хуан Юаньшэн), журналист старых новостей (Тао Цзюйинь), легендарный целитель (Хуа То), и **спортсмены:** некоронованный король (китайская команда бадминтона), императрица бадминтона (Се Синфан), аннамский шахматный святой (Чжун Чжэнь), принц прыжков в воду (Цинь Кай), пионер северо-восточного тайцзицюань (Ли Юйлин), восточная антилопа (Цзи Чжэн), король Кунфу (Брюс Ли), тигр жёлтого лица (Хо Юаньцзя); и **труженики полей:** крестьянин Белого воротничка (современный крестьянин), мастер рыболовной сети/путешественник по воде (рыболов), старший брат (рабочие-крестьяне), хозяин страны (рабочие и крестьяне). **Перифрастические наименования ученых:** корифей астрономии целой эпохи древнего Китая (Чжан Хэн), отец современной микроскопии (Ли Сытэ), отец малой планеты Китая (Чжан Юйчжэ), тренер в белых одеждах (учёный спорта).

3. **Перифрастические наименования человека или группы людей по их политической принадлежности:** воротник и рукава (государственный руководитель), красный галстук (пионер). В эту группу включены и **политические деятели:** отец Отечества Китая (Сунь Чжуншан), красное солнце (Мао Цзэдун), китайский Хрущёв (Лю Шаоци).

4. **Религия:** божественный гость, гость пера (даос), основоположник китайской буддийской школы Чистой Земли (Хуй Юань), уважаемый старик в Сымин (Чжи Ли), перевоплощение Будды Амитабха (Шань Дао), первый министр в черных одеждах (Хуй Линь)

5. **Перифразы, характеризующие социальные группы других государств:** американский большой нос (американец), нация в белой одежде (корейцы), любимый ребенок леса (эвенки), тигр в снежных горах (шерпы).

6. **Объединение по возрастным и половым группам:** борода и брови (мужчина), головные украшения (женщины), восходящее солнце (подросток), солнце в восемь или девять утра/новые силы (молодежь), цветы отечества (дети).

7. **Объединение людей по родственным или дружеским связям:** высокие ноги (ученик), люди в одном халате (соратник, друг), многотысячное золото (дочь), руки и ноги (брат), сплетенные волосы (жена), старый дождь (старый друг).

8. **Группы людей, объединенные особенностями поведения, образом мыслей:** *книжный червь* (человек, любящий много читать), *полуночный кот* (человек, не спящий ночью), *пекинский бродяга* (человек, который живет в Пекине без прописки, без постоянной работы и жилья), *племя, опустившее голову* (заядлые любители мобильных устройств).

Практически все группы перифрастических соционимов в русском и китайском языке совпадают. Только для группы китайского языка «объединение людей по родственным или дружеским связям» в русском языке найдена только одна единица в использованных словарях: *спутница жизни* (жена).

Несмотря на то, что все тематические группы перифрастических соционимов в русском и китайском языке совпадают, единицы в одинаковых группах в русском и в китайском языке имеют различные особенности. Например, в группе «профессия» самая большая подгруппа в русском языке – это перифрастические наименования космонавтов (всего 21 единица), так как российская космическая отрасль является одной из самых мощных в мире. Первым в истории космонавтом стал Юрий Гагарин в 1961 году; в китайском языке перифраза о космонавтах только одна (*герой космоса*). В современном китайском языке большую группу составляют единицы, связанные с китайской медициной, эти единицы являются лакунами в русском языке. В русском языке самые большие группы перифраз о спорте – это перифрастические наименования хоккеистов, биатлонистов, так как Россия, как северная страна, развивает хоккей, лыжные гонки, конькобежный спорт. Без сомнения, зимние виды спорта стали самыми популярными для страны; а в китайском языке много перифраз о китайском Кунфу, бадминтоне, прыжках в воду, китайских шахматах.

В русском языке перифразы о пограничниках – это самая большая подгруппа в группе «армия и военнослужащие», а в китайском языке соответствующая перифраза только одна (*солдат охраняющий границы*). В русском языке в группе «религия» единицы связаны с православием, а в китайском языке единицы связаны с буддизмом и даосизмом, что доказывает большое влияние разных религий в двух странах, а наглядно демонстрирует различия в мировосприятии. Кроме того, единицы в группе «политика» тесно связаны с историей и политикой каждой из стран.

Наш материал показал, что перифрастические соционимы могут обозначать как группы людей (*пионеры космоса, герои звёздных трасс, первооткрыватели космических трасс*), так и одного человека из этой группы (*космонавт номер один,*

*первый космонавт Земли*). Условно, по характеру номинации, мы можем обозначить эти два разряда как перифрастические соционимы групповые (обозначающие группы людей) и индивидуальные (обозначающие индивидуума).

Для обозначения и описания лингвокультурной ситуации (ЛКС) нам необходимо распределить единицы по временным периодам, к которым они могут принадлежать. Перифрастические соционимы (ПС) делятся, на наш взгляд, на три больших группы по времени, в которое они могли возникнуть или которое они могут обозначать.

К первой группе мы отнесли **советизмы** (выражения, сформировавшиеся в советскую эпоху): *могильщик буржуазии, ленинская гвардия, сталинские соколы, молодой ленинец, юный ленинец, пионеры космоса, Бог войны, колхозный ученый*.

Ко второй группе мы отнесли единицы, которые определяют реалии **90-х годов** (*команда камикадзе, мальчики в розовых штанишках, дети застоя, поколение Икс; железные парни, нефтяной король, обувной король, маленький товар России (дети, продаваемые из России в другие страны)*).

И, наконец, третья группа определяет реалии, так называемых, нулевых годов и реалии настоящего времени (*романтический хищник* (Николя Саркози); *бабушка русского протеста* (Л.М. Алексеева); *единственный мужчина украинской политики* (Юлия Тимошенко); *король политической эксцентрики* (Борис Джонсон), *лебединая песня американской мечты* (Трам); *Моника, выходи из домика* (Зеленский).

В группе **советизмы**, которая представляют в наших материалах самый обширный пласт, мы обнаружили только четыре единицы, которые полностью или частично совпадают в двух языках: *Люди огненной профессии/герои пламени* – пожарные; *синие воротнички/синий воротничок* – работники физического труда; *люди в зелёных мундирах* (экологи)/ *посланец в зелёном мундире* (почтальон); *инженеры человеческих душ* – учителя. И если *зеленные мундиры* частично не совпадают по форме и имеют абсолютно разные денотаты, то *инженеры человеческих душ* совпадают по форме и частично совпадают по значению. И, на наш взгляд, такие единицы представляют для перевода большую трудность, чем различающиеся внешне единицы.

ЛКС – «совокупность языка и культуры в их территориально-социальном взаимодействии, понимаемом как динамическое равновесие, в границах определенного региона или административно-политического образования в рамках определенного временного среза» [7, с. 40]. По мнению автора, советский период в развитии России как об-

щественно-политическая система (совок, совдепия) порождает свой вариант языка, который часто называют деревянным, «дубовым», казенным, тоталитарным, советским новоязом и др. [Там же, с. 65]. Нам думается, что это не совсем так, в языке отражается всё: и хорошее и плохое. Чтобы это отразить при переводе перифрастических единиц на другой язык, необходимо учитывать особенности формирования лингвокультурной ситуации.

Приведем пример перифраз, которые возникли в период войны 1941–45 годов в России. Обратимся к анализу единицы *сталинские соколы* – авиация. «сталинский» в «Толковом словаре языка совдепии» толкуется следующим образом: 1. Относящийся к И.В. Сталину, связанный с именем Сталина, указанный Сталиным. 2. Относящийся к периоду правления И.В. Сталина [4, с. 582–583]. Так, очевидно, что образование данной перифразы тесно связано с Великой Отечественной войной советского периода, с периодом правления И.В. Сталина. Слово «сокол» в данном словаре характеризуется как «Поэт. Высок. О храбром воине, защитнике родины» [Там же, с. 568], поэтому во времена СССР появились такие выражения, как *Гордые соколы* – ‘о воинах’, *Красные соколы* – ‘о воинах Красной Армии’. Во время Великой Отечественной Войны СССР, Военно-Воздушные Силы (ВВС) внесли большой вклад в Победу, лётчики показали беспримерные мужество и героизм, защищая свою страну. Поэтому именно авиаторы получили множество перифрастических наименований: «*сталинские орлы*», «*смелые соколы*», «*гордые соколы*» и т.д. Кроме того, в 1941 году в Москве вышла в свет газета ВВС Советской Армии «*Сталинский сокол*». Вероятно, и этот факт способствовал распространению перифрастических единиц с компонентом *сокол*. Кроме того, с именем Сталина связывались все надежды народа на Победу, поэтому определение *сталинский* было почетным, высоко ценилось, им дорожили. Тема репрессий, как главной беды этого исторического периода (тоже связанной с именем Сталина), появится гораздо позже, после смерти «вождя всех народов», а в период с 1941 по 1945 годы, определение *сталинский* имело положительную аксиологическую характеристику.

Так, можно сделать вывод о том, что раскрытие ЛКС образования перифразы поможет китайским студентам получить полную информацию о перифразе, адекватно её понять.

Примеры из НКРЯ доказывают нам, что китайские студенты увидят эту единицу в художественной литературы о войне, или в современной газетной публицистике: «*Вдруг распаивается наружная дверь, и вместе с клубами снежного пара в помещение входит старый аэродромный механик*

*дядя Вася, держа в руках большую трехлитровую бутылку с непонятной жидкостью красного цвета. «Дорогие наши сталинские соколы, – говорит дядя Вася нетвердым уже голосом, – не извольте погнушаться. Сам не знаю, что это такое – у себя в ремонтном бардачке нашёл». Таинственную красную жидкость тут же стали испытывать на запахах» [Александр Городницкий. «И жить еще надежде» (2001)] (дата обращения: 25.11.2019); «Однако из его мемуаров "Познать себя в бою. "Сталинские соколы" против асов люфтваффе. 1941-1945", впервые изданных без цензурных правок и купюр, следует, что Александру Ивановичу приходилось воевать на два фронта. Помимо асов люфтваффе противниками Покрышкина были ограниченность и трусость его собственного начальства» [Рычкова Ольга. ЗАЩИТНИКИ И НАПАДАЮЩИЕ // Труд-7, 2007.02.21] (дата обращения: 25.11.2019)*

Лакунарные единицы, например имена собственные, также могут вызывать трудность при понимании перифрастических соционимов.

Обратимся к лакунарным единицам (не имеющих аналогов в другом языке). Для китайского языка – это единицы, которые восходят к греческой и римской мифологии, к христианской религии. Рассмотрим это утверждение на примерах перифрастических соционимов, в состав которых входит компонент – собственное имя, антропоним, например, *служитель Панацеи*, *служитель Фемиды* / *жрец Фемиды*, *сыны Эскулапа*, *Икар XX века/современный Икар* и т.д. В то время, как носители русского языка знакомы с этими образами с детства (они изучаются в школе), в китайской лингвокультуре представление о них не сложилось.

Собственные имена, пришедшие в язык из мифа, называется мифонимами. М.Л. Ковшова определяет мифоним как имя собственное, предназначенное для называния антропоморфных языческих богов и демонов, героев мифов, а также предметов, наделяемых в народном сознании сакральным значением [3, с. 185]. Культурная функция мифонимов состоит в том, что они служат индексам знаний, в том числе мифологем, активизируют свернутые в сознании исходные образы, получившие конкретизацию в том или ином мифе [Там же, с. 203].

В русском языке многие мифонимы греческого происхождения. Древне-Греческая и Римская культура, религия, философия, литература и т.д. оказали большое влияние на всю европейскую культуру, в том числе и русскую. Мифонимы, будучи перенесены из античной культуры на русскую почву, были освоены и потому включены в антропонимический код русской культуры [Там

же, с. 222]. А Китай – восточная страна по расположению, кроме того, древний Китай – это страна консервативная и проводящая политику «закрытых дверей». Поэтому русские мифонимы греческого происхождения представляют лакуны в китайском языке. Именно поэтому наиболее важными с точки зрения лингвокультурологического описания оказались перифразы с этим компонентом. В тематической группе соционимов «профессии» существуют такие единицы как *служитель Панацеи, служитель Фемиды/жрец Фемиды, сыны Эскулапа, Икар XX века (современный Икар), рыцарь меркуриева жезла (от Меркурий)*.

Рассмотрим перифразу *служитель Панацеи*, которая имеет значение ‘врач, фармацевт’. *Панацея* (греч. *panakeia* – всеисцеляющая) восходит к древнегреческому мифу о богине, исцеляющей от всех болезней, дочери Асклепия, её братья – знаменитые врачи Подалирий и Махаон, её сестры – Гигея («здоровье») и Иасо («лечение»). Асклепий является богом врачевания, он решил воскрешать мертвых, за что был убит разгневанным Зевсом. Конечно, дочь такого героя не могла не стать причастной к врачеванию, она стала персонифицированным воплощением исцеления. Во многих словарях *Панацея* также толкуется как средство от всех болезней [6, с. 566], зелье долголетия [2, с. 15], средство от всего плохого, от всех бед, и от всех зол [5, с. 491]. Со временем слово *панацея* получало переносное значение ‘зелье долголетия, средство от всех болезней’; ‘средство от всего плохого, от всех бед, и от всех зол’. Всем известно, что врач или фармацевт – профессии, спасающие людей от болезней с помощью различных лекарств. Именно поэтому в русском языке эти профессии получают перифрастическое наименование *служитель Панацеи*. Эта единица сохраняет оттенок книжности и положительно характеризует объект называния.

Данная перифраза довольно употребительна в современном речевом обиходе. Обратимся к примерам, отобранным из сервиса Яндекс-Новости:

*«Согласно данным, опубликованным Европейской статистической службой Eurostat, Кипр попал в топ-10 стран по количеству фармацевтов: на острове зафиксировано 88 служителей панацеи на 100 тысяч населения.»* Комсомольская правда, 15.01.2018, код доступа: <https://www.cyprus.kp.ru/online/news/2990407/> (дата обращения: 03.10.2019); *«Для служителей Панацеи Хадарцев с недавних пор стал главным заступником после того, как в феврале раскритиковал работу нового министра здравоохранения республики. Мэра Владикавказа удивило, что Ратманов с легкой руки увольняет таких высококлассных специалистов, как бывший главврач*

*КБСП Казбек Зураев, а во главе поликлиник ставит зеленых юнцов»* Версия, 20.02.2017, код доступа: <https://kavkaz.versia.ru/vrachi-shlyut-signalny-sos-myeru-vladikavkaza> (дата обращения: 03.10.2019).

Перифразы наделены коннотативным компонентом значения. Раскрытию культурной коннотации способствует введение аксиологической характеристики единицы, которая может быть положительной, нулевой или отрицательной. Можно заметить, что анализируемые выше единицы, в большинстве случаев, носят положительную аксиологическую оценку. Мы согласны с теми учеными, которые считают, что основной функцией перифрастических единиц является положительное описание денотата: именно поэтому перифраз с отрицательной аксиологической оценкой очень немного: например перифразы *дядя Стёпа, инженеры человеческих душ* в речи часто имеют ироническую или шутивную оценку в современном русском языке. Мы считаем, что нулевой оценкой обладают логические перифразы, которые ничего не оценивают и не описывают, они констатируют факт существования, наличия или отсутствия у объекта какого-либо качества: *инспектор здоровья, люди в зеленых мундирах, белые воротнички* и т.д.

Таким образом, выделены следующие группы перифрастических соционимов русского языка: 1) армия и военнослужащие; 2) профессия; 3) перифрастические наименования человека или группы людей по их политической принадлежности; 4) религия; 5) группы людей, объединенные особенностями поведения, образом мыслей; 6) объединение по возрастным группам; 7) перифразы, характеризующие социальные группы других государств. Все перифрастические соционимы в рамках словарной статьи учебного лингвокультурологического словаря могут анализироваться с трёх позиций: тематической и аксиологической классификации, с позиций формирования значения единицы в рамках ЛКС.

Предлагаемая нами модель словарной статьи учебного словаря топонимических перифраз включает в себя: заголовочную единицу; объединение материала по тематическим группам; обозначение аксиологической характеристики с использованием знаков плюс, минус и ноль; культурологический комментарий, раскрывающий особенности формирования значения перифразы в рамках той или иной ЛКС. Совокупность этих критериев даёт более полную паспортизацию перифрастической единицы в учебном лингвокультурологическом словаре.

**Литература**

1. Великая Отечественная война 1941-1945: энциклопедия. М.: Сов. Энциклопедия, 1985. 832 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 3: П. М.: РИПОЛ классик, 2006. 544 с.
3. Ковшова М.Л. лингвокультурологический анализ идиом, загадок, пословиц и поговорок: Антропонимический код культуры. М.: ЛЕНАНД, 2019. 400 с.
4. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Толковый словарь языка совдепии. СПб.: Фолио-Пресс, 1998. 704 с.
5. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., дополненное. М.: ООО «А ТЕМП», 2006. 944 с.
6. Серов В. Энциклопедический словарь крылатых слов: Более 4000 статей. 2-е изд. М. Локид-Пресс, 2005. 880 с.
7. Стоянова Е. Метафора сквозь призму лингвокультурной ситуации. Шумен: Университетско издательство «Епископ Константин Преславски», 2013. 276 с.
8. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). СПб., 1890-1907.

**References**

1. Velikaya Otechestvennaya vojna 1941-1945: enciklopediya. M.: Sov. Enciklopediya, 1985. 832 s.
2. Dal' V.I. Tolkovyj slovar' zhivogo velikoruskogo yazyka: v 4 t. T. 3: P. M.: RIPOL klassik, 2006. 544 s.
3. Kovshova M.L. lingvokul'turologicheskij analiz idiom, zagadok, poslovic i pogovorok: Antroponimicheskij kod kul'tury. M.: LENAND, 2019. 400 s.
4. Mokienko V.M., Nikitina T.G. Tolkovyj slovar' yazyka sovdepii. SPb.: Folio-Press, 1998. 704 s.
5. Ozhegov S.I. i SHvedova N.YU. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka: 80000 slov i frazeologicheskikh vyrazhenij. 4-e izd., dopolnennoe. M.: ООО «А ТЕМП», 2006. 944 s.
6. Serov V. Enciklopedicheskij slovar' krylatyh slov: Bolee 4000 statej. 2-e izd. M. Lokid-Press, 2005. 880 s.
7. Stoyanova E. Metafora skvoz' prizmu lingvokul'turnoj situacii. SHumen: Universitetsko izdatel'stvo «Episkop Konstantin Preslavski», 2013. 276 s.
8. Enciklopedicheskij slovar' Brokgauza i Efrona: v 86 t. (82 t. i 4 dop.). SPb., 1890-1907.

\* \* \*

**PROBLEMS OF DESCRIPTION OF RUSSIAN TOPONYMIC PERIPHRASES  
IN EDUCATIONAL LINGUOCULTUROLOGICAL DICTIONARY**

*Mijiti Feilina, Postgraduate,  
Saint Petersburg University*

**Abstract:** this article is devoted to the problems of thematic classifications and description of Russian periphrastic socio-nyms in the linguocultural aspect. The purposes of the study are to identify the national originality of the periphrastic socio-nyms, develop linguoculturological commentary for article of the educational linguoculturological dictionary, oriented to Chinese students. As a result of the analysis, the conclusions are obtained that the periphrastic units can be analyzed from three positions within the article of the educational linguoculturological dictionary: thematic and axiological classifications, from the positions of formation of the unit value within the linguocultural situation.

**Keywords:** periphrastic socio-nyms, thematic classification, axiological assessment, linguocultural situation, linguoculturological dictionary



**ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕРМИНОЛОГИИ БИОЭТИКИ***Мишланова С.Л., доктор филологических наук, профессор,**Жданова С.Ю., доктор психологических наук,**Чиганова В.С.,**Пермский государственный национальный исследовательский университет**Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ**в рамках научного проекта №19-143-590009 р-а*

**Аннотация:** *цель* настоящего исследования – на основе изучения онтологии молодой, интенсивно развивающейся предметной области «Биоэтика», выявить специфику ее терминологии.

**Материал и методы:** Материалом исследования послужили научные статьи по проблемам биоэтики, опубликованные в журналах, входящих в библиотечно-информационную систему elibrary. Исследовательский корпус включал 100 статей, отсортированных по релевантности, полученных в ответ на запрос по ключевому слову «биоэтика». При составлении онтологии биоэтики основным методом исследования является контент-анализ. При определении лексико-семантических особенностей терминологии биоэтики использовались методы контекстуального, дефиниционного, морфологического и синтаксического анализа.

**Результаты:** Биоэтика – молодая, интенсивно развивающаяся область знания, сформированная во второй половине XX века, в эпоху глобализации, характеризуется интегративностью, междисциплинарностью и активностью номинативных процессов. Онтология представляет собой схему, вершину которой образует структурный узел «Биоэтика». На втором уровне расположены узлы «профессиональная (медицинская) этика», «технологии», «этика», «нормативная этика».

Изучение номинативных процессов с учетом экстралингвистического контекста формирования предметной сферы, создания ее понятийной модели, или онтологии позволяет выявить и охарактеризовать структурно-семантические особенности терминов.

К активным процессам пополнения терминологии относят неологизацию (собственно неологизмы, семантические инновации, трансноминации), транстерминологизацию, варьирование.

Построение онтологии позволило наглядно представить междисциплинарный характер биоэтики и ее интеграцию с другими научными отраслями. В качестве структурно-семантических особенностей терминологии биоэтики можно отметить преобладание синтаксического способа терминообразования, распространенность лексической вариативности терминов, а также многообразие семантических отношений.

**Выводы:** В статье предпринимается попытка изучения экстралингвистических основ терминологии биоэтики. Рассмотрены исторические этапы биоэтики, выделены и описаны соответствующие им компоненты онтологии. Представлены базовые понятия каждого компонента онтологии. Выявлены структурно-семантические особенности терминологии биоэтики.

**Ключевые слова:** биоэтика, онтология, терминология, неологизация, варьирование

**Введение**

Как известно, терминология представляет собой совокупность номинаций, репрезентирующих систему научных понятий. В основе формирования системы научных понятий лежит спецификация предметной области, или онтология. Онтология, с одной стороны, отражает экстралингвистические особенности терминообразования, а с другой, определяет семантику терминов. Следовательно, изучение истории становления предметной сферы и формирования ее онтологии является важным этапом терминологических исследований.

Цель настоящего исследования – на основе изучения онтологии молодой, интенсивно развивающейся предметной области «Биоэтика», выявить специфику ее терминологии.

**Литературный обзор**

Как известно, развитие науки характеризуется появлением новых отраслей знания и формированием терминосистем, репрезентирующих их понятийный аппарат. Особый интерес представляют терминологии молодых интенсивно развивающихся

предметных областей, сформированных в последние десятилетия, в эпоху глобализации, и характеризующихся интегративностью, междисциплинарностью и активностью номинативных процессов. Как правило, к активным процессам пополнения терминологии относят неологизацию (собственно неологизмы, семантические инновации, трансноминации) [2], транстерминологизацию [5, 7, 9], варьирование [6]. Изучение номинативных процессов с учетом экстралингвистического контекста формирования предметной сферы, создания ее понятийной модели, или онтологии позволяет выявить и охарактеризовать структурно-семантические особенности терминов. В настоящем исследовании рассматривается становление предметной сферы «Биоэтика», составляется ее онтология, выявляются структурно-семантические особенности терминологии.

**Материалы и методы**

Материалом исследования послужили научные статьи по проблемам биоэтики, опубликованные в журналах, входящих в библиотечно-информаци-

онную систему elibrary. Исследовательский корпус включал 100 статей, отсортированных по релевантности, полученных в ответ на запрос по ключевому слову «биоэтика». При составлении онтологии биоэтики основным методом исследования является контент-анализ. При определении лексико-семантических особенностей терминологии биоэтики использовались методы контекстуального, дефиниционного, морфологического и синтаксического анализа.

### Результаты

Большое значение для понимания специфики терминологии биоэтики имеет изучение экстралингвистических факторов ее формирования. Биоэтика представляет собой относительно молодую область знания, возникшую в 70-80-е годы прошлого столетия. Исторически появление биоэтики связывают с работами В.Р.Поттера [11]. Одним из триггерных факторов считают при этом появление первого аппарата «искусственная почка», когда перед врачами возникла необходимость определения приоритетов оказания медицинской помощи с применением новой технологии. Тогда же впервые ответственность в решении этого вопроса была перенесена на группу людей разных профессий, взглядов, социального статуса, т.е. впервые широкая общественность была вовлечена в решение медицинских вопросов, не имеющих единственно верного решения [4, 8]. В ряде случаев появление биоэтики напрямую связывают с развитием биотехнологий, которые создают новую угрозу для жизни, чести и достоинства пациентов [10], с появлением экологического и правозащитного движений против угроз физическому/природному и психологическому/моральному благополучию человека [3].

Изучение работ по истории биоэтики позволило создать логико-понятийную модель, или онтологию, биоэтики. Онтология представляет собой схему, вершину которой образует структурный узел «Биоэтика». На втором уровне расположены узлы «профессиональная (медицинская) этика», «технологии», «этика», «нормативная этика».

Так, первым компонентом онтологии биоэтики является ситуация *профессиональной* (первой в историческом плане *медицинской*) *этики*. Как правило, это проблемная ситуация, содержащая противоречие между необходимым объемом оказания медицинской помощи и отсутствием возможности (в том числе технологической) ее полноценного оказания. В приведенном ранее примере, послужившим моментом становления биоэтики как самостоятельной науки – это противоречие между тяжестью состояния пациентов с почечной недостаточностью и невозможностью сохранения им жизни. Репрезентантами данного фрагмента

онтологии биоэтики являются такие термины, как: *деонтология, принципы биомедицинской этики («не навреди, «делай благо», уважения автономии пациента, принцип справедливости и соблюдения долга), информированное согласие, правдивость, конфиденциальность, врачебная тайна, ятрогения, патернализм, коллегиальность, техницизм, контактность.*

Вторым компонентом онтологии биоэтики выступает *технология* как способ оказания необходимой медицинской помощи. В рассматриваемом нами примере – это создание аппарата «искусственная почка». Репрезентантами данного фрагмента онтологии биоэтики являются такие термины, как: *искусственное оплодотворение, суррогатное материнство, экстракорпоральное оплодотворение, редактирование генома, генная инженерия, реанимация, этаназия, трансплантация.*

Как известно, на определенном этапе внедрения технология может быть недоступной или малодоступной в силу ряда причин (финансовых, технических, социальных), не соответствовать культурным, ценностным, нравственно-моральным и духовным установкам пациентов, оказывать не только желаемый положительный эффект, но и вызывать негативные побочные эффекты и последствия. Обсуждение вопросов достоинства пациентов, уважения их духовных и культурных ценностей, а также максимальной доступности технологии представляет *этику* как раздел философии, т.е. третий компонент онтологии биоэтики. Репрезентантами данного фрагмента онтологии биоэтики являются такие термины, как: *философия, этика, нравственность, мораль, гуманизм, культура, ценности, гуманизм, свобода, равенство, справедливость, экологическая этика, исследовательская этика.*

Четвертым компонентом биоэтического события является *правовой* компонент, фиксирующий в виде законодательного или правового документа возможность применения технологии улучшения жизни/здоровья пациента в соответствии с его морально-нравственными, культурными и духовными ценностями и в соответствии с положениями профессиональной медицинской этики. Репрезентантами данного фрагмента онтологии биоэтики являются такие термины, как: *права человека, достоинство, права пациента, генетические права, международное право, соматическое право.*

Таким образом, построение онтологии позволяет наглядно представить междисциплинарный характер биоэтики, ее интеграцию с несколькими научными отраслями, на основании чего определяются структурно-семантические особенности терминологии биоэтики.

### Обсуждение

Итак, в качестве структурно-семантических особенностей терминологии биоэтики можно отметить преобладание синтаксического способа терминообразования, распространенность лексической вариативности терминов, а также многообразие семантических отношений [6]. Так, для терминологии биоэтики, как и для терминологии любой формирующейся науки или специальной сферы, характерно наличие многокомпонентных терминов, например: *редактирование генома, генная инженерия, реакция отторжения трансплантата, реакция «трансплантат против хозяина», информированное согласие, автономия пациента, суррогатное материнство, репродукция после смерти, донация гамет и эмбрионов, искусственная матка* и др. Лексическая вариативность представлена в терминологии биоэтики сосуществованием полных и кратких вариантов термина (*биологические права – биоправа, биологические лаборатории – биолaborатории*), словообразовательных вариантов (расшифрование – расшифровка), наличием аббревиатур (*СПИД – синдром приобретенного иммунодефицита, CRISPR/Cas9 – Clustered Regularly Interspaced Short Palindromic Repeats Associated Protein 9*), заимствованных терминов (*хелсизм, биоконсерватор*), эпонимов (*модель Гиппократа, модель Парацельса*). В терминологии биоэтики выявляются такие семантические отношения, как синонимические (*соматические права – личностные права, искусственное оплодотворение – экстракорпоральное оплодотворение*), паритивные (*медицинская этика – биомедицинская этика*), антонимические (*медицилизация – демедикализация, CRISPR – анти-CRISPR*), гипогиперонимические (*этика – нормативная этика*). Особого внимания заслуживают случаи терминологизации (*поколение прав, экологический стресс*).

Кроме того, необходимо отметить междисциплинарный характер терминологии биоэтики. В ее состав входят термины таких областей, как *лингвистика* (*редактирование генома*), *математика* (*модификация, система*), *право* (*нарушение конфиденциальности, права уязвимых групп населения, трансплантат против хозяина, хозяин против трансплантата*), *философия* (*нравственность, этика, мораль*), *биология* (*биоразнообразие, стресс, поколение, необратимые для человека последствия*), *социология* (*идентичность, свой-чуждой, биовласть, биотерроризм, хелсизм, репродуктивная свобода*), *военное дело* (*безопасность, угроза, защита, оружие*), *производство* (*биопленка, биоматериал, биохимическая блокировка попыток редактирования генома, вставка фрагментов чужеродной ДНК в геном, горизонтальный перенос генов*).

Что касается неологизации, то в терминологии биоэтики представлены *собственно неологизмы*, в которых новизна формы сочетается с новизной содержания (*supertrees – высотные здания, выполняющие функции вертикальных садов и солнечных электростанций*); *семантические инновации* или *переосмысления*, когда новое значение выражается формой, уже имевшейся в языке (*dark green – «ультразеленый», уделяющий чрезмерное внимание проблемам экологии*); *трансноминации*, сочетающие новизну формы со значением, уже передававшимся ранее другой формой (*pet owner – animal companion*) [1, с. 16].

### Заключение

В заключение мы можем сказать о том, что изучение различного рода научных текстов позволило нам понять содержание и структуру предметной сферы «Биоэтика». Построение онтологии позволило наглядно представить междисциплинарный характер биоэтики и ее интеграцию с другими научными отраслями. В качестве структурно-семантических особенностей терминологии биоэтики можно отметить преобладание синтаксического способа терминообразования, распространенность лексической вариативности терминов, а также многообразие семантических отношений. Так, для терминологии биоэтики, как и для терминологии любой формирующейся науки или специальной сферы, характерно наличие многокомпонентных терминов. Лексическая вариативность представлена в терминологии биоэтики сосуществованием полных и кратких вариантов термина, словообразовательных вариантов, наличием аббревиатур, заимствованных терминов, эпонимов. Таким образом, онтология предметной области «Биоэтика» отражает экстралингвистические особенности терминообразования и определяет структурно-семантические особенности терминологии биоэтики.

### Литература

1. Басинская М.В. Современные номинативные процессы в англоязычном экологическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2016. 20 с.
2. Заботкина В.И. Новая лексика современного английского языка. М.: Высш. шк., 1989. 126 с.
3. Кетова Т.Н. Биоэтика как этап развития гуманизма // Ученые записки СПбГМУ им. Акад. И.П. Павлова. Санкт-Петербург, 2015. Т. XXII. №4. С. 31 – 34.
4. Кожевникова М. Биоэтика: возвращение к истокам // Проблемы биоэтики: Знание. Понимание. Умение. Москва, 2017. №1. С. 94 – 102.

5. Лейчик В.М. Интеграция наук и унификация научно-технических терминов // Вестник АН СССР. 1980. №8. С. 39 – 46.

6. Лейчик, В.М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. М.: КомКнига, 2006. 256 с.

7. Лотте Д.С. Основы построения научно-технической терминологии. М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1961. 127 с.

8. Реймер М.В. «Культурологический поворот» в современной биоэтике: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Волгоград, 2016. 27 с.

9. Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология: вопросы теории. М.: Наука, 1989. 246 с.

10. Тищенко П.Д. Био-власть в эпоху биотехнологий. Москва: ИФ РАН, 2001. 177 с.

11. Potter V.R. Bioethics: Bridge to the Future. Englewood Cliffs, N.J. Prentice-Hall, 1971. 196 p.

### References

1. Basinskaya M.V. Sovremennye nominativnye processy v angloyazychnom ekologicheskom dis-kurse: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. M., 2016. 20 s.

2. Zobotkina V.I. Novaya leksika sovremennogo anglijskogo yazyka. M.: Vyssh. shk., 1989. 126 s.

3. Ketova T.N. Bioetika kak etap razvitiya guma-nizma // Uchenye zapiski SPbGMU im. Akad. I.P. Pavlova. Sankt-Peterburg, 2015. T. XXII. №4. S. 31 – 34.

4. Kozhevnikova M. Bioetika: vozvrashchenie k isto-kam // Problemy bioetiki: Znanie. Ponimanie. Umenie. Moskva, 2017. №1. S. 94 – 102.

5. Lejchik V.M. Integraciya nauk i unifikaciya nauchno-tekhnicheskikh terminov // Vestnik AN SSSR. 1980. №8. S. 39 – 46.

6. Lejchik, V.M. Terminovedenie: Predmet, meto-dy, struktura. M.: KomKniga, 2006. 256 s.

7. Lotte D.S. Osnovy postroeniya nauchno-tekh-nicheskoy terminologii. M.: Izd-vo Akad. nauk SSSR, 1961. 127 s.

8. Rejmer M.V. «Kul'turologicheskij povorot» v sovremennoj bioetike: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Volgograd, 2016. 27 s.

9. Superanskaya A.V., Podol'skaya N.V., Vasil'eva N.V. Obshchaya terminologiya: voprosy teorii. M.: Nauka, 1989. 246 s.

10. Tishchenko P.D. Bio-vlast' v epohu biotekhnolo-gij. Moskva: IF RAN, 2001. 177 s.

11. Potter V.R. Bioethics: Bridge to the Future. Englewood Cliffs, N.J. Prentice-Hall, 1971. 196 p.

\* \* \*

### THE EXTRALINGUISTIC BASES OF BIOETHICAL TERMINOLOGY

*Mishlanova S.L., Doctor of Philological Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Zhdanova S.Yu., Doctor of Psychological Sciences (Advanced Doctor),  
Chiganaeva V.S.,  
Perm State National Research University*

**Abstract:** The purpose of the present research is to identify the specifics of terminology based on the ontology of a young, rapidly developing subject field “Bioethics”.

**Material and Method:** The material of the study was the scientific articles published in journals included in the library and information system eLibrary. The research body included 100 articles, sorted by relevance, received in response to an answer for the keyword “bioethics”. By constructing the ontology of bioethics, the main research method is content analysis. By determining the lexical-semantic peculiarities of the terminology of bioethics methods of contextual, definitional, morphological and syntactic analysis were used.

**Results:** Bioethics is a young, intensively developing field of knowledge, formed in the second half of the twentieth century, in the era of globalization. It is characterized by integrativity, interdisciplinarity and activity of nominative processes. The ontology is a diagram with the structural node “Bioethics”. At the second level are the nodes of “professional (medical) ethics” “technology”, “ethics”, “normative ethics. The study of nominative processes taking into consideration the extra-linguistic context of the formation of the subject field, the creation of its conceptual model, or ontology allows us to identify and characterize the structural and semantic peculiarities of the terms.

Neologization (neologisms, semantic innovations, transnominations), transterminologization and variation are an active terminology addition processes. The building of ontology help us to study qualitatively the subject field of “bioethics” and to visualize its knowledge integration with other scientific branches. As structural and semantic peculiarities of the terminology of bioethics, we can note the predominance of the syntactic method of term formation, the popularity of lexical variability of terms and also the variety of semantic relations.

**Conclusion:** The article deals with the extralinguistic foundations of the bioethics terminology. The structure of this subject field ontology proves to include components originated under different historical contexts. Basic notions representing ontology components were revealed in the study. In the article the structural and semantic peculiarities of the bioethics terminology are revealed.

**Keywords:** bioethics, ontology, terminology, neologism, variety

## ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

### ПОЭТИКА ПРОСТРАНСТВА В ОЛОНХО П.А. ОЙУНСКОГО «НЮРГУН БООТУР СТРЕМИТЕЛЬНЫЙ»

*Степанова О.Н., соискатель,  
Северо-Восточный федеральный университет*

**Аннотация:** в данной статье основное внимание уделяется анализу образа пространства – эпической страны (ЭС) в олонхо П.А. Ойунского «Нюргун Боотур Стремительный» и особенностях его описания автором. Ойунский, изучив множество олонхо, создал его классический, монументальный вариант в сорок тысяч строк. В героическом эпосе пространство выступает как **материальная субстанция** (земля), так и **территориальной единицы** (страна, как обитель человечества). Временно-пространственное описание в зачине – характерное явление не только для якутского эпоса, но и отмечается в эпосах и сказках разных народов. Страна – как понятие родина, на защиту которой отправляется богатырь, в сюжетной линии имеет огромное значение. Также в описании эпического пространства отражаются особенности мировоззрения, мировосприятия и верования народа. В олонхо Ойунского видно, что древний народ воспринимал мир в его триединстве – как сосуществование и взаимодействие верхнего, среднего и нижнего миров.

**Ключевые слова:** героический эпос, олонхо, пространство, поэтика, формула «эпическая страна» (ЭС), образ-клише, эпитет, аллитерация

Олонхо П.А. Ойунского, якутского писателя-классика, «Нюргун Боотур Стремительный» является образцом якутского народного эпоса, аутентичным, то есть подлинным [11, с. 356], благодаря тому, что он сам был исследователем и исполнителем олонхо. Поэтому язык, стиль полностью оригинальны. В нем сохранены все атрибуты сказания – эпические формулы, клише, типические места. Об этом свидетельствует тот факт, что после воссоздания писателем В.М. Новиковым утраченных 383 строк Ойунского, впоследствии выяснилось, что текст почти полностью соответствует найденному авторскому варианту. Фольклорист П.Н. Дмитриев отметил полную смысловую и образную идентичность с оригиналом [1, с. 527].

В данной статье основное внимание уделяется анализу образа эпической страны (пространства) (ЭС): как **материальной субстанции** (земли), так и **территориальной единицы** (страны, как обитель человечества). Страна – как понятие родина, на защиту которой отправляется богатырь, в сюжетной линии имеет огромное значение. Также в описании эпического пространства отражаются особенности мировоззрения и мировосприятия народа – изображается взаимоотношение и сосуществование трех миров, также описывается структура небесного обиталища божеств, состоящая из девяти ярусов. Обитатели срединного мира (люди) как бы становятся свидетелями борьбы Верхнего и Нижнего мира, т.е. Добра и Зла.

Временно-пространственное описание в зачине – характерное явление не только для якутского эпоса, но отмечается в эпосах и сказках разных народов. В своей работе Н.В. Емельянов композиционную структуру сюжета олонхо разделил на 6 частей, первая из которых представляет экспози-

цию эпоса. «Экспозиция: эпический зачин – описание страны, в которой живет герой, описание священного дерева, описание жилища героя, его богатства, его вооружения, портрет героя...» [2, с. 11-12].

В.В. Илларионов в своем труде «Искусство якутских олонхосутов» [3, с. 78] отметил, что во всех олонхо **«стержневым понятием» является «аан ийэ дойду»** – «первозданная мать-земля», и что в сознании сказителя в ходе исполнения, прежде всего, фигурирует это понятие. Земля – мир у художника слова, в нашем случае олонхосута, становится первичным опорным пунктом, чистым холстом, на котором он начинает писать полную картину событий сюжета олонхо. Вокруг стержневого понятия начинают выстраиваться эпитеты, с помощью которых создается полный образ эпической страны.

В тексте олонхо все события происходят в определенном пространстве, состоящем из трех миров: верхний, средний, нижний. «Действие эпических героев относится к периоду становления неба и земли» [12, с. 192]. В сюжете олонхо главные герои – богатыри, защитники срединной земли, как территориальной единицы, принадлежащей племени Айыы. В олонхо выражена любовь к родной земле и идея защиты ее от нашествия абаасы (противников). Айыысирэ или орто дойду – страна, где обитает эпическое племя айыы аймага (люди рода) [12, с. 187]. Все действия в олонхо в основном происходят в среднем мире, при этом хаос и сумбур исходит исключительно из нижнего мира, а гармонию и покой средний мир обретает благодаря благословениям, исходящим из верхнего мира. Таков был закон борьбы между Добром и Злом в представлении древнего якута. В данной

статье понятие “дойду” (мир/страна) рассмотрим в широком смысле этого, как “эпическое пространство”.

В эпических формулах основная мысль концентрируется на опорном словосочетании. Ключевым словом в понятии “эпического пространства” выступает слово «дойду» (мир, страна, земля, место проживания героя). В олонхо “Нюргун Боотур Стремительный” это слово упоминается 805 раз. И в зависимости от того, с каким эпитетом оно употребляется, может обозначать те или иные эпические пространства, образуя при этом различные формулы. Например, формула “аан дойду” (первичная/изначальная страна/мир) обозначает мир, страну и даже вселенную; верхний мир обозначается формулой «үөһээ дойду», средний мир – “орто дойду» или «орто туруу дойду» («туруу дойду» – основное место, постоянное жительство [10, с. 2846] от слова «туруу» (стояние, жизнь), нижний мир – “аллараа дойду”. В некоторых случаях, особенно в параллелистических конструкциях поэтического текста встречаются только эпитеты “үөһээ” (верхний), “орто” (средний), “аллараа” (нижний). Все три мира объединяет понятие «үс дойду», «үс аан дойду» (триединый мир), эпитетом в данном случае выступает числительное 3. Все три мира соединяются сквозными путями аартык. Эпическое пространство в олонхо имеет большую географию. Такое эпическое пространство основано на мифологическом мировоззрении и верования якутского народа.

Текст зачина олонхо Платона Ойунского “Нюргун Боотур Стремительный” довольно пространственный, он отличается тем, что состоит из богатого описания не только страны героя, а всех трех миров. Это – срединная земля (орто дойду), где обитают 35 родов, верхний мир (үөһээ дойду), он включает в себя местность за небесами под названием «Согуруу соххор холорук халлаан» (в переводе Державина как южный край небес, где в обратную сторону тучи бегут, где ураганы режут), там живут 39 племен, нижний мир (аллараа дойду) под названием «Өһөгөйдөөх Өлүү Чөркөчөх» (подземная тьма, пропасть Черкечех), где живут 36 племен.

Образ земли, как материальной субстанции, в олонхо выражен формулой «аан Ийэ дайды» (изначальная Мать-Земля). Этот образ может олицетворять как землю, так и средний мир. А формула «аан дайды» обозначает весь мир, иногда представлена словосочетаниями «үс дойду» или «аансаар». Так, в зачине олонхо устройство мироздания выглядит так:

*Прикреплена ли она к полосе*

*Стремительно гладких, белых небес –*

*Это неведомо нам;*

*Ил на плавно вертящихся в высоте*

*Трех небесных ключах*

*Держится нерушимо она –*

*Это еще неизвестно нам;*

*Иль над гибельной бездной глухой,*

*Сгущенным воздушным смерчем взметена,*

*Летает на крыльях она –*

*Это н видно нам;*

*Или кружится на вертлюге своем*

*С песней жалобной, словно стон –*

*Этого не разгадать.*

*Но ни края нет, ни конца... [6, с. 7-8].*

Такое представление таинственного устройства земли наблюдается не во всех олонхо. Аналогичное описание есть в тексте олонхо П. Оготовева «Элэс Боотур».

В тексте олонхо П. Ойунского описание образа земли-матери выражено по принципу «от общего к частному», детальное описание всех составляющих ее частей, весь ландшафт земли обрисовывается после описание ее общего образа. Несмотря на то, что она стоит в невесомости, как и во всех олонхо земля наделена такими качествами, как твердость, непоколебимость. Земля основана, создана на водах Одун Байгал, Сюнг Байгал, Туустаах (соленый) байгал, она состоит из песка, льда, глины, и произросла она цветущей зеленью, на ней основаны горы, утесы. Эти детали образа земли, повторяясь, образуют параллелистическую конструкцию:

*Сырылбан куйаас сатыылабыт/С обнимающей сильной жарой*

*Сытархайасындыыстаах,/обрамлена невысокими горами,*

*Будулбан туман орэуйбут/С жестокими холодами*

*Буорхайамодьоболоох,/обрамлена земляными горами,*

*Оллорутаойонтахсыбыт,/С различными вершинами*

*Очуостаасхайаоройдоох.../высокими каменными горами... [9, с. 12].*

Рассмотрим две формулы эпической страны “аан ийэ дайды”(изначальная мать-земля или “орто туруу дойду” (средний мир). Сама формула «аан ийэ дайды» в тексте олонхо Ойунского встречается 57 раз. Как клише образ изначальной матери-земли «Аан ийэ дайды» повторяется 25 раз (от 2 строк до 7). Самая полная версия встречается в зачине олонхо. Образ изначальной земли-матери: о восьми ободах-краях, шести обручах, бурями обуянная, роскошная, цветущая, просторная и светлая. Далее в тексте эта формула, варьируясь, сохраняет определенные свои качества (где-то остается форма, где-то ее качество). Формула «аан ийэ дойду» фигурирует в основном в речи

олонхосуа и песнях героев среднего мира. Она отображает любовь к родине, ностальгические чувства героев. Аллитерационно-ассонантная структура построена на основе эпитета “аан” (первозданный, изначальный).

Вторая формула эпической страны «Орто дойду» фигурирует в тексте 258 раз, в варианте как «орто дойду» – 132, как «ортотуруу дойду» с различными эпитетами – 115, «орто курбуу дьабыл дойду» – 4, «орто туруу дьабыл дойду» – 4, «орто курбуу-дырбии дойду» – 1, «орто курбан дьабыл дойду» – 1. Как повторяющееся клише, образ средней земли олонхо, встречается лишь 7 раз в разных вариациях от 2 до 7 строк. Самый полный вариант мы находим в зачине текста олонхо. Как и с первой формулой “аан ийэ дайды”, в данной формуле стихобразующим элементом является эпитет, он же несет в себе всю смысловую нагрузку. Все слова в параллелистической конструкции созвучным с эпитетом “орто”, и главное ключевое слово “дойду”, в первой формуле благодаря закону сингармонизма она звучала как “дайды”. Но 1 раз формула «орто туруу дойду» употребляется с устойчивыми эпитетами формулы «аан ийэ дайды».

Вселенная в данном олонхо обозначена как үс дойду (три мира), үс аан дойду (три изначальных мира), этот образ включает в себя небо, землю и преисподнюю. Формулы верхнего мира «үөһээ дойду» встречаются в тексте 77 раз, нижнего мира «аллараа дойду» – 114. Часто употребляемые созвучные эпитеты к «үөһээ дойду» – үлүскэннээх, үргүөрдээх, к «аллараа дойду» – алдьархайдаах, аргыардаах, анысханнаах, аныардаах... Три мира часто выражены членами параллелистических конструкций. А в двухчленных конструкциях, чаще фигурируют названия верхнего и нижнего миров.

Поэтика текста олонхо построена по принципу сингармонизма – аллитерационно-ассонантного созвучия, эпический язык оснащен синонимическими и синтаксическими параллелизмами. Например, с формулой «үөһээ дойду» обычно употребляются такие созвучные с эпитетом слова, как *үлүскэннээх, үргүөр, үтүө, үтүмэх*, с формулой “аллараа дойду” употребляются *алдьархайдаах, аргыар, атыя, айманна*, с “орто дойду” – *олох, укулаат, оһол, орой, отуораи* др. Есть устоявшиеся эпитеты, например, для обозначения отличительной черты срединного мира, характеризующего его в зависимости от сюжетной линии: «орто туруу дойду» (срединный), «орто туруу-дьабыл дойду» (срединный-красивый), «оһоллоохорто дойду» (средний многострадальный), «буортуруу дойду» (земляной), «сир ийэ дойду» (материнская земля). Если в

обычном случае формула среднего мира передается, как «орто дойду» (срединная земля), во время битв богатырей она звучит, как «оһоллоох орто туруу дойду» (от слова «оһол» – увечье, травма), к сожалению, в русском переводе этот эпитет не обозначен. При описании ее красоты и величия, как «ортотуруудьабыл дойду» (средняя серопятнистая земля), и т.д. Также синонимичный ряд формул, обозначающих миры, очень богат.

Описание времени и пространства носит формульный характер и сохранило в себе уникальные устойчивые поэтические образы устного народного творчества. Образ ЭС в текстах олонхо сказителей носит универсальный характер, поэтому переходя из одного текста в другой, он не меняется, образуя клише:

а) *охтон баранар мастаах, уолан суоруйар уулаах... орто туруу аан ийэ дойду (с не вечными деревьями, с не вечными водами... срединная земля)* [5, с. 78];

б) *уолан угуттуур уулаах, охтон уунэр мастаах (с иссякающими водами, падающими деревьями)* [4, с. 74];

в) *уолан бараммат уулаах, уостан суппэт уйгулаах, охтон көбүрээбэт мастаах (неиссякающими водами, неиссякающими благами, с нескончаемыми деревьями)* [4, с. 80].

В примере б), как видно, план выражения приведенных фраз в принципе общий, но в плане содержания наблюдается различие: если в первом втором случаях натурфакты – вода и деревья иссякаемы, то в третьем варианте описывается неиссякаемый кругооборот натурфактов в природе.

Описанию образа земли, как материальной субстанции, уделяется огромное значение, полнота образа достигается олонхосутом благодаря детальному описанию, развернутым эпитетам. «Типические места в якутском эпосе тоже могут содержать от нескольких пар стихов до сотен. Якутские сказители при помощи богатой аллитерации, синтаксического параллелизма любую часть повествования склонны излагать очень развернуто» [3, с. 75].

Устойчивый эпитет для того или иного мира в якутском эпосе состоит из двух слов – определение и определяемое. Определяемым словом для всех трех миров является слово «дойду» (мир, страна), всю смысловую нагрузку на себя в этих эпитетах берут определения «үөһээ», «орто», «аллараа» (верхний, средний, нижний), обозначая местоположение этого самого мира. Именно эти эпитеты являются стихобразующими элементами. Самые сочные, богатые эпитеты встречаются в описании красот Верхнего мира, но самые характеристические эпитеты у нижнего мира.

Члены параллелистической конструкции созвучны с эпитетами формул. Также иногда опорное слово “дойду” опускается, и верхний и нижний миры выражаются только эпитетами, выраженными парными словами, которые иногда обозначают не только два мира, но и весь мир (**Үөһээ /Аллараа**):

*Үөһээ-аллараа үс биис үтүөлэрэ (лучшие из трех племен всего мира) [9, с. 264];*

*Үөһээтэн-алларааттан үмүөрүһэн түһэннэр (со всего мира собравшись) [9, с. 157].*

Синонимы формул трех миров передаются в тексте олонхо различными названиями, представленными как простыми словосочетаниями, так и сложными. Слово «дойду/дайды» в тексте употреблено 805 раз, как самостоятельно, так и в формулах, обозначающих три мира. Так, средний мир в тексте олонхо П. Ойунского «Нюргун Боотур Стремительный» представлен 59 различными названиями. Верхний мир, где события не так часто происходят, обозначен 24 названиями. Нижний мир представлен 63 названиями, образующий единый синонимический ряд.

В результате проведенного исследования, приходим к выводу, что формулой образа эпического пространства выступают “аан ийэ дайды”, “орто туруу дойду”, “орто дойду”, “үөһээ дойду”, “аллараа дойду”, “аан дойду”. Эпическую страну, то есть страну героев представляют два варианта формул “аан ийэ дайды” и “орто туруу дойду”. Благодаря этим устойчивым выражениям, которые в свою очередь выступают стихобразующими элементами, создается образ земли/страны, который, передаваясь из уст в уста, варьировался, но сохранил основную форму. Оба варианта формул олицетворяют землю и страну, как материальную субстанцию и территориальную единицу. В описании устройства мироздания фигурирует первый вариант “аан ийэ дайды”. А второй вариант чаще фигурирует в сценах битв богатырей – защитников племени Айыы, также отображая их происхождение и предназначение. “Орто туруу дойду” выступает в параллелистических конструкциях с формулами “үөһээ дойду”, “аллараа дойду”. Ключевое/опорное слово «дойду» также имеет синоним «сир», они употребляются с различными эпитетами, создают в олонхо широкий ряд синонимов ко всем трем мирам. Также миры и места обитания, битв, рождения богатырей имеют собственные имена, названия. Эпическая страна в сюжете олонхо П. Ойунского «Нюргун Боотур Стремительный» имеет широкую в пространственном отношении географию и отражает национальное видение мира.

## Литература

1. Дмитриев П.Н., Ойунская С.П. П.А. Ойунский и олонхохо // Ойуунускай П.А. Дьулуруйар Ньургун Боотур: олонхо. 2 изд., полное. Якутск, 2003.
2. Емельянов Н.В. Сюжеты якутских олонхо. М.: Наука, 1980.
3. Илларионов В.В. Искусство якутских олонхосотов. Якутск, 1982.
4. Кыыс Дэбэлийэ: Якутский героический эпос. Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока. Новосибирск: ВО Наука, 1993.
5. Могучий Эр Соготох: Якутский героический эпос. Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока. Новосибирск: Сибирская издательская фирма «Наука», 1996.
6. Ойунский П.А. Нюргун Боотур Стремительный: якутский героический эпос. Воссоздал на основе народных сказаний П. Ойунский. Перевел на русский язык В. Державин 2. изд. Якутское кн. изд-во, 1982.
7. Оготоев П. Элэс Боотур: олонхо. Якутск, 2002.
8. Ойунский П.А. Якутская сказка (олонхо), ее сюжет и содержание // Ойуунускай П.А. Собрание сочинений. Якутск: Якутское книжное издательство, 1962. Т. 7. С. 128 – 204.
9. Ойуунускай П.А. Дьулуруйар Ньургун Боотур: олонхо. 2 изд., полное. Институт гуманитарных исследований СО РАН. Якутск, 2003.
10. Пекарский Э.К. Словарь якутского языка. М.: Академия Наук СССР, 1959. Т. 3.
11. Слепцов П.А. Ступени и проблемы якутского языка. Якутск, 2008.
12. Эргис Г.У. Очерки по якутскому фольклору. М.: Наука, 1974.

## References

1. Dmitriev P.N., Ojunskaia S.P. P.A. Ojunskij i olonhoho // Ojuunuskaj P.A. D'ulurujar N'urgun Bootur: olonho. 2 izd., polnoe. YAkutsk, 2003.
2. Emel'yanov N.V. Syuzhety yakutskih olonho. M.: Nauka, 1980.
3. Illarionov V.V. Iskusstvo yakutskih olonhosotov. YAkutsk, 1982.
4. Kyys Debelije: YAkutskij geroicheskij epos. Pamyatniki fol'klora narodov Sibiri i Dal'nego Vostoka. Novosibirsk: VO Nauka, 1993.
5. Moguchij Er Sogotoh: YAkutskij geroicheskij epos. Pamyatniki fol'klora narodov Sibiri i Dal'nego Vostoka. Novosibirsk: Sibirskaia izdatel'skaia firma «Nauka», 1996.



6. Ojuskij P.A. Nyurgun Bootur Stremitel'nyj: yakutskij geroicheskiy epos. Vossozhdal na osnove narodnyh skazanij P. Ojuskij. Perevel na russkij yazyk V. Derzhavin 2. izd. YAkutskoe kn. izd-vo, 1982.

7. Ogotoev P. Eles Bootur: olonho. YAkutsk, 2002.

8. Ojuskij P.A. YAkutskaya skazka (olonho), ee syuzhet i sodержanie // Ojuuskaj P.A. Sobranie sochinenij. YAkutsk: YAkutskoe knizhnoe izdatel'stvo, 1962. T. 7. S. 128 – 204.

9. Ojuuskaj P.A. D'ulurujar N'urgun Bootur: olonho. 2 izd., polnoe. Institut gumanitarnyh issledovanij SO RAN. YAkutsk, 2003.

10. Pekarskij E.K. Slovar' yakutskogo yazyka. M.:Akademiya Nauk SSSR, 1959. T. 3.

11. Slepcev P.A. Stupeni i problemy yakutskogo yazyka. YAkutsk, 2008.

12. Ergis G.U. Ocherki po yakutskomu fol'kloru. M.: Nauka, 1974.

\* \* \*

## THE POETICS OF SPACE IN THE OLONKHO OF P. OYUNSKY “NYURGUN BOOTUR THE SWIFT”

*Stepanova O.N., Applicant,  
North-Eastern Federal University*

**Abstract:** this article focuses on the analysis of the image of space – an epic country (EC) in the olonkho of Platon Oyunsky “Nyurgun Bootur the Swift” and the features of its description by the author. Oyunsky, having studied many olonkho, created his classic, monumental version of forty thousand lines. In the heroic epic, space appears as a material substance (earth), and a territorial unit (country, as the abode of mankind). The temporal-spatial description in the beginning is a characteristic phenomenon not only for the Yakut epic, but also is noted in the epics and tales of different peoples. The country – as the concept of homeland, to which the hero is sent to defend, in the storyline is of great importance. Also in the description of the epic space reflects the features of worldview, outlook and beliefs of the people. The olonkho of Oyunsky shows that the ancient people perceived the world in its trinity – as the coexistence and interaction of the upper, middle and lower worlds.

**Keywords:** heroic epos, olonkho, space, poetics, formula “epic country” (EC), cliché image, epithet, alliteration

## ПРОБЛЕМА ГЛАВНОГО ГЕРОЯ В РОМАНЕ Н. ЯКУТСКОГО «СУДЬБА»

*Александрова В.В.,  
Северо-Восточный федеральный университет*

**Аннотация:** Н.Г. Золотарев-Якутский (1908-1995) является одним из первых романистов в якутской литературе. В статье рассматривается проблема главного героя в крупном жанре – в трилогии Н. Якутского «Судьба» (1946-64). Сюжет романа строится на показе судьбы женщины на переломном этапе развития жизни народа, которая становится борцом за справедливость, свободу выбора и которая строит свою собственную жизнь. Такая концепция образа женщины стала новаторством в якутской литературе. Писатель создает сильный и цельный характер якутской женщины. Н. Якутский – признанный мастер сюжета и самый читаемый автор в якутской литературе. В судьбе главного героя романа отражается судьба всего народа. В символических названиях книг – «Темная ночь», «Рассвет», «Восход солнца» отражены этапы пробуждения сознания народа и его вхождения в новую жизнь. Н. Якутский создает панорамную картину дореволюционной жизни общества – патриархально-феодальный уклад жизни сельского люда, городскую среду, труд и борьбу рабочих на золотых приисках Якутии. В таком многоплановом изображении событий действительности судьба главного героя становится основным стержнем сюжета произведения. Н. Якутский создал неповторимый, яркий образ якутской женщины в якутской литературе.

**Ключевые слова:** роман, образ женщины, главный герой, сюжет, жанр, Н. Якутский

Внимание современной критики к творчеству крупного прозаика якутской литературы Н. Якутского объясняется не только юбилейной датой писателя, но и тем, что он был всегда в центре научных интересов якутских литературоведов. Все якутские критики и литературоведы посвящали ему свои статьи, анализируя его произведения. Исследователями его жизни и творчества выступили Д.Е. Васильева, Ю.И. Васильев. До сих пор Н. Якутский считается самым читаемым автором якутской литературы и известен как мастер сюжета. В статье впервые исследуется образ якутской женщины в трилогии Н. Якутского «Судьба», как главного героя романа, которая становится центрирующим центром сюжета произведения. В статье ставится цель анализа ее характера и авторской концепции образа якутской женщины на переломном этапе развития жизни народа.

Н.Г. Золотарев – Н. Якутский (1908-1995) – народный писатель Якутии, крупный прозаик, написавший серию романов и повестей. Он в якутской литературе известен как крупный прозаик и автор семи романов, по количеству романов его никто из якутских прозаиков не превзошел. В начале своего творчества он стал одним из первых романистов, написав свою трилогию после Эилик Эристина и Амма Аччыгыйа. При этом трилогия, как форма романа, также впервые в якутскую прозу введена им. Затем в 70-е годы стали авторами трилогии Кындыл, Болот Боотур и др. Также он, как детский писатель, написал для детей рассказы и сказки. Все его произведения, начиная с детских до повестей и романов, пропитаны образами и сюжетами устного народного творчества. Их отличает обращенность писателя к фольклорным традициям и романтическому, приключенческому сюжету. Но при этом повести и романы писателя написаны как отклики на действительные судьбоносные собы-

тия родной республики. Как мастер сюжета, он первым осваивал новые темы в якутской литературе, показывая судьбы людей на переломном этапе истории, впервые раскрывая тему золотодобытчиков и алмазоискателей – «Золотой ручей», «Искатели алмаза», «Алмаз и любовь» и др. При этом писателя всегда интересуют характеры необычных людей и перипетии их судеб. Непростые судьбы главных героев произведений Н.Якутского обусловили увлекательные, приключенческие сюжеты его произведений.

Его трилогия «Судьба» (1946-64) стала одним из первых романов в якутской литературе. Роман «Судьба» известен широкому кругу читателей, так как переводился на русский язык, языки народов СССР, также на иностранные языки, и стал одним из их любимых произведений. «Роман «Судьба» Н. Якутского является ярким национальным достижением общечеловеческого звучания, о чем свидетельствуют сотни писем к писателю со всех окраин нашей необъятной страны» [3, с. 58]. В историко-революционных романах 40-х годов XX века ставилась задача изображения народной жизни в эпоху социальных перемен. Соответственно, символическое название книг трилогии Н. Якутского – «Темная ночь», «Рассвет», «Восход солнца» соответствовало содержанию произведения и отражало пробуждение сознания темного народа и его вхождение в новую жизнь. В этом и историзм романа Н. Якутского. Писатель использует сюжет легенды о красивой дочери улусного главы, который становится зачином сюжета романа. «Автор, используя образы, отдельные сюжетные мотивы народного предания, органически увязал их с фактами и событиями реальной действительности – истории якутского народа» [5, с. 336-337]. В романе много героев, писателем охвачены все слои народа – бедняки, богачи, купцы, рабочие, люди

разных национальностей и др. Изображен не только феодальный уклад жизни якутского народа, но также описываются и исторические события – Ленский расстрел рабочих 1912 г., революционные события и гражданская война. В этом калейдоскопе персонажей и событий молодой писатель не теряет основной нити своего повествования, и читатель не теряет своих любимых главных героев, так как сюжет романа основан на изображении их судьбы. Также сложен и хронологический план романа. Временное протяжение улаживается в судьбу человека, в данном случае это жизнь Майи, и охватывает более двадцати лет. Пространственный мир романа охватывает почти всю территорию республики, начиная с родины героев до золотоносного Бодайбо, т.е. автор следует за передвижениями своих героев.

В сюжете якутского героического эпоса-олонхо, известного всему миру, женщина играет пассивную роль, становясь предметом восхищения, как красавица, и, выступая поводом борьбы богатырей, как невеста. Но вместе с тем бытуют редкие отдельные олонхо о героических похождениях женщин-богатырей, где они выступают главными героями, и в чем исследователь видит остатки архаических черт матриархата: «На отражении еще более глубоких воспоминаний народа основаны сюжеты олонхо о женщинах-богатырях. Фигуры воительниц, надо полагать, имеют более архаичные черты, чем образы мужчин-богатырей» [4, с. 91].

В якутской художественной литературе, зародившейся в конце XIX века, с самого ее начала образу женщины отводится огромная роль. Первые якутские писатели-просветители – А. Кулаковский, А. Софронов, Н. Неустроев в своих произведениях – в поэмах, драмах, рассказах впервые подняли проблему якутской женщины, борясь за ее права и свободу. В дореволюционное время у якутов женщина не считалась человеком, не имела никаких прав в обществе, становилась предметом купли-продажи. Новая советская жизнь дала ей свободу и право на счастье, самоопределение, таким образом женская тематика считалась одной из актуальных в якутской литературе. Таким образом, в течение нескольких десятилетий писатели создавали образ пробуждающейся к новой жизни якутской женщины.

Впервые главным героем такого крупного произведения, как роман, становится женщина. Роман Н. Якутского «Судьба» начинается со сказочного, романтического сюжета. Красивая девушка, слава о которой достигла всех улусов Якутии, отказывается всем сыновьям богачей и начальников, просящих ее руки. Количество отвергнутых женихов перевалило за двадцать человек. Девушка клянет-

ся, что выйдет только за того, кто ей полюбится: «Полюблю – и за горбатым пойду». Большой богач и тойон Яковлев, уязвленный и опозоренный ее отказом, задумывает месть по своему хитроумному плану. Принарядив своего красивого слугу и выдав его за сына богача, отправляет его просить руки красавицы, чтоб ославить ее и выставить всем на посмешище. Майе молодой человек сразу приглянулся, и она отвечает ему согласием. Влюбившийся парень понимает, что погубил красивую девушку. И решается на самоубийство, но сперва хочет встретиться с ней, чтоб попросить прощения и проститься навсегда. Но гордая своенравная девушка любит все делать по-своему, она решается на бегство с любимым человеком. В молодой советской литературе тема любви особенно в крупных жанрах не отражалась, в первых романах писатели показывали лишь комсомольскую дружбу молодых людей. Романтическая история любви была в центре повествования народных легенд, сказок и песен. Литературовед Мыреева А.Н. пишет: «Впервые в якутской литературе центром эпического романа стала история любви» [7, с. 33].

С побега Майи из отчего дома начинаются ее мытарства, нищенское существование, она испытывает всю горечь бедняцкой жизни – непосильный труд, притеснения богачей и т.д. Но Майя никогда не теряет своего лица, она все так же смела и отчаянна, борется за справедливость, защищает своих родных и друзей. Даже в самых сложных ситуациях она не намерена просить и обращаться к своим родителям. Отец хочет вернуть дочь, он готов простить своему любимому, избалованному, единственному ребенку все, но никак не может принять ее мужа, и Майя отказывается возвращаться в отчий дом. Есть народная поговорка о том, что женщину, вставшую утром, от кровати до печи одолевают сорок мыслей. В поговорке высмеивается свойство женщины, как неуверенной в себе, сомневающейся, глупой. Еще говорили, «ум женщины короче ее волос». Никто не считался с ее мнением и не утруждался желанием вникнуть в ее мысли и ее внутренний мир. Она представляла ценность только тогда, когда была красивой и богатой. Н. Якутский изображает образ Майи, как умной, волевой женщины и раскрывает ее внутренний мир. Как бы ни были мучительны ее переживания, она всегда ищет и находит выходы из тупика. Мудро руководит своей семьей, как большим кораблем в море. С одной стороны, писатель раскрывает ее богатый внутренний мир, с другой, характеризует ее поступками, как мужские образы. Рядом с таким образом Майи бледнеет характер ее мужа, немногословного, скромного, знающего свое место маленького человека. «Образ

Майи – один из самых удачных образов якутской женщины в родной литературе» [2, с. 93].

Исследователи, как правило, признают главным героем романа Федора, мужа Майи. В целом все члены их семьи, находясь в эпицентре событий романа, становятся главными героями романа, за судьбой которых следят читатели. «Потому что главные герои произведения несут основную тематическую нагрузку» [1, с. 73]. Но все же роман начинается с истории красивой девушки, с описания ее красоты и характера, сюжет развивается в изображении ее судьбы, и ее гибель становится развязкой сюжета. Читатели волновались, потеряв любимую героиню, и требовали от автора ее воскрешения. Но в дальнейшем повествовании как бы показывается финал романа о победе новой жизни. Читателям Майя понравилась как цельный характер и узнаваемый герой, который навсегда становится их спутником по жизни. «Персонажа нет вне поступков, высказываний, портрета, обстановки, которые придумал для него автор, он не есть простая сумма этих деталей, но мыслится как целостная личность, действия, слова которой в других, не изображенных в произведении ситуациях можно предсказать» [1, с. 106-107].

Автор показывает образ Федора в развитии – его рост от темного батрака до сознательного борца за новую власть. Автор ставит своего героя в экстремальные условия, когда он по воле случая становится стихийным героем и, подобно народному герою, становится разбойником, затем под влиянием русских рабочих приходит в ряды защитников новой власти. Такой путь типичен для борцов за новую жизнь. И такие характеры во множестве были изображены якутскими писателями. Но изменению характера Федора, слабого, задавленного человека, верится с трудом. Как бы писатель ни изображал его героем, главным в романе он не становится и заслоняет характер Майи, оставаясь тем же маленьким человеком. Загадка эта, видимо, заключается в том, что автор все-таки был поглощен вниманием к образу Майи.

Характер Майи также развивается. В начале романа она, своенравная дочь богача, переступает порог предрассудков, и, нарушив устоявшиеся обычаи, поступает по-своему. Это, по сути, ее стихийный бунт за свободу человека и его выбора. И она все еще избалованный ребенок, не задумывающийся о жизненных обстоятельствах. Затем в событиях жестокой жизни и борьбе против гнета богачей она становится борцом за справедливость. Майя борется не только за свое личное счастье, но помогает своим друзьям-беднякам. Она как грамотный человек составляет их документы, прошения и жалобы в суд. Все уважают ее как смелого

человека с твердым характером и обращаются к ней за помощью. «По мере того как персонаж становится многомерным, составляющие его элементы оказываются равнонаправленными и потому особенно нуждающимися в доминантах, в преобладании неких свойств, страсти, идеи, организующих единство героя» [1, с. 89]. Доминантным свойством характера Майи становится ее смелость и независимость, которые выражаются во всех сторонах ее личности – в любви, в отношении к ребенку, семье, людям.

Вроде Майя нетипичный характер якутской женщины. Но в жизни не все якутские женщины также были забитыми и темными, среди них выделялись, как говорится в народных легендах, известные красавицы, сильные удаганки, справедливые госпожи, мудрые старухи, которыми восхищались и которых уважали в народе. Н.Якутский во всех своих произведениях показывал нетипичных героев с необычными судьбами. «Когда якутская советская литература искала образ усредненного, типического человека, герой Н. Якутского выламывался из общей картины художественных поисков необычностью, исключительностью» [7, с. 59].

Таким образом, писатель впервые в якутской литературе в таком крупном эпическом жанре, как роман, создает сильный характер якутской женщины, которая сама строит свою судьбу. В сюжете романа писатель следует за своим героем, показывая все перипетии ее жизни. Писатель ее характер раскрывает в действиях и поступках, она становится борцом за справедливость. Н. Якутский создал неповторимый яркий образ якутской женщины, ставший любимым героем якутских читателей. В якутском героическом эпосе-олонхо главными героями выступали мужчины-богатыри, на которых держался весь сюжет эпоса. Но и среди множества таких олонхо встречаются произведения с главным героем – женщиной богатыршей, что связывают с остатками матриархата в истории народа. История циклична. С нового времени женщины начинают быть героями произведений, они становятся борцами за свое счастье, право на любовь и свободу, строят свою жизнь. В целом в романе Н. Якутского «Судьба» показывается судьба всего пробуждающегося, обновленного якутского народа на переломном этапе истории.

#### Литература

1. Гинзбург Л.Я. О литературном герое. Ленинград: Советский писатель, 1979. 224 с.
2. Васильева Д.Е. Народные писатели Якутии. Якутск: Бичик, 1995. 160 с.
3. Васильева Д.Е. Незабываемые имена. Якутск: Бичик, 2000. 192 с. (на якут.яз.).

4. Емельянов Н.В. Сюжеты ранних типов якутских олонхо. М.: Наука, 1983. 48 с.

5. Литература Якутии. XX век. Якутск: Институт гуманитарных исследований, 2005. 728 с.

6. Мыреева А.Н. Зарождение и развитие философских жанров в якутской прозе XX века. М.: Издательство «Спутник», 2016. 126 с.

7. Огорокова В.Б. Пути развития прозы в литературах народов Якутии. Якутск: Издательство ЯГУ, 2001. 68 с.

8. Чернец Л.В. Литературные жанры. М.: Издательство Московского университета, 1982. 190 с.

#### References

1. Ginzburg L.YA. O literaturnom geroe. Leningrad: Sovetskij pisatel', 1979. 224 s.

2. Vasil'eva D.E. Narodnye pisateli YAkutii. YA-

kutsk: Bichik, 1995. 160 s.

3. Vasil'eva D.E. Nezabyvaemye imena. YAkutsk: Bichik, 2000. 192 s. (na yakut.yaz.).

4. Emel'yanov N.V. Syuzhety rannih tipov yakutskih olonho. M.: Nauka, 1983. 48 s.

5. Literatura YAkutii. HKH vek. YAkutsk: Institut gumanitarnyh issledovaniy, 2005. 728 s.

6. Myreeva A.N. Zarozhdenie i razvitie filosofskih zhanrov v yakutskoj proze HKH veka. M.: Izdatel'stvo «Sputnik», 2016. 126 s.

7. Okorokova V.B. Puti razvitiya prozy v literaturah narodov YAkutii. YAkutsk: Izdatel'stvo YAGU, 2001. 68 s.

8. Chernec L.V. Literaturnye zhanry. M.: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1982. 190 s.

\* \* \*

### THE PROBLEM OF THE HERO IN N. YAKUTSKY'S NOVEL "FATE"

*Aleksandrova V.V.,  
North-Eastern Federal University*

**Abstract:** N. Zolotarev-Yakutsky (1908-1995) is one of the first novelists in Yakut literature. The article considers the problem of the hero in a major genre – in the trilogy of N. Yakutsky "Fate" (1946-64). The plot of the novel is based on showing the fate of a woman in a crucial stage in the development of the people's life, which becomes a fighter for justice, freedom of choice and who builds their own life. This concept of the image of a woman has become an innovation in Yakut literature. The writer creates a strong and integral character of the Yakut woman. N. Yakutsky is a recognized master of the plot and the most widely read author in Yakut literature. The fate of the protagonist of the novel reflects the fate of the whole nation. The symbolic names of the books – "Dark Night", "Dawn", "Sunrise" reflect the stages of awakening the consciousness of the people and their entry into a new life. N. Yakutsky creates a panoramic picture of the pre-revolutionary life of society – the patriarchal-feudal way of life of the rural people, the urban environment, the labor and struggle of workers in the gold mines of Yakutia. In this multifaceted depiction of events of reality, the fate of the protagonist becomes the main core of the plot in the work. N. Yakutsky created a unique, vivid image of the Yakut woman in Yakut literature.

**Keywords:** novel, image of a woman, protagonist, plot, genre, N. Yakutsky