МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
(МИНОБРНАУКИ РОССИИ)
ТАГАНРОГСКИЙ ИНСТИТУТ имени А.П. ЧЕХОВА (филиал) ФГБОУ ВО
«РОСТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (РИНХ)»

Издается с 2006 года

ВЕСТНИК Таганрогского института имени А. П. Чехова

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№**1** / 2021

Журнал издается с 2006 года
С 2015 года журнал издается в электронной версии
http://www.tgpi.ru/science/herald-tgpi

ISSN 2225-501X
e-ISSN 2306-2037

Редакционная коллегия:

А. Ю. Голобородько (главный редактор),
А. А. Волвенко (заместитель главного редактора),
Х. Бак (Турция), И. Горетити (Венгрия), К.Р. Нургали (Казахстан),
М. Саньоль (Франция), О. Сюч (Венгрия),
С. Г. Букаренко, Л. В. Быкасова,
О. В. Кравченко, А.Г. Нарушевич, В. В. Сидорякина, Т. Д. Скуднова,
Д. В. Стаханов, Я. Е. Ромм, М. П. Целых, А. М. Червоный.

Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. Гуманитарные науки.

2021. № 1. 349 с.

Раздел I. Психология и педагогика

С.С. Белоконова, Л.В. Грецова, М.Г. Макарченко

ОБЗОР ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ЭОР ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования онлайн-сервисов для разработки ЭОР для развития познавательного интереса и творческой активности учащихся. Проводится обзор методических и технических возможностей онлайн-платформ, таких как, Удоба, Canva, educandy.

Ключевые слова: познавательный интерес, творческая активность, электронные образовательные ресурсы, средства активизации познавательного интереса.

S.S. Belokonova, L.V. Gretsova, M.G. Makarchenko

OVERVIEW OF ONLINE SERVICES FOR THE DEVELOPMENT OF EER FOR DEVELOPING THE COGNITIVE INTEREST AND CREATIVE ACTIVITY OF STUDENTS

Abstract. The article discusses the issues of using online services for the development of EER for the development of cognitive interest and creative activity of students. A review of the methodological and technical capabilities of online platforms, such as Convenience, Canva, educandy, is carried out.

Key words: cognitive interest, creative activity, electronic educational resources, means of enhancing cognitive interest.

В настоящее любой урок сопровождается электронными или цифровыми образовательными ресурсами, например, презентациями, различными тренажерами, иллюстрациями и т.д., позволяющими достигать наиболее эффективных результатов в обучении, при этом развивая познавательный интерес и творческую активность у учащихся. При подготовке к уроку педагог может выбирать: использовать готовый сопроводительный ресурс или создать собственный. Для самостоятельной разработки образовательного средства учитель может воспользоваться специальными сервисами, расположенными в сети Интернет [3].

На сегодняшний день существует множество онлайн-инструментов для создания различных интересных образовательных ресурсов, которые постоянно обновляются и добавляются [1]. На текущий момент количество онлайн-сервисов настолько велико, что учителя не успевают использовать их в своей педагогической деятельности и расширять методическую копилку. Новейшие инструменты, которые только набирают популярность, но не уступают по функциональным возможностям известным сервисам, для многих педагогов еще незнакомы. По этой причине необходимо выполнить обзор современных онлайн-ресурсов, предназначенных для простой и быстрой разработки вспомогательных ресурсов для урока.

Онлайн-конструктор УДОБА

Бесплатный сервис УДОБА предназначен для конструирования и хостинга доступных интерактивных электронных образовательных ресурсов различных видов. Данный инструмент является новейшим онлайн-конструктором для создания обучающих курсов, разработанным в России и не имеющих аналогов.

УДОБА набирает популярность среди учителей и преподавателей за счет большого количества типов разрабатываемых интерактивных упражнений (на текущий момент 43 вида заданий). Сервис позволяет не только создавать собственные упражнения для учащихся, но и пользоваться заданиями, разработанными другими педагогами и находящимися в открытом доступе, т.к. является хостингом (рис. 1).

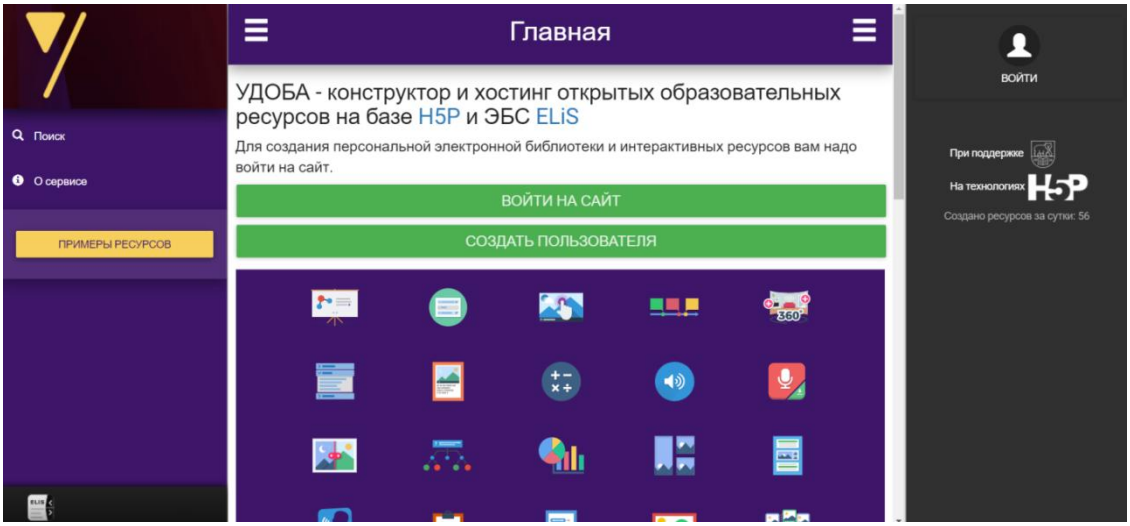


Рис. 1. Онлайн-конструктор ЭОР «УДОБА»

Каталог сервиса УДОБА достаточно обширен, в нем содержаться более 40 видов интерактивных упражнений, которые можно использовать для разработки собственных заданий. Интерфейс онлайн-ресурса прост и интуитивен в использовании, для работы с ресурсом никакого дополнительного программного обеспечения не требуется.

Функционал онлайн-ресурса УДОБА предоставляет возможность разработать упражнения следующих видов: арифметический тест, заполнение пропусков, перетаскивание, интерактивное видео, коллаж, игра на запоминание изображений, виртуальный тур, опросник, ветвящийся сценарий, QR-код, эссе и многое другое. Большинство перечисленных мини-приложений, которые можно создать с помощью сервиса, встречаются на других аналогичных платформах, но такой обширный выбор разнообразных инструментов, находящихся в одном месте, является несомненным достоинством сервиса УДОБА.

Библиотека онлайн-конструктора только начинает пополняться новыми разработками, поэтому количество готовых ресурсов достаточно мало. Такая проблема быстро исчезнет, т.к. необычные виды предлагаемых упражнений и их обширный диапазон в скором времени привлекут множество новых пользователей, и коллекция ресурсов будет ежедневно пополняться.

Сервис УДОБА позволяет пользователю создать свою открытую библиотеку, в которой могут храниться самостоятельно разработанные им ресурсы. Для удобства в библиотеке можно создавать подкаталоги, разбитые по различным тематикам по желанию автора (рис. 2).

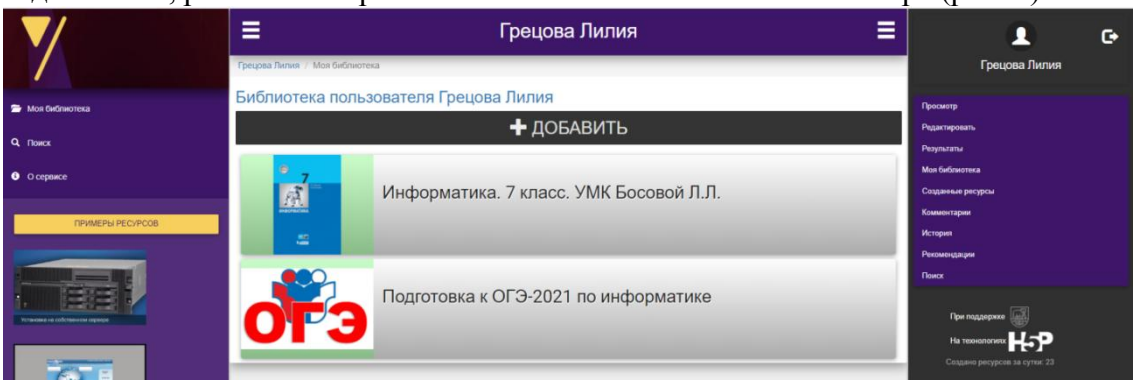


Рис. 2. Пример библиотеки и подкаталогов в онлайн-конструкторе УДОБА

Возможности онлайн-конструктора УДОБА напоминают популярный немецкий сервис LearningApps.org, предназначенный для разработки интерактивных учебно-методических пособий по разным предметам и предоставляющий доступ к коллекции готовых ресурсов. По сравнению с отечественным ресурсом, LearningApps предоставляет только 24 шаблона для создания упражнений, в два раза меньше, чем в сервисе УДОБА. Используя онлайн-конструктор УДОБА, педагог будет поддерживать отечественного производителя и размещать свои разработки на открытом российском хостинге. Из-за широкой известности онлайн-сервис LearningApps более подробно анализироваться не будет.

В процессе взаимодействия с онлайн-конструктором УДОБА несколько раз возникали некритичные технические ошибки, например, при добавлении обложки на подкаталог. Такие погрешности связаны с тем, что сервис был запущен совсем недавно и интерактивность при работе с пользователями полноценно не отработана. Так же к недостаткам можно причислить: довольно часто сервис при входе в личный кабинет запрашивает логин и пароль, не запоминая данную информацию.

Графический онлайн-редактор Canva

Для создания наглядных материалов различных видов можно использовать онлайн-сервис Canva (рис. 3). Ресурс является кроссплатформенным сервисом для графического дизайна, который был создан в 2012 году австралийскими разработчиками. Несмотря на то, что Canva не является новым ресурсом, довольно малое количество учителей используют его в своей педагогической деятельности. Графический онлайн-редактор основан на обширной встроенной библиотеке шаблонов, иллюстраций, шрифтов, стоковый фотографий и т.д.

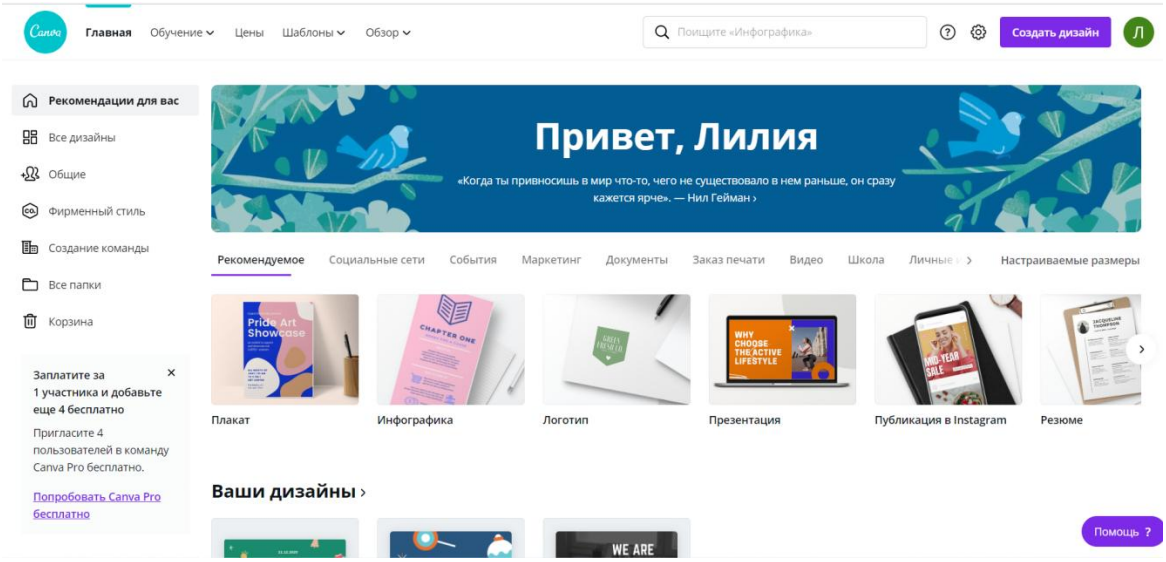


Рис. 3. Графический онлайн-редактор Canva

Сервис Canva предлагает пользователям следующие ценовые тарифы: бесплатный, Canva Pro (899 руб./мес.), Предприятие (2000 руб./мес.). Для использования ресурса в образовательной сфере возможностей бесплатного тарифа будет достаточно. Бесплатная версия графического редактора представляет доступ к следующему функционалу:

- свыше 250 тысяч шаблонов;
- около 100 видов дизайнов (например, презентаций, плакатов, отчетов);
- сотни тысяч бесплатных фотографий, картинок и графики, при использовании которых не будут нарушены чьи-то авторские права;

- возможность организовать совместную работу для разработки графического дизайна (включает комментарии в режиме реального времени);
- 5 ГБ облачного хранилища, в котором можно сохранять созданные пользователем дизайны.

В сервисе Canva создана специальная подборка дизайнов для школы, которая включает шаблоны таких видов, как плакат, инфографика, презентация буклет, рабочий лист, план урока, выпускной альбом, расписание занятий, диаграмма связей. Так же для образовательного учреждения будет актуальна возможность сделать дизайн к загруженному видео и к публикации в социальные сети.

Шаблоны, предлагаемые ресурсом Canva, оформлены красочно с правильно расставленными акцентами на информацию в соответствии с современными тенденциями в сфере дизайна (рис. 4). Библиотека шаблонов сервиса Canva постоянно обновляется. Разработанная с помощью ресурса графика привлекает внимание учащихся и их интерес (проверено на практике).

Рис. 4. Пример разработанного информационного плаката с помощью сервиса Canva

При применении графики, созданной в сервисе Canva, на уроках информатики у учеников дополнительно возникает мотивация самостоятельно воспользоваться ресурсом для личных целей или в рамках домашнего задания.

В сервисе Canva присутствует образовательный блог, в котором размещены интересные видео-уроки про графический дизайн и маркетинг для новичков и профессионалов. Такие ролики, как «Флэт дизайн: главные принципы и лучшие примеры», «Каллиграфия. 5 шагов для начинающего», «Что такое типографика: основные понятия и правила», можно посоветовать учащимся, которые заинтересованы сферой дизайна. Несомненно, такой полезный и удобный ресурс как Canva должен присутствовать в профессиональной копилке современного педагога.

Онлайн-ресурс Canva можно использовать не только в качестве помощника для разработки наглядного материала к урокам, но и в качестве непосредственного инструмента обучения. Возможность создание команды для работы над одним проектом можно использовать в качестве виртуального класса при дистанционном обучении и не только. Для того, чтобы создать команду, необходимо задать название, например, 9 класс, и пригласить учащихся, указав их электронные адреса, на которые поступят сообщения с ссылкой на проект. Использование командного режима упрощает обмен проектами и папками, взаимодействие происходит по принципу Google-документов. Учитель может наделить активных учащихся ролью администраторов команды.

Также сервис Canva может стать непосредственным объектом обучения вместо привычного и устаревшего Microsoft Paint, так как практически является полноценным графическим редактором. Предлагаемые шаблоны по инфографике (диаграммы, гистограммы и т.д.) можно использовать аналогичным способом для практической работы учащихся с информацией. Интересные формы и виды диаграмм привлекут внимание учеников к анализу данных, на уроках информатики могут быть полезны шаблоны по блок-схемам.

Занимательной и полезной возможностью сервиса Canva является создание простых веб-страниц, т.к. многие предоставляемые шаблоны могут быть опубликованы в интернете в качестве автономных единиц. Учитель может реализовать данную способность на уроках информатики при изучении темы «Создание веб-сайта» или в рамках внеурочной деятельности и элективного курса.

Итак, с помощью инструмента Canva можно создавать занимательный иллюстративный материал для сопровождения урока и развивать познавательный интерес и творческую активность учащихся, использовать ресурс в качестве объекта образовательного процесса.

Сервис для создания интерактивных обучающих игр educandy

Малоизвестный сервис educandy является отличным решением экономии времени для педагога, т.к. позволяет за минимальное время с помощью простых действий создать интересную обучающую игру (рис. 5). Аналогично сервису Kahoot! онлайн-ресурс educandy имеет только англоязычную версию, но с помощью встроенного в веб-браузер переводчика, проблем при использовании не возникает. На главной странице сервиса расположено видео (на англ. языке), в котором рассказывается о целях educandy, о взаимодействии с ним и о принципе работы. Для новых пользователей такой встроенный элемент является полезной и необходимой подсказкой.

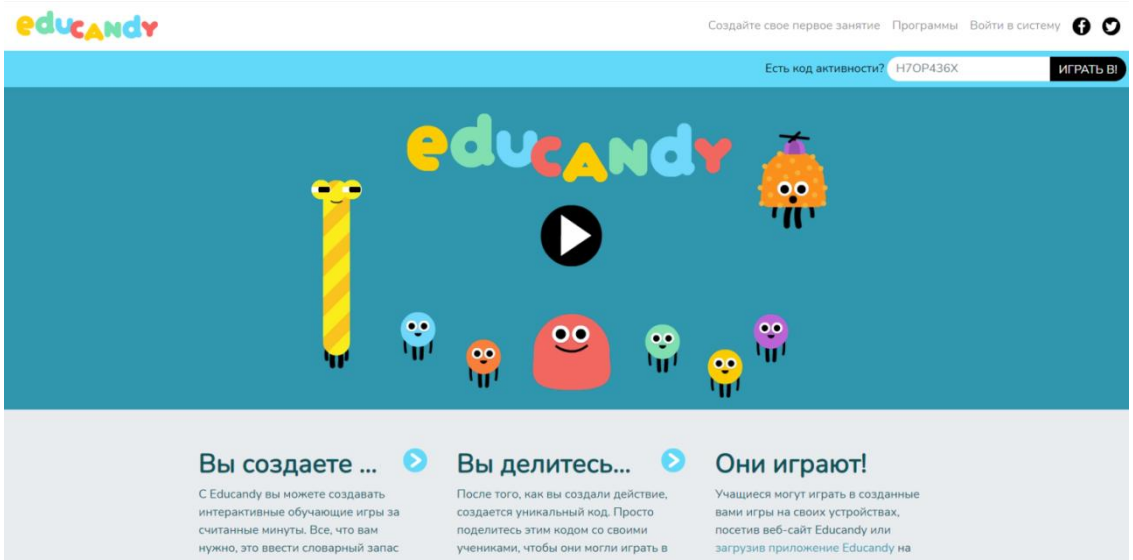


Рис. 5. Сервис для создания интерактивных обучающих игр educandy

По сути, сервис educandy является простым генератором дидактических упражнений, несмотря на это, он значительно превосходит по многим показателям другие аналоги. Для того, чтобы создать собственную игру или серию игр, педагог должен сделать несколько простых действий, которые займут действительно мало времени, буквально пару минут. Учитель для удобства должен авторизоваться на платформе educandy, чтобы все созданные им ресурсы хранились в его личном кабинете.

Для создания игр на платформе educandy пользователю необходимо выполнить всего лишь несколько действий, на основе которых сервис создаст 8 видов активностей (рис. 6). В начале учитель добавляет слова, термины, объединённые необходимой тематикой, в банк данных. При добавлении слов следует ввести название или тему будущей активности. Чем больше слов введет педагог, тем обширнее будет наполненность будущих заданий. После быстрого заполнения банка слов, сервис educandy создаст четыре варианта активностей из введенных данных: word search (аналог филвордов), anagrams (анаграммы), hangman (аналог игры «поле чудес»), crosswords (кроссворды). Если данного количества активностей недостаточно, педагог продолжает работать с сервисом. Далее учителю необходимо ввести попарно слова или значения, связанные по смыслу для заданий на соответствие, например, 8 бит – 1 байт. Связь между парами ученик может находить сам или учитель в названии активностей может дать подсказку. Добавив необходимое количество пар слов, сервис educandy автоматически создает четыре дидактических игры: noughts & crosses (состязание с компьютером или с человеком в игру крестики-нолики), match-up (игра «найди совпадение»), memory (игра «запомни», в которой необходимо найти связанную по смыслу пару карт, запомнив их местонахождение), multiple choice (аналог теста с выбором правильного ответа). Для активности multiple choice можно задать не просто пары слов для соответствия, но и небольшие вопросы с вариантами ответов.

Рис. 6. Варианты активностей сервиса educandy

Ученик заходит на сервис с любого устройства (компьютер, ноутбук, телефон, планшет), вводит код или переходит по ссылке, выданными педагогом, и играет в обучающие игры любое количество раз, тем самым практикуется в изучении материала и закрепляет новую тему. Оригинальные мультяшные главные герои сервиса educandy служат элементом геймификации, который помогает дополнительно вызвать интерес у учащихся и создать атмосферу состязания. Например, они ведут счет правильных ответов учащегося, следят за временем выполнения за-

дания, являются неотъемлемыми помощниками в играх, создавая атмосферу командной игры: ученик проходит игру не самостоятельно, а с мультяшными героями-друзьями.

Сервис educandy может использоваться в качестве домашнего задания для закрепления пройденной темы, в качестве развития познавательного интереса и творческой активности учащихся на уроках и в качестве простого контроля знаний с помощью тестирования.

Благодаря информационным и сетевым технологиям поиск необходимых данных и информации занимает считанные минуты и не требует похода в библиотеку, как несколько десятков лет назад. Интернет стал для современного человека ежедневной необходимостью, почти все сферы деятельности находятся в режиме онлайн: работа, образование, медицина, общение, развлечения и т.д. Информационные технологии с каждым годом все больше внедряются в учебный процесс [2; 4]. Глобальная информатизация затронула все отрасли деятельности общества, включая образование. Перед образовательными учреждениями возникают новые задачи, требующие актуальных методов решения. В настоящее время в процессе обучения существует значимая проблема, которая с каждым днем становится все актуальнее в связи с быстро развивающимися технологиями. Проблеме развития познавательного интереса и творческой активности посвящено множество исследований, данной теме уделено особое внимание в требованиях ФГОС нового поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Демешина, А.Р. Щукина, Г.И. О познавательном интересе // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации, сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. / А.Р. Демешина, Г.И. Щукина. – Издательство: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.) (Пенза). – 2018. – С. 69-71.
2. Иванова, А.В. Формирование познавательного интереса младших школьников при обучении информатике с использованием электронного образовательного ресурса // Вестник марийского государственного университета / А.В. Иванова. – Издательство: Марийский государственный университет (Йошкар-Ола). – 2011. – С. 15-16.
3. Мацефук, Е.А. Познавательный интерес и информационная безопасность личности в современном обществе // Вестник Волгоградской академии МВД России / Е.А. Мацефук. – Издательство: Волгоградская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации (Волгоград). – 2016. – С. 132-135.
4. Шонин, М.Ю. О познавательном интересе в процессе обучения / М.Ю. Шонин. – Горизонты гуманитарного знания, №1. – 2017. – 27-31 С.

В. В. Богатов, Е. А. Александрова

ХОРОВОЕ ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье авторы утверждают, что воспитательным потенциалом в процессе патриотического воспитания школьников обладает песенно-хоровое искусство. Оно выступает неотъемлемой частью культурно-исторического наследия общества. И приобщение к нему детей необходимо для формирования любви к своему Отечеству.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, песенно-хоровое искусство, духовное песнопение, фольклор, хоровое пение.

V. V. Bogatov, E. A. Alexandrova

CHORAL ART AS A MEDIUM PATRIOTIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

Abstract. In this article, the authors argue that the song and choral art has an educational potential in the process of patriotic education of schoolchildren. It is an integral part of the cultural and his-

torical heritage of the society. And the introduction of children to it is necessary for the formation of love for their Fatherland.

Key words: patriotism, education, song and choral art, spiritual chanting, folklore, choral singing.

Цель данной статьи заключается в научно-методическом обосновании воспитательного потенциала вокально-хорового искусства и направленности в совершенствовании форм и способов его реализации в процессе патриотического воспитания учащихся общеобразовательных школ.

В «Программе развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях» Министерства образования и науки РФ на 2013-2020 гг. подчёркивается, что «многомерные трансформации в государстве и обществе последних десятилетий в значительной мере ослабили внимание к таким явлениям, как социально-духовные и нравственные ценности в подростковой и молодёжной среде, заметно снизился интерес к особенностям формирования менталитета и мировоззрения молодых граждан России» [6]. В связи с этим, «общие задачи и принципы воспитания средствами образования представлены в федеральных государственных образовательных стандартах, где воспитательная деятельность рассматривается как компонента педагогического процесса в каждом образовательном учреждении» [6].

В 2016 году была разработана и принята государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016 – 2020 годов», в которой сказано, что патриотическое воспитание представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Программа состоит из пяти разделов и ориентирована на все социальные слои и возрастные группы граждан РФ при сохранении приоритета патриотического воспитания детей и молодёжи.

Основная цель Программы – внедрение инновационного подхода в совершенствование системы патриотического воспитания, приведение её в соответствии с новыми историческими реалиями развития Российского общества. [5]

Для разрешения столь серьёзной проблемы требуется серьёзное обновление содержания образования и воспитания. Кстати, в качестве примера: совершенно недавно в одном из своих выступлений Президент России В. В. Путин негативно отзывался о некоторых учебниках по истории для общеобразовательных школ, в которых Сталинградская битва в Великой Отечественной войне только упоминается, а больше и подробнее освещается роль наших союзнических армий. Естественно, по таким учебникам мы вряд ли сможем воспитать детей-патриотов.

Идею о необходимости патриотического воспитания развили и продолжили представители педагогической науки (Поддубный Е., Пионтковский В.В., Падерин А.А.).

В настоящее время в сознании и деяниях большинства подростков и юношей всё еще устойчивы такие отрицательные явления, как эгоизм, неуважительное отношение к старшему поколению и людям, честно зарабатывающим себе на хлеб и работающим на совесть, стремление к наживе, низкий культурный уровень. Во многом утрачены чувства ответственности и долга перед родителями, семьёй, коллективом, социумом, Отечеством. Проблема патриотизма сейчас получила необыкновенную остроту, поэтому разработанные теоретические и прикладные установки данной области имеют большое значение для педагогической теории и практики. Несмотря на обширное рассмотрение поставленного вопроса в педагогической, историко-философской литературе в современных, чрезвычайно сложных социально-политических условиях, патриотическое воспитание молодёжи должно всегда оставаться актуальным.

За годы социально-политических потрясений выросло новое молодое поколение, ещё малознакомое с наилучшими достижениями отечественной и мировой культуры. Из сферы патриотического воспитания подрастающего поколения исключён большой пласт традиционной культуры прежде братских народов, уклад народной жизни. Уважение к культурному наследию

собственного народа – одна из сфер проявления внутренней культуры человека. И патриотизм выражается в преданности высоконравственным ценностям народа, опирается на духовно-нравственное начало, базируется на принципах органического восприятия больших патриотических идей, берущих свои истоки из глубин веков и составляющих основы и элементы самосознания любого народа. Изучение народной педагогики немыслимо без исследования летописи (истории) народа. Жизнь того или иного народа на различных шагах его развития накладывала отпечатки на педагогическую культуру народа, обогащая и наполняя её новым содержанием. Народная педагогика, возникнув на заре заселения человечеством земли, учила и наставляла подрастающее поколение не только лишь общечеловеческим ценностям, но, в первую очередь, она развивала бойца, защитника родной земли: на любое поколение наших предков приходилась своя война.

Владимир Даль толкует «патриотизм» как «любовь к отчизне» [3, 461]. «Патриот», по Далю, – «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник». Более современные понятия «патриотизма» связывают сознание человека с эмоциями на проявления воздействий внешней среды в месте рождения данного индивида, его воспитания, детских и юношеских впечатлений, становления его как личности.

Главный показатель патриотизма – «наличие среди основных здоровых эмоций каждого человека почитания места своего рождения и места постоянного проживания как своей Родины, любовь и забота об этой земле, уважение местных традиций, преданность до конца своей жизни этому месту. В зависимости от широты восприятия места своего рождения, зависящего от глубины сознания индивида, границы его Родины могут простираться от площади собственного дома, двора, улицы, поселка, города до больших территориальных масштабов. Для обладателей высших уровней патриотизма широта их эмоций должна совпадать с границами всего государства, его Отечества. Высший показатель данного параметра – благожелательность ко всем своим соотечественникам, являющимся гражданами родного государства, т. е. осознание общественного организма, называемого во всем мире нацией по гражданству» [2, 15].

В историческом плане патриотизм является источником духовных и высоконравственных сил и здоровья общества, его жизнестойкости и силы, которая особенно мощно и неудержимо проявляется на переломных этапах развития, во время огромных, исторически важных событий, в годы тяжелых испытаний. Не является исключением и Великая Отечественная война, которую мы выиграли и уже 76-летие Победы над фашистскими захватчиками отпраздновали 9 Мая 2021 года.

В настоящее время в Российском обществе ещё достаточно ощущается «дефицит нравственности»: как у отдельных личностей, так и во взаимоотношениях между людьми. К нему относятся проявление духовной опустошенности, низкая культура, игнорирование общественно-исторического опыта своего народа, а отсюда и утрачивание чувства патриотизма как одной из духовных ценностей нашего народа.

В связи с этим важным является общепринятое мнение о том, что чувство патриотизма необходимо активно воспитывать с малых лет, а в школе – с младших классов. Воспитание патриотизма в школьные годы имеет большое значение. Именно в это время патриотизм может сформироваться как неотъемлемая часть сознания, как важный фактор активности и развития духовно-нравственной основы личности ребёнка, формирование культурно-ценностных ориентаций, развитие его эмоций, чувств, мышления, механизмов социальной адаптации в обществе и осознания себя в окружающем мире.

В рамках данной проблемы особое значение придается предметам гуманитарного цикла и, в частности, предмету «Музыка» в школе, а также внеклассным формам музыкального обучения. От развития эмоциональной сферы учащихся во многом зависит воспитание патриотизма, и его развитие возможно также при коллективном пении в хоре.

О значении хорового искусства и хорового пения в воспитании духовно развитой личности обращались многие выдающиеся педагоги, музыканты, ученые.

Замечательный отечественный хоровой деятель Д. Локшин в своих работах указывал, что хоровое пение обладает исключительными возможностями для воспитания у школьников

ценнейших морально-эстетических качеств личности: чувства патриотизма, коллективизма, товарищества, восприятия красоты в природе и в человеческих отношениях.

Проблемам развития массовой хоровой культуры посвящена работа А. В. Свешникова «Хоровое искусство – искусство истинно народное».

В статье «Хоровое искусство как средство воспитания в детской и юношеской среде чувства патриотизма» В. Г. Соколов пишет: «Любой вид искусства, питающийся животворными соками национальной культуры, взращенный ею, – касается ли это живописи, театра, музыки – всегда служит благородной цели: воспитанию высокого чувства любви к Родине, к её истории, её делам. Восприятие прекрасного сквозь призму патриотического чувства делает это прекрасное еще более значительным, возвышенным» [4, 15].

Специфические особенности хорового пения, благодаря которым оно возникает и существует, обеспечивают огромные возможности для воспитания чувства патриотизма. Изучение огромных воспитательных возможностей хорового пения, объективная необходимость более полного использования воспитательного потенциала хорового пения в формировании духовного мира школьников заставляет нас еще глубже изучить тему патриотического воспитания, чтобы еще более целенаправленно осуществлять воспитательный процесс на уроках музыки и внеклассных занятиях хоровым пением.

Для полного и целенаправленного проведения патриотического воспитания учителю необходимо хорошо знать сущность понятий «патриотизм» и «патриотическое» воспитание. Рассматривая вопрос о сущности понятия "патриотизм", следует отметить, что этот термин не имеет четкого определения, и, кроме того, в зависимости от уровня культуры, мировоззрения, жизненного опыта для каждого человека он имеет индивидуальный смысл. Определение патриотизма, как "любовь к Родине, преданность ей", слишком размыто, так как каждым оно понимается по-своему. В монографии И.Е. Кравцова раскрыто достаточно полно содержание данного понятия: «Патриотизм – это любовь к своему отечеству; к родным местам ("земле отцов"), к родному языку, к передовой культуре и традициям, к продуктам труда своего народа, к прогрессивному общественному и государственному строю. Патриотизм – это беззаветная преданность своей Родине, готовность защищать ее независимости» [1, 55].

Нельзя заставить любить Отечество. Любовь к Родине надо воспитывать. И тогда вечные ценности – род, родство, Родина – станут для юного поколения самыми важными и дорогими.

Воспитание патриотизма - это процесс, с одной стороны, социальный, так как отвечает современным потребностям общества и определяется многими внешними воздействиями, обстоятельствами и условиями, а с другой - педагогический, предполагающий целенаправленное воздействие на ребенка с целью развития личности в целом и определенных качеств личности.

Воспитание патриотизма в школе имеет огромное значение, так как речь идет о судьбе настоящего и будущих поколений, так как наши молодые современники должны не только обладать должным объемом знаний, но и стать зрелыми духовно и интеллектуально.

Организация воспитания патриотизма на музыкальных занятиях сложна. Это связано, с одной стороны, необходимостью учета общих возрастных и индивидуально-психологических особенностей восприятия патриотического содержания, а с другой – особенностями восприятия музыкального искусства. Найти оптимальный вариант учета этих особенностей – значит обеспечить эффективную психолого-педагогическую основу патриотического воспитания средствами хорового пения.

Хоровое искусство, выполняя большие воспитательные и познавательные задачи, является частью музыкального искусства. «Воспитательное значение хорового пения определяется воздействием на детей единством музыки и слова, природой певческого звучания, вызывающего сильные эмоции, потому что именно в песенно-хоровом произведении органично сочетаются эмоциональные переживания, навеваемые музыкой, осмысление нравственных понятий, вызываемых содержанием поэтического текста. Пение в хоре дает ребенку возможность полностью выражать свое отношение к содержанию песни, свои чувства и переживания. Как участники хорового исполнительства дети становятся как бы сотворцами музыкального произведения» [4, 12]. Ведь, передавая образ песни, её содержание собственными впечатлениями о жизни, детей

захватывает возможность коллективно выразить чувства и настроения песни, её основную идею. Конкретное содержание произведения способствует у ребёнка развитию мышления и воображения. В детском хоровом пении успех патриотического воспитания во многом зависит от того, какие произведения поют школьники – участники хора. Поэтому в практике патриотического воспитания детей школьного возраста репертуар является определяющим фактором.

Как правило, в репертуар включаются произведения, доступные коллективу по его творческим возможностям. При этом надо следить, чтобы не нарушить в работе принцип постепенности (от простого к сложному).

Выяснив и изучив сущность содержания понятия «патриотизм», мы можем четко определить круг хоровых произведений, исполнение которых способствует воспитанию у школьников чувства патриотизма. В жанровом разнообразии репертуар должен включать в себя героические, патриотические, духовные, а также произведения русского фольклора. Каждый гражданин, патриот своей Родины обязательно должен знать государственную символику и иметь представление о том, как выглядит флаг, герб и, конечно же, знать гимн своей страны – главную государственную песню, в которой отражены народная любовь и патриотизм. Величавые слова, торжественная, эмоционально приподнятая музыка гимна, передают не только твердость и оптимизм, свойственные государственной песне, а также присущую русской музыкальной культуре распевность. Необходимо, чтобы руководитель объяснил школьникам всю важность данного произведения и особенности исполнения: когда звучит Государственный гимн, не только те, кто его исполняют, но и все, кто при его исполнении присутствуют, встают и слушают его стоя. Эта музыка призвана объединить весь народ. В гимне отражены главные идеи - единства, нерушимости, свободы.

Преданность и любовь к своему Отечеству можно воспитать, используя в репертуаре песни о войне и произведения военных лет, ведь их педагогическая ценность огромна. В этих песнях не просто слова «преданность и любовь», а слова, доказанные потом и кровью. Добрые и благородные герои и их поступки, описанные в тексте песен, оставят свой след в детских душах. А российская история всегда была богата на героев. Поэтому «рассказы» о доблести, о подвигах, о славе всегда найдут нужный отклик в сердцах ребят, волнуя их воображение, что, несомненно, посеет первые семена любви к родной земле. Слушая и исполняя военные песни, никто не останется равнодушным, еще раз подтверждая неповторимость влияния музыки. Образы людей, совершающих подвиги, по-настоящему героические поступки, так. ярки и убедительны, что могут стать положительным примером, а в последствии – формированию нового поколения героев.

Существует такое необычайное жанровое разнообразие военной песни, что позволяет руководителю хора выбрать произведения, наиболее подходящие коллективу. Она и походно-строевая («По долинам и по взгорьям»), и лирическая («Синий платочек»), и пародийная («Барон фон дер Пшик»), и шуточная («Что ты, Вася, приуныл?»), и плясовая («Яблочко»), это и застольная песня («Прощай, любимый город»), и интимный романс («Землянка»). Ее аранжируют в ритмах вальса («В лесу прифронтовом»), в ритме танго («Темная ночь»), фокстрота и чарльстона («Как хорошо быть генералом»).

Необходимо сказать, что все военные песни проникнуты духом человечности, гуманной идеей защиты людей.

Вокально-хоровое искусство является одним из важнейших компонентов высоконравственного становления личности, обладает великой силой эмоционального воздействия на духовный мир человека, формирует у детей патриотические качества, такие, как:

а) проявление устойчивого интереса и уважение к музыке (любой) патриотической направленности;

б) способность видеть, чувствовать, переживать эстетическое и нравственно-патриотическое начало в вокально-хоровой музыкальной культуре, например, В.С. Высоцкий – песни о войне; песни, рожденные войной в Афганистане; Д. Тухманов – «День победы»; «Москва» и «Офицеры» Олега Газманова и многие др.;

в) потребность сознательного патриотического отношения к народной песне, национальной музыкальной культуре народа как общечеловеческой ценности и достоянию мировой культуры,

и, в конечном счёте, на этой основе формирует активную гражданскую позицию и патриотическую ответственность за судьбу страны.

В основе патриотизма лежит простая любовь к Родине, к земле, к отчему дому, где ты родился, тревога за судьбу своего Отечества. Поэтому огромное значение приобретает изучение фольклора, песен, в которых выражается вся любовь и уважение к своей стране, земле, народам, ее населяющим. Народная песня знакомит с вековыми традициями и историческим прошлым народа, приобщает участников хора и слушателей к национальной культуре с ее характерными интонациями, широким дыханием, распевностью, особой красотой и свободой звуковедения, ритмическими особенностями.

Народом создано множество песен: частушки и потешки, колыбельные, заклички, здравицы, прибаутки, небылицы и многое другое. Их воспитательные функции различны. Но общее – это эстетическое воздействие музыки и слов, нравственное влияние содержания, воспитание патриотизма, коллективизма и душевной чуткости.

Очень важно дать детям нравственные устои, патриотические настроения, которые живы в людях старшего поколения. Поэтому одной из задач должно быть обогащение школьников знаниями о музыке своей Родины.

Патриотическое воспитание школьников является одной из важнейших категорий нравственно-эстетического развития, предполагающее воспитание любви к отечественной и мировой культуре, изучение опыта предшествующих поколений, осознание духовных ценностей. Современный преподаватель должен находить пути возрождения духовности. В этой ситуации необходимо искать ценности и идеалы в духовно-нравственном наследии нашего народа, которое базируется на почитании памяти предков, передающих нам любовь и уважение к Отечеству, веру добро и справедливость, уважение к религиозным концессиям, вере своих отцов.

Включение духовных произведений в репертуар хорового коллектива резко меняет атмосферу занятия, т.к. нужно специальной беседой подготовить ребят к пению церковной музыки. Само исполнение духовной музыки должно отвлечь школьников от сиюминутных дел и настроений. Желательно разучивать такие произведения накануне Великих христианских праздников: Пасхи, Рождества, Благовещения, Троицы и т.д., т.к. каждый из них олицетворяет особое настроение человека и природы. Рождество – морозное зимнее утро, новогодние праздники, елка, подарки. Пасха – весеннее возрождение природы. Благовещение – прилет птиц. Троица – наступление лета, каникулярное время, буйство зелени, воды и всей природы. Для каждого праздника Церковью созданы определенные песнопения, и человеку культурному, грамотному, любящему свою Родину, необходимо знать и понимать их предназначение. Церковное пение всегда было любимым и задушевным искусством Руси Великой, в котором ярко и полно выразились – художественный гений, патриотизм и религиозность русского народа.

Таким образом, хоровое исполнительство, воспитывающее в детях сопереживание, воображение, творческое мышление, может формировать патриотические чувства у ребёнка, благодаря некоторым условиям, главным из которых является вокально-хоровой репертуар. Он должен состоять из произведений о войне и песен военных лет, песенных образцов русского фольклора, а также произведений русской духовной музыки.

Нельзя забывать про важную роль в учебно - воспитательной работе простого, умного и сердечного слова учителя-дирижёра. Никакой инструмент воздействия на душу воспитанника не заменит Слово учителя. Искусство воспитания включает, прежде всего, искусство говорить, обращаясь к человеческому сердцу.

Патриотизм как возвышенное чувство, незаменимая ценность и источник, важнейший мотив социальной значимой деятельности, наиболее полно проявляется в личности, социальной группе, достигшей высшего уровня духовно-нравственного и культурного развития. Истинный, духовный в своей основе патриотизм предполагает бескорыстное, беззаветное вплоть до самопожертвования служение Отечеству.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аронов А. А. Воспитывать патриотов. – М., 1989 – 115 с.
2. Бондаренко Н. Ф. Колпачёв В. В. Патриотизм и патриотическое воспитание воинов: история, традиции, современность. Учебно-методическое пособие. //Под ред. В.Н. Козлова. - Ставрополь: МО РФ, 1997.– С.10-17.
3. Даль В.И. Толковый словарь русского языка. – М.: Эксмо-Пресс, 2002. С.461.
4. Соколов В.Г. Хоровое искусство как средство воспитания в детской и юношеской среде чувства патриотизма. – М., 1981 – С. 68.
5. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016 – 2020 годов.» [Электронный ресурс], URL:http://C:/Users/Desktop/Gospotriotprogramma,2016_2020.pdf.
6. «Программа развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях» на 2013-2020 гг. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://nsportal/ru/blog/obshcheobrazovatelnaya-tematika/all/2014/03/26/programma-razvitiya-vospitatelnoy-komponenty-v.

С.А. Донских, В.Н. Сёмин, Л.Н. Шереверова

ИЗУЧЕНИЕ РОБОТОТЕХНИКИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Для подготовки подрастающего поколения к жизни в современном высокотехнологическом мире необходимо формировать в нём интерес к технике, научно-техническому творчеству, высоким технологиям. Изучение робототехники в системе дополнительного образования способно стать одним из способов изучения не только технологии конструирования и работы с современными инструментами и материалами, цифровых технологий и программирования, но и всего окружающего мира.

Ключевые слова: робототехника, конструирование, программирование, цифровые технологии, робот, конструктор LEGO, ARDUINO.

S.A. Donskikh, V.N. Semin, L.N. Shereverova

STUDY OF ROBOTICS IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract. To prepare the younger generation for life in the modern high-tech world, it is necessary to form an interest in technology, scientific and technical creativity, and high technologies. The study of robotics in the system of additional education can become one of the ways to study not only the technology of designing and working with modern tools and materials, digital technologies and programming, but also the entire world around us.

Key words: Robotics, design, programming, digital technologies, robot, LEGO, ARDUINO.

Современную жизнь уже невозможно представить без цифровых технологий и искусственного интеллекта. Цифровая эпоха предполагает наличие у людей, даже весьма малого возраста, новых компетенций, в частности таких, как способность получать, обрабатывать и использовать на практике большой объём данных, взаимодействовать во всех сферах жизни с широким спектром интерактивных информационно-коммуникационных устройств с элементами искусственного интеллекта.

Часть этих компетенций формируется в школе, а часть – в рамках дополнительного образования, ориентированного в большей степени на индивидуальные устремления юной личности. Основной целью дополнительного образования детей является выполнение социального заказа общества – сформировать члена общества, готового к применению знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретных жизненных обстоятельствах.

От года к году всё чаще и шире мы встречаемся на работе и вне её с роботами и роботизированными комплексами. Не случайно во внеурочную деятельность образовательных учреждений введён такой предмет, как робототехника. Что же такое робототехника? Робототехника – это одно из передовых современных направлений науки и техники, прикладная наука, предметом которой является разработка автоматизированных технических систем и являющаяся одной из важнейших технических основ развития производства и всех сторон жизни общества. Робототехника базируется на таких дисциплинах, как электроника, механика, кибернетика, телемеханика, мехатроника, информатика, радиотехника и электротехника. А робототехника в образовании – это новое направление обучения подрастающего поколения физике, технологии, математике, информатике, вовлекающее его в процесс технического творчества. В современном мире ускоряющимися темпами идёт активное внедрение роботов в повседневную жизнь людей, во многих профессиях людей заменяют роботы. Специалисты в области робототехники достаточно востребованы экономикой и степень этой востребованности будет только возрастать.

В своём ежегодном послании Федеральному Собранию в декабре 2012 года президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин поставил задачу, что «нужно развивать систему технического и художественного творчества, открывать кружки, секции для детей» [1]. На решение этих задач была направлена программы по созданию центров научно-технической направленности, которая стартовала в России и реализуется по настоящее время.

В учреждениях дополнительного образования реализация программы нашла своё воплощение в активном развитии кружков технической направленности, в частности, кружков робототехники.

Особенность робототехники состоит в том, что она включает в себя как конструирование, так и программирование. Это позволяет объединить вместе преподавание черчения, физики, информатики, математики, других естественных наук и развивать инженерно-техническое мышление.

Для успешного овладения робототехникой необходимо знать современные конструкционные материалы, уметь их обрабатывать различными инструментами, владеть основами программирования.

Курс робототехники в системе дополнительного образования может стать одним из способов изучения не только техники, производственных технологий, компьютерных технологий и программирования, но и всего окружающего мира с точки зрения сферы применения роботов. В последнее время любительская робототехника переживает настоящий бум. Поэтому рынок насыщен всякого рода готовыми конструкторами. Они включают в себя множество датчиков, приборов и устройств, необходимых для создания робота. Но главный минус данных наборов в том, что они дорогие и не каждому доступны.

При преподавании данного курса педагоги дополнительного образования сталкиваются с двумя основными проблемами: недостатком методических материалов и высокой ценой одной единицы робототехнического конструктора и дополнительных комплектующих к нему.

В настоящее время в образовании, как основном, так и дополнительном, чаще всего применяют различные готовые робототехнические комплексы, например, LEGO Mindstorms – робототехнический конструктор нового поколения, представленный компанией Lego. «Мозгом» модели является ЛЕГО-микрокомпьютер (ранее RCX, сейчас его сменил NXT). К портам этого микрокомпьютера подсоединяются датчики и исполнительные механизмы. Робот собирается из пластмассовых деталей и может выглядеть как человек, машина, животное и выполнять различные функции. Поведение робота задаётся программой, которую можно создавать как при помощи кнопок самого микрокомпьютера, так и при помощи специального программного обеспечения на персональном компьютере. Программное обеспечение LEGO MINDSTORMS Education NXT является адаптированной версией NI LabVIEW [2].

Базовый набор Lego Mindstorms (Майндстормс) EV3 45544 – это образовательный комплект для учеников школ в возрасте от 10 лет, который ознакомит с роботостроением, а также даёт понимание таких наук, как физика, математика, информатика и основы конструирования.

Основой набора является микрокомпьютер 3-го поколения, который оснащён графическим дисплеем и разъёмами для портов с целью подключения датчиков (рис. 1).

Рис. 1. Л.Н. Шереверова с готовой моделью робота.

Большое количество деталей позволяет собирать базовые 5 моделей (робот Educator, робот-рука, робот-гироскутер, робот-щенок и робот-сортировщик), а также даёт возможность сконструировать свою собственную неповторимую модель. Ученик станет с интересом заниматься конструированием и в то же время развивать необходимые трудовые навыки. Он сможет генерировать свои идеи, воплощать их в жизнь и идти к поставленным целям [2].

Таким образом, учащиеся собирают своего робота из готовых блоков деталей, программируют его для поставленной задачи. Но цена за 1 такой набор составляет около 30 000 рублей. Более сложные наборы для старшей школы ещё дороже. Мы встречали рекламу конструктора стоимостью более 200’000 рублей.

На занятиях в форме познавательного проекта работа с конструкторами LEGO позволяет научить генерировать интересные идеи и развивает необходимые в дальнейшей жизни практические навыки.

При реализации программ по робототехнике в дополнительном образовании решаются следующие педагогические задачи:

- познакомить учащихся с основами проектирования и конструирования в среде LEGO;
- познакомить учащихся с основами программирования в компьютерных средах, предоставленных компанией LEGO, и на языках программирования роботов;
- сформировать умения творчески подходить к решению технических задач;
- сформировать стремление доводить конструкцию до работающей модели;
- развить умение излагать свои идеи в чёткой логической последовательности, отстаивать свою точку зрения, анализировать складывающуюся ситуацию и самостоятельно находить правильные решения путём логических рассуждений.

Реализация учебных программ по робототехнике в образовательном процессе осуществляется с использованием методических пособий, специально разработанных фирмой LEGO для преподавания технического конструирования на основе своих конструкторов.

Простота в построении модели в сочетании с обширными конструктивными возможностями конструктора позволяют учащимся уже к концу занятия увидеть созданную собственноручно модель. Готовая модель при этом выполняет задачу, поставленную самими учащимися. При построении модели решается множество задач из разных областей знания – от теоретической механики до психологии.

Программирование построенных роботов предполагает использование компьютеров и специальных интерфейсных блоков совместно с конструктором. Компьютер используется здесь как средство управления моделью, его использование необходимо для составления управляющих алгоритмов для построенных моделей. Учащиеся получают представление об особенностях составления программ управления, автоматизации механизмов, моделирования работы электромеханических систем. Методические особенности реализации образовательных программ в среде LEGO предполагают сочетание возможности развития индивидуальных творческих способностей и формирование умений взаимодействовать с членами коллектива, работать в группе.

При реализации дополнительной образовательной программы по робототехнике необходимо учитывать возможность работы с несколькими возрастными группами обучающихся в одном коллективе. Педагогические технологии, которые могут использоваться в таком смешанном образовательном процессе:

- обучение в сотрудничестве;
- проектные методы обучения;
- игровая технология;
- информационно-коммуникационные технологии.

Выполнение практических работ и подготовка к соревнованиям роботов (проектирование, конструирование, построение, программирование, испытание и запуск модели робота) должно проходить при непосредственном участии педагога, тщательной подготовке и строгом соблюдении правил техники безопасности. Поэтому необходима организация занятий по подгруппам, сформированным с учётом индивидуальных особенностей, обучающихся разных возрастных категорий: младшая – 10-12 лет, средняя – 12-15 лет, старшая – 15-17 лет. При подготовке к соревнованиям дополнительно могут проводиться индивидуальные занятия с отдельными обучающимися.

Формы занятий, которые целесообразно использовать в процессе обучения робототехнике: лекции – получение учащимися новых знаний; самостоятельная работа, в ходе которой обучающиеся выполняют индивидуальные задания в течение части занятия или одного, или нескольких занятий; проектная деятельность – осуществление личных проектов; соревнования – участие обучающихся во всевозможных мероприятиях по LEGO-конструированию.

По завершении изучения курса робототехники учащийся должен [3]:

- знать основы механики, автоматики и программирования в компьютерных средах и на языках программирования роботов;
- уметь собирать модели как используя готовую схему сборки, так и по эскизу;
- уметь разрабатывать собственные проекты по созданию роботов для различных целей.

Виды и формы контроля результатов изучения дополнительной развивающей программы по робототехнике в учреждении дополнительного образования [3]:

- индивидуальные задания;
- контрольные задания;
- личные творческие проекты;

– участие в соревнованиях и состязательных мероприятиях различного уровня.

Текущий контроль целесообразно проводить в форме внутренних соревнований в самом учреждении или выставки роботов, оцениваемых компетентным независимым жюри по технологическим картам [3].

Итоговый контроль по окончании учебного года целесообразно проводить в виде соревнований роботов на последнем занятии. Соревнования должны включать в себя всю цепочку создания робота: проектирование, конструирование, создание и программирование робота, способного выполнить определённые задания [3].

Заниматься с учащимися разных возрастных групп и по различным направлениям робототехники позволяет большое разнообразие выпускаемых конструкторов LEGO. Обучение проходит особенно успешно, если обучающийся увлечён процессом создания практически значимого и осмысленного продукта, который для него интересен.

Конечно, в преподавании робототехники хватает и проблем, в частности:

– нехватка квалифицированных педагогических кадров в этой области;
– дороговизна конструкторов;
– загруженность обучающихся в основной школе, вследствие чего у них остаётся мало времени на дополнительное образование.

Использование LEGO-конструирования в системе дополнительного образования служит целям овладения навыками начального технического конструирования, развития мелкой моторики, изучения основных технических понятий и терминов, знакомства с инструментами и материалами.

Такую направленность обучения легко реализовать в образовательной среде LEGO, объединяющей в себе специально укомплектованные для занятий конструкторы LEGO, тщательно продуманную и предварительно апробированную систему заданий для выполнения и чётко сформулированные образовательные компетенции [2].

Работа с образовательными конструкторами LEGO даёт возможность школьникам узнавать новое из мира техники и технологии и формировать необходимые в жизни навыки. Конструкторы данной фирмы вырабатывают у обучающихся целостное представление о мире техники, устройстве конструкций, механизмов и машин и месте их в современной жизни, позволяют расширить и углубить технические знания и навыки обучающихся, активизировать интерес к техническому творчеству, выработать умение исследовать стоящую задачу, анализировать имеющиеся ресурсы и выдвигать идеи.

Формирование основных навыков работы с конструктором LEGO осуществляется в четыре этапа [2]:

Первый этап – знакомство с конструктором, с номенклатурой деталей и механизмов, изучение технологии соединения деталей, знакомство с инструкцией по сборке деталей.

Второй этап – сборка робота по образцу или по показу педагога.

Третий этап – знакомство с языком программирования и приёмами программирования в компьютерной среде.

Четвёртый этап – усовершенствование программных моделей, постройка и программирование моделей с более сложным поведением.

Можно также порекомендовать кружкам робототехники дополнительного образования конструктор LEGO Education WeDo, который предоставляет возможность обучающимся собрать и запрограммировать простые модели LEGO через приложения в компьютере. Набор включает более 150 ярких, красочных, безопасных в использовании деталей, а также дополнительные элементы, в том числе двигатель, который приведёт готовую модель в движение, датчики движения и положения, а также коммутатор, соединяющий модель с управляющим программным обеспечением, т. е. с компьютером. Совмещая программное обеспечение и учебное пособие, можно выполнить 12 базовых заданий, которые заложены в программе.

Особенность данного конструктора заключается в том, что, перед тем как работать с конструкцией, её нужно собрать, увидеть и понять изнутри механизм её работы. Lego WeDo предоставляет педагогам инструменты для достижения целого комплекса образовательных целей. Это развитие словарного запаса и навыков устной речи при объяснении принципов работы модели, установление причинно-следственных связей, анализ результатов и поиск альтернативных решений, коллективная выработка идей, настойчивость при их реализации, экспериментальное исследование, оценка (измерение) влияния отдельных факторов, осуществление систематических наблюдений и измерений, логическое мышление и программирование требуемого поведения модели. Конструктор способен выполнять серьезные задачи, связанные с гармоничным и всесторонним развитием обучающегося.

Ещё одним, помимо высокой цены, недостатком использования конструкторов LEGO является, на наш взгляд, использование при построении роботов только готовых деталей. При таком подходе обедняется практика работы с инструментами и материалами, не вырабатывается целый комплекс практических навыков: выбор материалов, их раскрой, обработка различными инструментами, соединение различными способами. По нашему мнению, применять конструкторы LEGO целесообразно на начальном этапе, когда формируются первичные навыки, а затем переходить к полностью самостоятельным разработкам.

Альтернативой для LEGO могут служить роботы, созданные на платформе Ардуино. Ардуино – это плата, на которой находится микроконтроллер. Контроллер – это электронное устройство, которое может реагировать на изменения одних параметров изменением других. Ардуино – это универсальный контроллер, который можно использовать для конкретной задачи и превратить в законченное электронное устройство от часов с будильником до робота. К преимуществам роботостроения на платформе Ардуино следует отнести гибкость в выборе периферийных устройств, что позволяет воплощать в жизнь самые смелые фантазии (рис. 2). Кроме того, шасси для роботов Ардуино можно изготавливать самостоятельно, развивая навыки работы с инструментами и материалами. Такой путь выбран кафедрой теоретической, общей физики и технологии для обучения основам робототехники будущих учителей технологии, бакалавров и магистров.

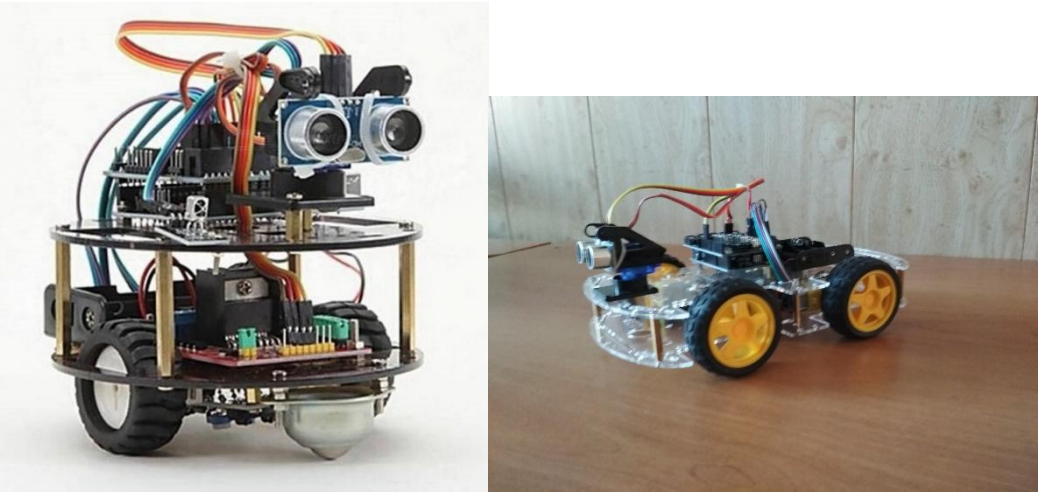


Рис. 2. Примеры роботов на платформе Ардуино.

ЛИТЕРАТУРА

1. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации 12 декабря 2012 г.: [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_138990/. (Дата обращения: 14.04.2021).
2. Консультация по конструированию, ручному труду (старшая, подготовительная группа) на тему: Консультация для педагогов «Робототехника в ДОУ»: [Электронный ресурс]. URL: https://nsportal.ru. (Дата обращения: 14.04.2021).

3. Рабочая программа внеурочной деятельности "Робототехника" на 144 часа: [Электронный ресурс]. URL: https://infourok.ru. (Дата обращения: 14.04.2021).

О.И. Ефремова, М.А. Темченко

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ И ПРЕОДОЛЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ ПОДРОСТКОВ В ТУРИСТСКОЙ ГРУППЕ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы и результаты эмпирического исследования деятельности руководителя туристской группы подростков по предупреждению и преодолению межличностных конфликтов в группе.

Ключевые слова: конфликт, межличностные отношения, психологический климат, безопасность в туризме.

O.I. Efremova, M.A. Temchenko

PREVENTION AND OVERCOMING OF INTERPERSONAL CONFLICTS OF TEENAGERS IN THE TOURIST GROUP

Abstract. The article discusses the theoretical foundations and results of an empirical study of the activities of the leader of a tourist group of adolescents in the prevention and overcoming of interpersonal conflicts in a group.

Key words: conflict, interpersonal relations, psychological climate, security in tourism.

Спортивно-оздоровительный туризм является одним из приоритетных направлений воспитания молодежи в туристической деятельности наряду с экскурсионной, туристско-краеведческой, рекреационно-экологической деятельностью, гостеприимством [3; 5; 6; 7; 8; 13 и др.]. Туризм не только способствует воспитанию физически подготовленной, волевой, здоровой, жизнеспособной личности, но развивает культуру общения, нравственные качества. Туристское воспитательное пространство, как отмечает Ю.М. Лагусев [6, с. 23] способствует построению диалоговых отношений с людьми различных возрастов и социальных групп; более интенсивному проживанию различных социальных ролей; выбору различных коллективов, общностей и их интенсивной смене; освоению подпространств: культурного, природного, информационного.

Опыт разрешения конфликтов, возникающих у подростков в условиях туристического похода, является ценным в плане становления их социальной зрелости, коммуникативных и организаторских умений, фрустрационной толерантности. В то же время конфликты между участниками туристской группы могут выступать фактором нарушения безопасности в туризме. М.Б. Биржаков и Н.П. Казаков подчеркивают, что в непривычных, а зачастую – некомфортных походных условиях (пребывание на холоде, непрекращающийся дождь, воздействие комаров и др.) у туристов проявляется раздражительность, подавленность, возникают чрезмерные негативные эмоции, что может быть причиной аффективных взрывов, конфликтного взаимодействия с членами группы, нарушений дисциплины как главного условия безопасности в туризме [2, с. 21]. Поэтому очень важен психологический аспект проблемы безопасности туристской группы. Во время походов, преодоления препятствий и выполнения общих работ на стоянках в группе должно существовать строгое единоначалие, поддерживаемое дисциплиной, единой волей коллектива. Руководителю группы важно актуализировать у туристов способность не поддаваться стрессам и чрезмерным эмоциям, учитывать склонности подопечных, особенности их нервной системы, характера.

Особо опасны ситуации, когда туристы, оказавшись в крайне тяжелых условиях, не готовы преодолеть возникшие осложнения по причинам недостаточной тренированности, слабой физической подготовки, психологической неготовности быстро и четко реагировать на изменение походных условий. Необходимо, чтобы все участники путешествия обладали примерно равным опытом предыдущих походов и хорошо знали друг друга. Сложность планируемого маршрута должна соответствовать опыту туристов. Важно, чтобы еще при формировании группы не было взаимных антипатий и фракционности. В противном случае в походе могут возникнуть ссоры, стихийные митинги, что является достаточным основанием для прекращения маршрута [2, с. 20].

А.В. Родионов [14] считает, что периодически возникающие в спортивной группе конфликты являются неизбежным явлением, но затянувшиеся межличностные конфликты ведут к нарушению взаимодействий между членами группы. Профилактика конфликтов необходима уже в тренировочный период. П.И. Лукоянов [8] отмечает, что инструктору туристской группы необходимо учитывать факторы, определяющие психологический климат группы, что поможет правильно подбирать участников похода и избегать конфликтных ситуаций или эффективно преодолевать их. Особенности туристской группы таковы: неформальный характер, добровольность участия, общность интересов, обусловленность внутренней структуры целями путешествия и личными качествами участников, относительная временная устойчивость (цикл существования группы определяется длительностью подготовки к походу, самого похода, некоторого времени после него), обособленность деятельности (с момента выхода на маршрут группа функционирует самостоятельно и изолированно в сложных условиях рельефа и климата, в удалении от населенных пунктов), что вынуждает ее рассчитывать только на свои силы и возможности [7; 8].

Поскольку основой организации группы является добровольное участие, ее члены ориентированы на демократический стиль управления, но в особо сложных ситуациях от руководителя зачастую требуется авторитарность, ведь от его решительности и распорядительности могут зависеть здоровье и жизнь туристов. Признание авторитета инструктора, который придерживается демократического стиля руководства туристской группой, как подчеркивает П.И. Лукоянов [8], проявляется в готовности группы вновь идти с ним в походы. Такой руководитель не навязывает свою волю туристам, советуется с группой по важным вопросам, терпим к недостаткам и просчетам. В группе, руководимой таким лидером, отмечается сплоченность, устойчивость межличностных связей, позитивный настрой, готовность противостоять испытаниям и трудностям походной жизни. Авторитарный инструктор хуже контактирует с участниками группы, не устанавливает дружественных отношений с ними, а в группе часто наблюдается разобщенность, имеет место неустойчивый психологический климат, зачастую – неудовлетворенность руководителем, потенциальная конфликтность. Авторитарный руководитель обычно отбирает участников исключительно по критерию туристского опыта, не учитывая вопросы психологической совместимости.

При комплектовании туристской группы, как отмечает П.И. Лукоянов [8], важно учитывать потенциальную роль опытных туристов, которая зависит от их личностных качеств. Некоторые инструкторы, озабоченные проблемой психологической совместимости членов комплектуемой группы, предпочитают включать в ее состав менее опытного туриста вместо «корифея», стремясь заранее предотвратить перспективу появления ролевых конфликтов с претендентом на особое положение. «Корифей» своими завышенными притязаниями, назиданиями и советами может подавлять руководителя и других участников, что чревато возникновением конфликтов. В то же время многие опытные туристы не подчеркивают своего превосходства перед другими участниками, оказывают помощь менее опытным товарищам, способствуют установлению атмосферы доброжелательности и взаимопомощи. Среди равных по опыту туристов целесообразно предпочесть тех, кто имеет уравновешенный характер, проявляет дружелюбие, может стать лидером досуга.

Туристская группа, включающая более семи участников, разбивается на микрогруппы по интересам и симпатиям. Микрогруппы могут иметь как положительное, так и отрицательное

влияние на общий психологический климат. Руководителю важно регулировать взаимоотношения микрогрупп, предотвращая «взрывные» конфликтные ситуации. Следует установить хорошие отношения с лидерами микрогрупп положительной направленности, стремящимися к общему сплочению, через этих лидеров руководитель получает возможность позитивно влиять на взаимоотношения туристов. Если же участники находят сообщников, поддерживающих их эгоистические интересы и разногласия с группой, образуются микрогруппы отрицательной ориентации, разобщающие коллектив и инициирующие конфликтные ситуации. Руководителю группы нужно стремиться к гармонизации отношений и установлению психологического единства группы.

Если руководитель группы не пользуется авторитетом и справляется со своими обязанностями, обычно выдвигается лидер, который начинает руководить группой. При этом он может занимать позицию, при которой не стремится «сместить» руководителя (тогда конфликтов между руководителем, лидером и остальными туристами не возникает), или такую, когда новый лидер пытается утвердиться в статусе главного, критикует инструктора, и тогда в группе происходят конфликты, выдвигаются сторонники инструктора и неформального лидера, то есть появляются конфликтующие стороны. При возникновении непредвиденных трудностей могут выдвигаться ситуативные лидеры, понимающие, как справиться с неожиданными обстоятельствами. Если группа санкционирует действия ситуативного лидера, руководителю следует также поддержать его для предотвращения возможных конфликтов и разногласий [7].

П.И. Лукоянов [8] выделяет следующие основные психологические причины конфликтов в туристской группе: утрата общей цели; явное преобладание личных интересов отдельных участников над общими и их эгоистическое поведение; нарушение межличностных связей; падение авторитета руководителя группы; стремление ситуативного лидера утвердиться в качестве руководителя; переоценка группой своих возможностей, что приводит, например, к срыву запланированного графика движения; неверие участников в собственные силы.

Для преодоления конфликтной ситуации необходимо провести общий совет группы, выяснить мнения и претензии туристов в процессе коллективного обсуждения, найти решение, удовлетворяющее всех членов группы. Руководителю важно при этом выявить причины и оценить степень возникших разногласий, мягко, без диктата, поддержать общее решение с учетом конкретных обстоятельств. Сам факт коллективного обсуждения очень важен, поскольку он способствует снятию напряжения. При наличии существенных разногласий руководителю следует проявлять твердость и силу убеждения. Иногда целесообразны выжидательная позиция и делегирование руководства неформальному лидеру. Хорошо, если удается добиться общего критического настроя группы по отношению к эгоистическому поведению конкретного участника. В отдельных ситуациях полезно некоторое отклонение от первоначального плана похода, например, если в группе возникает напряженность из-за сложного графика передвижения, из-за недоедания, погодных условий, возможна незапланированная дневка. В сложных обстоятельствах немаловажная роль принадлежит лидеру досуга, способного отвлечь конфликтующие стороны, с юмором представить сложности похода и разногласия туристов и тем самым снять возникшее напряжение [7, 8].

Э.Э. Линчевский [7] отмечает, что обычно крупная туристская группа разбивается на микрогруппы, для которых характерно противопоставление «мы» и «они». Выделению микрогрупп способствует территориальное или функциональное объединение (нахождение в одной палатке, лодке, связке; общность решаемых задач, например, приготовление обеда). При наличии симпатии, общей цели и совпадении интересов микрогруппы сотрудничают друг с другом. При столкновении интересов возможно возникновение антагонизма, когда одна из групп может стремиться к доминированию, навязыванию своего стиля и норм другим микрогруппам.

Выразителем групповых интересов и норм является лидер, который может выдвигаться объединившимися участниками микрогруппы или доминировать с самого начала и собирать вокруг себя группу. Если один из лидеров признается всеми участниками туристской группы, он становится постоянным общим лидером. Возможно выдвижение ситуационных лидеров (например, один определяет темп марша, другой руководит бивачными работами, третий – вечер-

ним досугом у костра). Авторитарный лидер стремится подчинить всех своей воле, часто подавляет инициативу и активность других участников, поэтому его поддерживают до тех пор, пока группа считает его деятельность полезной. Возможны внутригрупповые конфликты в ситуации, когда одни поддерживают авторитарного лидера, а другие протестуют против его власти. Демократический лидер стремится к гармоничному объединению усилий участников, стимулирует выражение индивидуальности и личную инициативу каждого. Однако в критической обстановке могут отсутствовать условия для совещаний и дебатов, и при недостаточном уровне развития туристской группы действия демократического лидера могут оказаться несостоятельными. Тогда у участников группы возникает недовольство недостатком у лидера решительности, воли и энергии. Э.Э. Линчевский [7] считает оптимальным сочетание обоих типов в пропорциях, которые соответствовали бы обстановке, свойствам личности самого лидера и конкретному составу группы.

Конфликтные отношения в туристской группе могут возникнуть в связи с особенностями приспособления туристов к групповым нормам [7]. Во-первых, туристы могут лишь временно принимать нормы группы, сохраняя в скрытом виде внутреннюю приверженность своим принципам. Во-вторых, члены группы, даже искренне отказавшись от своих принципов в пользу групповых, могут стремиться впоследствии сменить принадлежность к микрогруппе, выбрав ту, чьи нормы в большей степени соответствуют их интересам. Наконец, турист может открыто бунтовать против групповых норм и санкций или игнорировать их. Такого рода конфликты возникают чаще не во время преодоления природных трудностей, а при решении повседневных бытовых проблем: организация бивака, дежурство, раздача пищи, выбор места в палатке и т.п.

Причины межличностных конфликтов могут быть связаны с особенностями ролевой структуры туристской группы. Э.Э. Линчевский [7] выделяет две группы ролевых позиций в туристской группе: функциональные роли, представляющие договорное распределение обязанностей (инструктор, староста – заместитель инструктора, завхоз, медик, фотограф, казначей, летописец, замыкающий, дежурные) и позиционные роли, отражающие неформальные отношения (неформальный лидер, старейшина, маршрутные энтузиасты, бивачные энтузиасты, лидеры юмора – шут, остряк, потребитель, независимый, последний, дезорганизатор). Конфликты могут возникнуть при распределении функциональных ролей, а также на почве неформальных отношений. Так, если старейшин в группе двое, и их позиции расходятся, возможен конфликт и раскол группы. Наличие двух претендентов на роль юмориста может иметь следствием конкуренцию между ними, соперничество и превращение похода в пикирование, взаимное поддразнивание. Подшучивание над другими участниками группы может превратиться в иронию и сарказм и быть причиной обид. Потребители используют продукцию лидера, энтузиаста, юмориста, поддерживая их, но они могут образовать конфликтующие микрогруппы со своими лидерами. Если в группе несколько независимых («самоопределяющихся»), вокруг них могут образовываться обособленные микрогруппы, противостоящие друг другу; в таких микрогруппах может появиться отрицательный лидер. Последний – отстающий, наиболее слабый в физическом и техническом плане член группы может стать объектом осмеяния и издевательств. Дезорганизатор, считая себя более компетентным, намеренно распространяет недоверие к руководителю, предпринимает контрманевры, стремясь привлечь на свою сторону других туристов, что нарушает единство группы.

Вопреки распространенному мнению, как отмечает Э.Э. Линчевский [7], внутригрупповые конфликты редка возникают в условиях усложненной обстановки путешествия. Напротив, в экстремальных условиях похода у туристов мобилизуются резервные силы, растет чувство ответственности, повышается физический и моральный тонус, что сглаживает возникшие противоречия и способствует сплочению группы. Чаще в туристской группе возникают бытовые конфликты в обычной походной обстановке. Основными причинами бытовых конфликтов являются ущемление или неудовлетворение интересов кого-либо из туристов (например, он выражает недовольство распределением груза, обязанностей или дежурств, местом в палатке; меню, распорядком дня, темпом движения); при обостренном самолюбии туриста – ошибочное приписывание другим негативного отношения (например, совет или подсказка воспринимаются

как желание подчеркнуть недостатки, обоснованный интересами группы запрет руководителя что-либо делать – как выражение недоброжелательности); предвзятое отношение к туристу в связи с образом его мыслей, интересами, социальным статусом, национальностью, полом, возрастом, поступками, манерами. Конкретными причинами конфликтов могут быть неоправданные ожидания туристов, приводящие к разочарованию: план похода не выполнен до конца, руководитель или члены группы не проявили симпатии к участнику, турист чувствует себя в силу слабой подготовленности обузой для группы, район путешествия оказался малоинтересным для туриста, возникло недовольство распределением обязанностей, возникло недовольство действиями руководителя группы и т.д.

Межличностные конфликты в туристской группе Э.Э. Линчевский [7] подразделяет на однородные, побуждаемые одной из названных выше трех причин, и сложные, в основе которых лежит две-три причины. Однородные конфликты могут быть истинными (взаимное ущемление интересов), представляющими собой недоразумение (обоюдные ошибки, заблуждения), отражающими психологическую несовместимость (взаимная непереносимость). Уровень психологической совместимости членов группы основан на их симпатиях и антипатиях. Профилактика межличностных конфликтов в условиях туристического похода предполагает комплектование туристской группы с учетом критериев психологической совместимости, распределение обязанностей в походе с учетом не только личных пожеланий участников, но и мнений членов группы, исключение всякой предвзятости инструктора в отношении отдельных туристов, проведение предварительной беседы с участниками похода о правилах поведения в группе [7].

В ходе предварительной беседы с участниками предстоящего похода руководителю группы полезно разъяснить правила коммуникации во время путешествия, соответствующие модели взаимодействия «Взрослый – Взрослый» (по Э. Берну [1]). Э.Э. Линчевский отмечает, что такая коммуникация отличается объективностью и уступчивостью, ясностью и доброжелательностью, рабочей деловой дистанцией и самообладанием [6]. При разъяснении правил коммуникации предпочтителен метод опережающих воздействий, реализующий, по мнению Н.Е. Щурковой, фактор своевременного поступления требований [16]. Для предупреждения конфликтов руководителю группы нужно проявлять строгость, но одновременно – и корректность. Необходимо взвешивать, стоит ли выносить ошибки какого-то участника, факты нарушения дисциплины или недобросовестного выполнения обязанностей на общее обсуждение. По возможности, следует избегать репрессивных мер (снятие с маршрута, наказание в виде дополнительного дежурства и др.). При необходимости непопулярных решений, надо пояснить участникам их причины, но в экстремальных условиях руководителю следует быть твердым, отдавать распоряжения без пояснений.

В процессе преодоления конфликтов Э.Э. Линчевский [7] рекомендует руководителю и участникам соблюдать правило «гамбургера (сэндвича)», которое предполагает, что в ситуациях критики и претензий кого-либо из участников похода следует сначала отметить позитивные качества или поступки участника, затем перейти к критике, а потом похвалить еще раз. При появлении в группе взаимных претензий между отдельными единицами (экипажами, дежурными, палатками, участниками похода) руководителю следует, собрав наиболее разумных и авторитетных ребят, не затягивая, разобрать ситуацию, при этом замечания сделать обеим сторонам конфликта. Для преодоления межличностных конфликтов в туристской группе может быть использован также прием посредничества третьего лица с целью поиска компромисса или прояснения позиций сторон для ликвидации недоразумения. Посредничество представляет собой специально организованную форму общения конфликтующих сторон с участием нейтрального, незаинтересованного лица. Посредник принимает на себя часть эмоциональной нагрузки конфликта, помогает оппонентам развернуто представить точки зрения, наметить предметно-содержательные и личностно-коммуникативные аспекты проблемы, перейти к прямому диалогу. Посредник не должен подсказывать конкретные решения, его задача – способствовать формированию атмосферы управляемого общения. При разборе конфликтов может быть использован метод Декартовых координат [10].

Конфликтующим сторонам целесообразно предложить технологию диалогического разрешения конфликтов [4, с. 27-30], включающую эффективное слушание и говорение, а также методику целесообразного посредничества при разрешении наиболее трудных конфликтных ситуаций. Эффективное слушание предполагает проявление эмпатии, валидизацию (подтверждение переживаний другого человека, понимание степени их серьезности), прояснение ситуации конфликта с помощью специально задаваемых оппоненту вопросов, обобщение (перефразирование проблемы или ее главных моментов с целью достижения единства в понимании проблемы). В позиции слушающего рекомендуется проявлять терпимость, не прерывать собеседника, избегать оценочных суждений и советов, предоставив возможность оппоненту самому сделать выводы. Условиями эффективного говорения при разрешении конфликтов выступают рефлексия (возвращение к проблемным моментам и повторный анализ ситуации), точность, объективность (следование фактам и событиям, а не собственным интерпретациям), признание равноправия партнера при выяснении спорного вопроса, поддержание атмосферы доверия и уважения, прояснение своих чувств, желаний и потребностей (но после выяснения фактов и событий конфликта), конкретность учета важных и реальных факторов конфликта, в том числе своего поведения, избегание неконструктивного поведения – домысливания мотивов собеседника, высказывания обвинений, оценочных суждений, сверхобобщений со словами «всегда» или «никогда», сокрытия собственных оплошностей.

Нами было проведено исследование эффективности деятельности руководителя туристской группы по преодолению межличностных конфликтов подростков. В ходе исследования эмпирически проверялась следующая гипотеза: работа по предупреждению и преодолению межличностных конфликтов подростков в условиях туристического похода будет эффективной при соблюдении таких условий, как проведение социометрического исследования для характеристики межличностных отношений в туристской группе; выявление характерологических особенностей подростков, которые могут влиять на возникновение конфликтогенных ситуаций в туристской группе; распределение ролей в туристской группе с учетом критериев психологической совместимости; проведение профилактических бесед в туристской группе; открытое и тактичное обсуждение в группе возникших конфликтных ситуаций; твердость, доброжелательность и тактичность руководителя при использовании методов убеждения для урегулирования конфликтов.

Исследуемая туристская группа представляла собой профильный туротряд МДЦ «Артек», куда отбирались подростки с учетом их пожеланий и интересов. Некоторые участники туристской группы имели опыт участия в походах (в основном с родителями). Подготовительная работа с группой велась по образовательной программе «Траверс», включающей краеведение, занятия на скалодроме и в верёвочном парке, обучение узельной технике, топографическим знакам, работе с компасом (определение азимута), спасательным работам. Программа рассчитана на 36 часов в смену, ориентирована на неподготовленного туриста. В составе исследуемого профильного отряда – 31 человек: 9 мальчиков и 22 девочки, возраст участников – 14-17 лет.

Для проверки исходной гипотезы были использованы следующие эмпирические методы: социометрический опрос, наблюдение, беседа с подростками, методика диагностики акцентуаций характера (опросник К. Леонгарда – Г. Шмишека; вариант для подростков [13]), опросник К.У. Томаса для выявления типичных стратегий поведения в конфликтных ситуациях [11]; методика Т.В. Маталиной [9] для идентификации типологических особенностей характера у подростков.

Социометрический опрос предполагал определение статуса участников в туристской группе, анализ взаимности выборов и отвержений, выявление состава микрогрупп внутри отряда.

В ходе социометрического исследования подросткам предлагались следующие вопросы:

1. Кого из ребят твоего отряда, если бы нужно было бы отобрать только 5 участников, ты включил бы в состав туристической группы для прохождения сложного маршрута, а кого (можно назвать 1-3 человек) оставил бы для дополнительной подготовки?

2. Кто из ребят твоего отряда (назови 5 человек), по твоему мнению, должен участвовать в, а кому, несмотря на его желание (назови 1-3 человек), следует отказать?
3. С кем из ребят (назови 3 человек) ты хотел бы разместиться в одной палатке, а с кем (назови 1-3 человек) – не хотел бы?
4. С кем из ребят (назови 3 человек) ты хотел бы быть дежурным по кухне, а с кем (назови 1-3 человек) – не хотел бы?

По результатам социометрического опроса подсчитывалось число выборов и отвержений, полученных каждым участником туристического отряда по отдельным критериям (вопросам), число взаимных выборов и отвержений, выявлялись микрогруппы и предположительно определялся характер их взаимоотношений (сотрудничество, конкурентные отношения). Социометрический опрос позволил выявить наличие двух замкнутых микрогрупп (три девочки; два мальчика), трех явных лидеров, двух изолированных ребят, одного отверженного. Результаты опроса в отряде не оглашались (соблюдался принцип конфиденциальности), но мы постарались включить изолированных и отверженных ребят в коллективные творческие дела, которые им предлагалось выполнять в одной группе с лидерами, что способствовало лучшей адаптации низкостатусных подростков в отрядном коллективе. Замкнутые микрогруппы мы ситуативно разделяли, предлагая их членам небольшие поручения, которые они должны были выполнять с ребятами, не входящими в эти закрытые микрогруппы. В ходе наблюдения и беседы с участниками туротряда уточнялись данные социометрии о составе микрогрупп в отряде, о лидерах и изолированных членах коллектива.

С учетом описанных в специальной литературе возможных причин конфликтов в туристской группе, была составлена схема наблюдения, предполагающая фиксацию возможных причин конфликтов (хотя бы мелких, скрытых). Основные параметры, представленные в этой схеме, отражены в таблице 1. В ходе наблюдения, проведенного нами в начале смены, было выявлено, что в ряде случаев поведение участников туротряда могло выступать причиной конфликтных ситуаций, хотя большинство этих ситуаций и не приводило к открытым конфликтам. В общей сложности было зафиксировано 40 ситуаций, в которых могли возникнуть явные или скрытые конфликты в туристическом отряде. Наибольшее число конфликтогенных ситуаций (5) было связано с невозможностью удовлетворить желание некоторых ребят участвовать в разных видах соревнований, поскольку число участников было ограничено, и необходимо было предупредить выяснение отношений по поводу более достоянных участников состязаний.

Методика диагностики акцентуаций характера (опросник К. Леонгарда – Г. Шмишека; вариант для подростков) использовалась в нашем исследовании в связи с тем, что многие из акцентуаций характера характеризуют склонность личности к конфликтному поведению. Кроме того, в литературе [13 и др.] даны практические рекомендации для педагогов по учету индивидуальных особенностей акцентуированных подростков в воспитательном процессе, в частности, такие, которые способствуют предотвращению межличностных конфликтов подростков со сверстниками.

Опросник К.У. Томаса [11, с. 199-201] был выбран нами в связи с его относительной компактностью и непосредственной направленностью на выявление способов поведения в конфликтных ситуациях: сотрудничество, соперничество, компромисс, избегание, приспособление. При выявлении у кого-либо из подростков как доминирующей склонности к соперничеству, то есть стремления реализовать собственные интересы в ущерб другой стороне, предполагалась более высокая вероятность возникновения конфликтов в туристской группе. Вероятность скрытых конфликтов не исключалась также при выявлении у подростков тенденций приспособления (принесения в жертву собственных интересов), избегания (ухода, как от кооперации, так и от достижения собственных целей). Особое внимание при обработке данных по данной методике уделялось при выборе подростками таких вариантов ответа, как «обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего», «я настаиваю, чтобы все было сделано, по-моему».

Применение методики Т.В. Маталиной [9, с. 44-56] для идентификации типологических особенностей характера у подростков было ориентировано на выявление «проблемных» типов характера, содержащих черты, отражающие склонность к конфликтному построению взаимо-

отношений со сверстниками. Такими типами характера являются, в частности, тип №3 (честолюбие, насмешливость); тип № 13 (тщеславие, демонстративность, презрение к неудачникам), тип № 14 (властность, мнительность, насмешливость, язвительность), тип № 15 (стремление командовать, ворчливость, придирчивость, раздражительность), тип № 16 (пессимизм, обидчивость, неуверенность), тип № 20 (эпатажность, напористость, низкая эмпатия), тип № 29 (упрямство, честолюбие, жесткая требовательность), тип 32 (заносчивость, злопамятность, конфликтность, низкая эмпатия). Достоинством этой методики является то, что она снабжена рекомендациями по учету особенностей разных типов характера. Так, тип № 3 предполагает тактику подчеркнутого уважения и спокойной доброжелательности в общении с подростком. Необходимо преподавать ему пример бесконфликтного поведения в спорных ситуациях, акцентировать внимание на самой проблеме, исключая демонстрацию напряжения, относящегося к личности подростка. Предоставлять возможность подростку проявить организаторские и спортивные способности. Тип № 14 требует доброжелательной, иногда – слегка ироничной – поддержки взрослых, неприятия язвительности и насмешек над товарищами. Тип № 20 требует от взрослых мягкости и терпимости во взаимоотношениях с подростком, сниженной реакции на его эпатажность и напористость, вовлечения подростка в спортивные и технические занятия, в позитивные группы сверстников с сильным лидером. Тип № 29 исключает проявления неприятия и попустительства в отношении упрямого и честолюбивого подростка, отношения с ним следует строить на основе уважения и высоких требований, при излишней заносчивости подростка обращаться к юмору.

Некоторые психологические причины потенциально возможных конфликтов были выявлены нами при проведении тестирования подростков с помощью методик К. Леонгарда – Г. Шмишека, К.У. Томаса, Т.В. Маталиной. Использование данного комплекса диагностических методик позволяло учесть, как межличностные (симпатии и антипатии, причины отвержений), так и внутриличностные (характерологические) вероятные причины конфликтов, что выступало основой для профилактики конфликтных ситуаций.

Определение содержания, форм и методов работы по предупреждению и преодолению межличностных конфликтов в туристическом отряде осуществлялось с учетом данных проведенных диагностических исследований: социометрического опроса, наблюдения, тестирования.

За время смены туристическим отрядом было совершено несколько походов: однодневный радиальный поход в «Храм Солнца» – 6 км (выходы от подножия горного хребта в обе стороны), однодневный поход на турбазу «Дубрава» с восхождением на вершину «Роман-Кош» и посещением «Беседки ветров», двухдневный поход «село Резервное – Торопова дача» по одному из маршрутов Большой Севастопольской Тропы с ночевкой в палатках – 4,2 км. При определении содержания работы по профилактике межличностных конфликтов воспитанников учитывались возрастные особенности подростков: максимализм, обостренное самолюбие, склонность к аффективным реакциям, завышенный уровень требований, предъявляемых подростком к себе и другим. Воспитанникам профильного туристического отряда пояснялось, что в непривычных и некомфортных походных условиях могут проявляться недовольство, раздражительность, аффективные вспышки по отношению к другим туристам, но необходима регуляция своего эмоционального состояния в целях соблюдения порядка и дисциплины как главного условия безопасности в туризме. В профилактических беседах рассматривались возможные причины межличностных конфликтов в туристской группе, действие которых следует исключить: завышенные притязания «корифея» и подавление им инициативы других участников, соперничество микрогрупп, эгоистическое поведение отдельных участников, несоблюдение групповых норм, высмеивание более слабых в плане физической и технической подготовки участников похода.

В ходе предварительных бесед участникам туристического отряда разъяснялись правила коммуникации во время путешествия, соответствующие модели взаимодействия «Взрослый – Взрослый» (по Э. Берну): если туриста что-либо не устраивает, надо спокойно сообщить об этом, а не таить обиду; вопросы, не имеющие срочного характера или те, которые невозможно иначе решить непосредственно на марше (например, состав меню, снаряжение) следует подни-

мать не во время похода, а после него; помнить, что слово руководителя – закон для туристов во время похода, поэтому не следует организовывать дебаты по поводу его указаний; сложные и напряженные моменты похода – не время для выяснения личных взаимоотношений с другими участниками похода; нужно принять, что во время похода в группе действует формальная дисциплина и формальная дистанция по принципу трудового коллектива.

Фронтальные формы работы были основными и включали общую профилактическую беседу, коллективные обсуждения походов, проведение общих встреч за вечерним костром. Звеньевые формы профилактической работы, предполагающие организацию деятельности постоянных групп воспитанников, реализовались за счет комплектования звеньев с учетом параметров психологической совместимости и личных симпатий. Использование в целях профилактической и коррекционной работы с воспитанниками бригадных форм организации деятельности предполагало формирование временных групп подростков для выполнения определенных заданий (фотографирование, летопись похода, группа бивачных энтузиастов, группа замыкающих, группа дежурных и др.). Подбор участников бригады реализовался с учетом данных социометрии (изолированные и отверженные включались в одну группу с лидерами для поднятия статуса). При кооперативно-групповых формах работы отряд разделялся на микрогруппы, выполняющие часть общего объемного задания (подготовка к соревнованиям); при этом микрогруппы формировались также с учетом предпочтений и создания ситуаций социальной поддержки (успеха) для низкостатусных участников отряда. При подготовке к соревнованиям применялись также дифференцированно-групповые формы профилактической работы: создание временных групп для разных состязаний с учетом спортивных возможностей, сноровки, степени тренированности. Индивидуализированно-групповые формы профилактики конфликтов предполагали учет индивидуально-психологических особенностей при распределении обязанностей в отряде, а индивидуальные – проведение персональных бесед с подростками. Основными методами работы по профилактике и преодолению конфликтов между участниками профильного туристического отряда, были такие, как групповая и индивидуальная беседа, объяснение, педагогическое требование, эмоциональное воздействие, поощрение, специальная диагностика.

Для преодоления отдельных конфликтных ситуаций мнения и претензии туристов выяснялись в процессе коллективного обсуждения, и выявлялось решение, удовлетворяющее всех членов отряда. В процессе преодоления конфликтов неукоснительно соблюдалось правило «гамбургера». При любом появлении в походе взаимных претензий между участниками следовал немедленный разбор ситуаций, при этом замечания делались обеим сторонам назревающего конфликта. Иногда при разборе претензий применялся прием посредничества с привлечением нейтрального и авторитетного участника для поиска компромисса или прояснения позиций. Посредник, принимая на себя часть эмоциональной нагрузки назревающего конфликта, помогал ребятам сравнить точки зрения и перейти к прямому диалогу.

В предварительных беседах с ребятами мы обсуждали условия эффективного для налаживания взаимопонимания диалога. В позиции слушающего ребятам рекомендовалось проявлять терпимость, не прерывать собеседника, избегать оценочных суждений и советов, предоставив возможность собеседнику самому сделать соответствующие выводы. В позиции говорящего предлагалось возвращаться к проблемным моментам беседы, следовать фактам, а не собственным интерпретациям, признавать равноправие собеседника при выяснении спорных вопросов, проявлять доверие и уважение к собеседнику, прояснять свои чувства и желания, избегать домысливания мотивов собеседника, высказывания обвинений, оценочных суждений, сверхобобщений со словами «всегда» или «никогда», сокрытия собственных оплошностей. Для предупреждения конфликтов, которые могли бы возникнуть в наблюдаемых ситуациях, в отряде были проведены профилактические беседы с четким обозначением требований к отрядной дисциплине, основными из которых были следующие: организованность, четкое соблюдение субординации, взаимная вежливость и уважение к товарищам, взаимопомощь и поддержка, своевременное выявление и групповое обсуждение недоразумений, сложностей, возникающих вопросов. Предъявление требований участникам туристического отряда

осуществлялось с учетом рекомендаций Н.Е. Щурковой [16] к технологии педагогического требования, эффективность которого определяется такими условиями, как своевременность (желательно – опережающее поступление), позитивность (минимизация запретов и предъявление желаемых образцов поведения), инструктивность (сопровождение пояснениями, как выполнять требуемые действия), доступность, доброжелательность, тактичность.

Проведенное наблюдение показало, что видимые конфликты в походах не возникали, так как в организационный период были заложены дисциплина и правила поведения, осуществлена профилактическая работа с учетом данных диагностических исследований. В процессе организации деятельности каждого из членов профильного туротряда мы стремились учитывать их индивидуальные особенности и следовать рекомендациям, предлагаемым в специальной литературе [9; 11; 13; 15 и др.] применительно к каждому из характерологических типов.

Так, у одного мальчика был обнаружен эпилептоидный тип акцентуации и тип характера № 29. Индивидуальный подход в воспитательной работе с эпилептоидами предполагает исключение ситуаций жесткой конкуренции, критики действий подростка [13]. Необходим поиск подходящих дел, которые смогут отвлечь подростка от отрицательных эмоций и снять его внутреннее напряжение. Целесообразно поручать ему руководство небольшими группами сверстников, доброжелательно авансировать будущие успехи, поощрять реальные достижения. С учетом типа характера (№ 29) взаимоотношения строить на основе уважения и высокой требовательности [9]. У одной из девушек отмечен психастенический тип акцентуации и тип характера № 16. Психастеноидам необходимо всегда давать четкие указания и инструкции; по возможности, их следует избавить от ситуаций повышенной ответственности и самостоятельного принятия решения. Таких подростков нужно постоянно подбадривать, им следует подсказывать целесообразные решения в ситуациях сомнений и выбора. Учет типа характера (№ 16) также предполагает оберегающий режим, поощрения при сверстниках, доброжелательность, уважительность [9]. Следует поддерживать справедливые критические суждения, но избегать развития у подростка морализирования и критиканства. У другой участницы туротряда был выявлен демонстративный тип акцентуации и тип характера № 20. Согласно рекомендациям [13], в общении с демонстративным подростком важно исключить или минимизировать ситуации, задевающие самолюбие, например, ситуации критики достижений и способностей воспитанника, а также ситуации вынужденного одиночества и дефицита внимания. Целесообразно поручать таким подросткам дела, в которых они могли бы проявить свои достоинства. Ребят с такими характерологическими особенностями (тип № 20) следует вовлекать в спортивные или технические занятия, чтобы подростки могли перевести энергетику в позитивное русло, а потребность в борьбе за первенство – в социально приемлемую форму [9].

По отношению к другим ребятам с потенциально конфликтогенными индивидуальными чертами мы также следовали рекомендациям, нейтрализующим негативные стороны характера и усиливающим позитивные черты. В специально проводимых беседах мы обращали внимание подростков на целесообразность стратегии сотрудничества и взаимного учета интересов другой стороны в спорных ситуациях и отмечали недостатки стратегий приспособления и избегания как заостряющих скрытые конфликты и оставляющих неудовлетворенными интересы одной или обеих сторон вероятного конфликта.

Проведенная работа по профилактике и преодолению межличностных конфликтов в профильном туристическом отряде, в частности, – в условиях туристических походов, имела результатом сплочение группы, минимизацию спорных и конфликтных ситуаций и обеспечение конструктивной динамики отдельных возникающих конфликтов. В таблице 1 приведены сравнительные данные наблюдения о числе конфликтогенных ситуаций в отряде в начале и в конце лагерной смены МДЦ «Артек», демонстрирующие процесс оптимизации общего психологического климата группы и иллюстрирующие эффективность использованных нами форм и методов работы по профилактике и преодолению межличностных конфликтов у подростков.

Таблица 1.

Количество ситуаций конфликтогенного поведения участников профильного туристического отряда, выявленных в начале и в конце смены (по результатам наблюдения, абсолютные данные)

Причины возникновения конфликтов	**Количество ситуаций**	
	В начале смены	**В конце смены**
Завышенные притязания «корифеев» на особое положение в группе, подчеркивание своего превосходства	3	-
Образование микрогрупп, отрицательно влияющих на общий климат в группе	4	-
Эгоистическое поведение отдельных туристов, вызывающее осуждение в группе	3	1
Критика или игнорирование групповых норм или санкций	5	-
Недовольство кого-нибудь из группы распределением функциональных ролей-обязанностей	3	1
Недовольство статусом другого участника или своим статусом в группе	2	1
Подшучивание в группе над участниками, ирония, сарказм	3	-
Ущемление или неудовлетворение интересов кого-либо из участников туротряда	5	1
Ошибочное приписывание другим негативного отношения	1	-
Предвзятое отношение к подростку в связи с образом его мыслей, интересами, социальным статусом, национальностью, полом, возрастом, поступками, манерами	2	-
Антипатия к кому-либо	2	-
Индивидуальные особенности подростков, обусловливающие склонность к конфликтам – обидчивость, вспыльчивость, упрямство	4	2
Стремление к доминированию и подавлению окружающих, подозрительность, мстительность, гневливость	3	-

Повторное социометрическое исследование, проведенное в конце лагерной смены, позволило констатировать расширение состава микрогрупп, повышение социометрического статуса у первоначально низкостатусных членов отряда, повышение индекса взаимности выборов, отсутствие в отряде изолированных и отверженных (практически все участники отряда при повторном социометрическом опросе игнорировали негативный выбор – не отвечали на часть вопроса «с кем бы не хотел …».

Итак, на основе результатов эмпирического исследования можно сделать некоторые общие выводы.

1. Эффективная программа профилактики межличностных конфликтов в туристской группе подростков может быть разработана на основе применения комплекса диагностических методик, позволяющих учесть, как межличностные (симпатии и антипатии, причины отвержений), так и внутриличностные (характерологические) вероятные причины конфликтов. В частности, психологические причины межличностных конфликтов подростков в туристской группе могут быть выявлены с помощью следующих методов: социометрический опрос, наблюдение, беседа, методика диагностики акцентуаций характера (опросник К. Леонгарда – Г. Шмишека; вариант для подростков), опросник К.У. Томаса для выявления типичных стратегий поведения в конфликтных ситуациях, методика Т.В. Маталиной для идентификации типологических особенностей характера у подростков.

2. Разработанные в данном исследовании метод социометрического опроса и схема наблюдения, учитывающие особенности туристской группы и типичные факторы возникновения в ней конфликтов, могут быть рекомендованы для осуществления диагностики психологических причин конфликтов в туристской группе.

3. Проведенное эмпирическое исследование позволило сделать вывод о подтверждении исходной гипотезы. Действительно, работа по предупреждению и преодолению межличностных конфликтов подростков в условиях туристического похода будет эффективной при соблюдении следующих условий: проведение социометрического исследования для характеристики межличностных отношений в туристской группе; выявление характерологических особенностей подростков, которые могут влиять на возникновение конфликтогенных ситуаций в туристской группе; распределение ролей в туристской группе учетом критериев психологической совместимости; проведение профилактических бесед в туристской группе; открытое и тактичное обсуждение возникших конфликтных ситуаций; твердость, доброжелательность и тактичность руководителя при использовании методов убеждения для урегулирования конфликтов.

4. Для предупреждения конфликтов подростков в туристской группе, целесообразно проводить профилактические беседы с четким обозначением таких требований к отрядной дисциплине, как организованность, четкое соблюдение субординации, взаимная вежливость и уважение к товарищам, взаимопомощь и поддержка, своевременное выявление и групповое обсуждение недоразумений, сложностей, возникающих вопросов. Предъявление требований участникам туристического отряда, особенно – в условиях похода, целесообразно осуществлять с учетом рекомендаций к технологии педагогического требования: своевременность требований (желательно – опережающее поступление), их позитивность (минимизация запретов и предъявление желаемых образцов поведения), инструктивность (сопровождение пояснениями, как выполнять требуемые действия), доступность, доброжелательность, тактичность. Целесообразно заранее познакомить участников туристской группы с принципами разрешения конфликтов, если они возникнут: открытость позиции, объективность, уступчивость, ясность, доброжелательность.

5. Своевременный учет психологических причин конфликтов подростков в туристской группе и предупреждение возникновения конфликтных ситуаций позволили добиться сплоченности туристического отряда, минимизации конфликтных ситуаций и конструктивного разрешения отдельных возникших в отряде проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы [Текст] / Э. Берн; пер. с англ. / Общ. ред. М.С. Мацковского. – СПб.: Лениздат, 1992. – 400 с.
2. Биржаков, М. Б Безопасность в туризме [Текст] / М.Б. Биржаков, Н.П. Казаков. – СПб.: Издательский дом Герд», 2008. – 208 с.
3. Донгак, В.Б. Роль туризма в воспитании подрастающего поколения [Электронный ресурс]: Методическая разработка / В.Б. Донгак. – Суг-Аксы, 2014. Режим доступа: https://nsportal.ru/shka/fizkultura-i-sport/library/2014/10/23/metodicheskaya-razrabotka-rol-turizma-v-vospitanii (Дата обращения 20.02.2021).
4. Дьяконов Г. Диалогические аспекты теории и технологии разрешения педагогических конфликтов / Г. Дьяконов // Детский психолог. – 1995. – № 10. – С. 24-35.

5. Константинов, Ю. С. Детско-юношеский туризм [Текст]: Учебно-методическое пособие / Ю.С. Константинов. – М.: ФЦДЮТиК, 2006. – 600 с.
6. Лагусев, Ю.М. Теория и методика воспитательной деятельности в туризме [Текст]: дисс. доктора пед. наук по специальностям 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности; 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Юрий Михайлович Лагусев. – М., 2002. – 469 с.
7. Линчевский, Э.Э. Психологический климат туристской группы [Электронный ресурс] / Э.Э. Линчевский. Режим доступа: https://bookitut.ru/Psikhologicheskij-klimat-turistskoj-gruppy.html (Дата обращения 15.02.2021).
8. Лукоянов, П.И. Зимние спортивные походы. Некоторые социально-психологические аспекты туристской группы [Электронный ресурс] / П.И. Лукоянов. Режим доступа: http://tourlib.net/books_tourism/lukoyanov9.htm (Дата обращения 15.12.2019).
9. Маталина, Т.В. Методика экспресс-диагностики характерологических особенностей личности [Текст] / Т.В. Маталина // Детский психолог, 1995, вып. 8. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Тотем», 1995. – С. 44-56.
10. Мириманова, М.С. Конфликтология [Текст]: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. / М.С. Мириманова. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
11. Молодцова, Т.Д. Психолого-педагогические факторы возникновения, предупреждения и преодоления ситуативной дезадаптации детей и подростков в детских оздоровительных центрах [Текст]: Монография / Т.Д. Молодцова, О.И. Ефремова, В.Н. Вараксин и др.; под. ред. Т. Д. Молодцовой, О. И. Ефремовой. – Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2010. – 211 с.
12. Прилепский И. Психология туризма [Электронный ресурс] / И. Прилепский. Режим доступа: http://geliktit.by/lecture_9 (Дата обращения 19.02.2021).
13. Прутченков, А.С. Эй ты, параноик!!! (О псиотипах личности, о диагностике акцентуаций характера детей и психологической помощи им) [Текст] / А.С. Прутченков, А.А. Сиялов. – М.: Новая школа, 1994.
14. Родионов А.В. Психология физического воспитания и спорта: Учебник для вузов / А.В. Родионов. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2004. – 576 с.
15. Челышева, И.В. Психолого-педагогические аспекты адаптации и общения детей и подростков во временных коллективах детского оздоровительного центра [Текст]: Монография / И.В. Челышева, О.И. Ефремова. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 175 с.
16. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология [Текст]: учебник. – М: Педагогическое общество России, 2002. – 224с.

Т.Г. Камбулова, Е.А. Першонкова

НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР НА ПСИХИКУ РЕБЕНКА

Аннотация. Данная работа посвящена проблеме негативного влияния компьютерных игр на психику детей и подростков. Авторы анализируют основные причины возникновения компьютерной зависимости, а также опасности, которые скрываются в виртуальной реальности. Родителям предлагаются рекомендации, предусматривающие различные варианты действий, отвлекающих юных геймеров от компьютера. Приводятся результаты тестирования учащихся.

Ключевые слова: компьютерная зависимость, компьютерные игры, виртуальная реальность, игромания.

T. G. Kambulova, E. A. Pershonkova

THE NEGATIVE IMPACT OF COMPUTER GAMES ON THE CHILD'S PSYCHE

Abstract. This work is devoted to the problem of the negative impact of computer games on the psyche of children and adolescents. The authors analyze the main causes of computer addiction, as well as the dangers that lurk in the virtual reality. Parents are offered recommendations that provide for various options for actions that distract young gamers from the computer. The results of the students ' testing are given.

Key words: computer addiction, computer games, virtual reality, gambling addiction.

Жизнь практически любого современного ребенка с самых ранних лет почти немыслима без компьютера. Родители не без основания считают, что без умения пользоваться компьютер-

ными технологиями их чадо будет «белой вороной» среди сверстников, и поэтому стараются приобрести ребенку компьютер или хотя бы планшет, чтобы он мог использовать его как для учебы, так и для развлечений. Но при этом последняя из указанных функций зачастую выполняется гораздо более охотно и время, проведенное ребенком за компьютером, стремительно начинает приближаться к бесконечности. Психологи и врачи начинают отмечать все больше минусов регулярного использования персонального компьютера. Игромания (речь идет о геймерах, которые сутки напролет проводят в виртуальном мире без сна и пищи) все чаще сравнивается с наркоманией. Действительно, компьютерная зависимость, в общем-то, ничем не лучше наркотической. Дети – геймеры зачастую становятся пациентами психиатрических клиник. Кроме того, даже если до серьезных отклонений дело не дошло, школьники прогуливают уроки, сидя за компьютером дома или в клубе либо играют прямо на уроках, используя планшет или телефон.

Для того чтобы понять, как справиться с проблемой, необходимо выяснить, что же привлекает детей в компьютерных играх. Самое очевидное и заметное воздействие – это влияние на эмоциональную сферу. В игре можно испытать абсолютно любые эмоции, от радости и веселья до гнева и тоски. Кроме того, ребенок в игре становится фактически королем своей вселенной. Компьютерная мышка – это волшебная палочка, с помощью которой можно достичь вершины успеха, дойдя до самого высокого уровня, а если не получится, то переиграть и все изменить. В жизни это не так, и поэтому компьютерные игры часто привлекают неудачников.

Рассмотрим основные психологические причины возникновения компьютерной зависимости у детей и подростков.

Это, во-первых, отсутствие навыков самоконтроля, как в силу возрастных особенностей развития психики, так и в связи с недостаточностью жизненного опыта. Ребенок не может самостоятельно понять, что провел за компьютерной игрой уже очень много времени и установить для себя лимит пользования компьютером.

Во-вторых, дети вообще не умеют рационально организовывать свой досуг, причем чем младше ребенок, тем в большей степени взрослым приходится придумывать ему занятия и распределять его время.

В-третьих, есть дети, которые не умеют и не хотят общаться «вживую» либо в силу определенных обстоятельств (болезнь, запреты взрослых, отдаленное от «большого мира» проживание, карантин, бойкот одноклассников и т. п.) не могут это делать в должном объеме.

В-четвертых, если родители и другие близкие люди по каким-то причинам отдалились от ребенка, то он может пытаться заменить игрой общение с ними. Поэтому нельзя наказывать ребенка, лишая его возможности общаться. Эмоционально-психологическое напряжение, постоянные ссоры в семье тоже могут провоцировать уход ребенка в виртуальный мир.

В-пятых, подростки могут пытаться преодолеть трудности взросления, уходя в виртуальный мир, где все проще и понятнее и где ты хозяин положения, причем такая ситуация скорее всего возникнет у ребят, для которых характерна низкая самооценка.

В-шестых, для подростков характерно желание подражать сверстникам, поэтому в подростковой среде очень быстро распространяется мода на все – от почти одинаковой одежды до увлечения определенными компьютерными играми.

Как часто современные дети играют в компьютерные игры? Насколько они являются популярными в детской и подростковой среде?

Для ответа на эти вопросы рассмотрим данные, приведенные в отчете лаборатории Касперского [2]. Отметим, что мобильная статистика не анализировалась, все данные взяты с компьютеров под управлением ОС Windows и macOS. Kaspersky Safe Kids производит сканирование веб-страницы, на которую хочет зайти ребенок и отправляет уведомление в Kaspersky Security Network, если информация нежелательна для детского восприятия.

Распределение категорий, посещаемых детьми и подростками за период с июня 2019 по май 2020 года, представлено на диаграмме (рисунок 1).

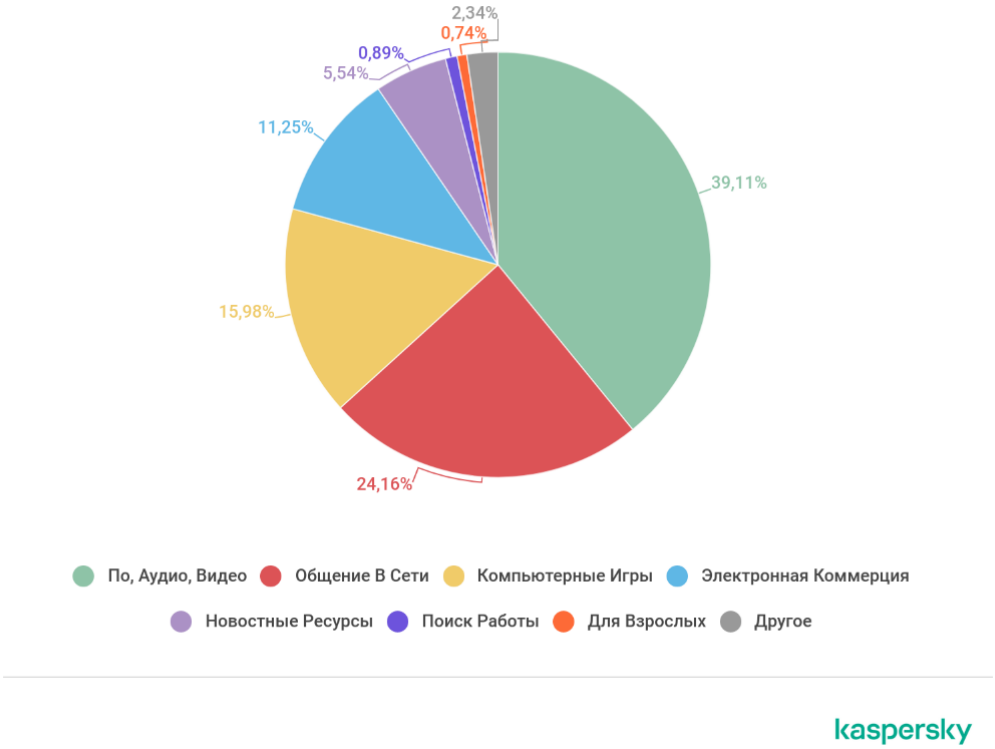


Рис. 1. Распределение уведомлений Kaspersky Safe Kids по категориям, июнь 2019 — май 2020 гг.

Наиболее популярной оказалась категория «ПО, аудио, видео», следующая по востребованности «Общение в сети», а на третьем месте «Компьютерные игры» - 15,98%, хотя в 2020 году наметилась тенденция к снижению ее популярности (возможно, из-за того, что в связи с пандемией пришлось проводить дополнительное время за компьютером в образовательных целях) (см. рисунок 2).

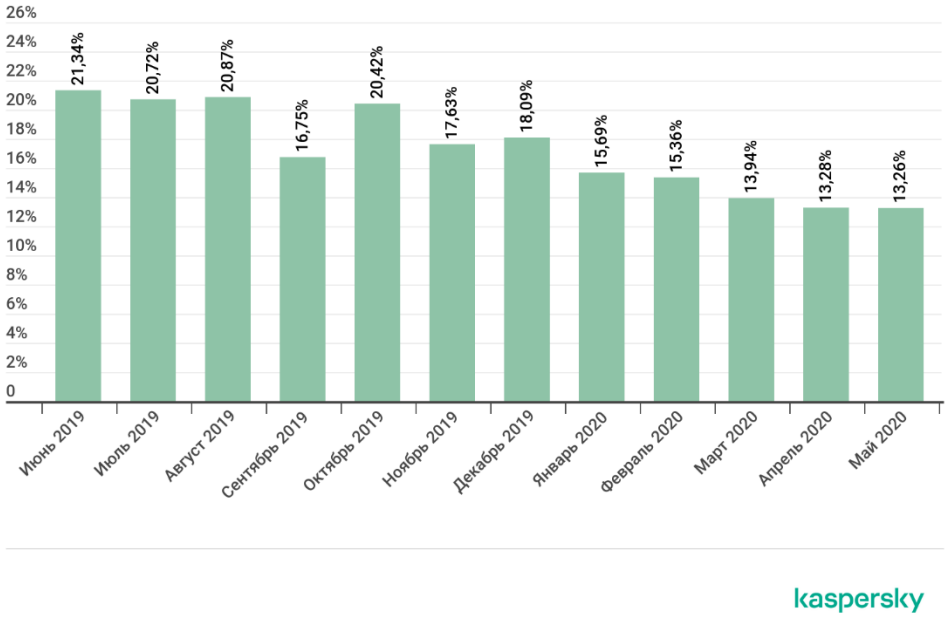


Рис 2. Распределение уведомлений Kaspersky Safe Kids по категории «Компьютерные игры» на платформах Windows и macOS, июнь 2019 — май 2020 гг.

Таким образом, можно отметить, что компьютерные игры занимают важное место в жизни многих детей и подростков. При этом не всякое проведение времени за игрой наносит ущерб здоровью: это зависит как от содержания игры, так и от времени, потраченного на ее прохождение. Представляет опасность, прежде всего формирование компьютерной зависимости, когда человек не может заставить себя оторваться от игры и готов находиться в виртуальном мире круглосуточно. Как отмечают российские психологи, от 10 до 14% людей, играющих в компьютерные игры, становятся зависимыми от них [1]. Компьютерная зависимость, несомненно, относится к разновидностям аддитивного поведения, связанного с потребностью уйти от реальности. При этом развитие личности затормаживается, что очень нежелательно в юном возрасте.

В чем же проявляется негативное влияние компьютерных игр на психику детей и подростков?

Дети не могут сопротивляться влиянию виртуальной реальности, не умеют отличать положительные воздействия от отрицательных. Кроме того, для них виртуальный мир ничем не отличается от настоящего.

Жестокость, которая присутствует в играх, провоцирует развитие агрессивности, неспособности сопереживать. Сюжеты игр могут переноситься в реальную жизнь. Нельзя забывать о том, что детский и подростковый возраст – время становления ценностных ориентаций личности. Многие игры, мягко говоря, не способствуют формированию гуманистической системы ценностей.

Эмоциональная неустойчивость (возбудимость, импульсивность, тревожность или апатия, быстрая смена настроения), демонстративное поведение, нарушения сна практически всегда проявляются у детей – игроманов в различных сочетаниях.

Слабое развитие речи, неумение устанавливать контакты с людьми в реальном мире, соответственно, трудности с социализацией – частые спутники геймеров.

Взрослые должны насторожиться, когда ребенок устраивает истерику или проявляет агрессию в ответ на просьбу оторваться от игры, не может дождаться возвращения к монитору несмотря на предложенное альтернативное интересное занятие, постоянно рассказывает всем о том, что происходит в виртуальном мире или наоборот замыкается в себе. В обычном мире такой ребенок не может найти себе занятия.

Со стороны физиологических функций тоже появляются нарушения: это и проблемы со сном, и синдром «сухих глаз», и нарушения осанки, боли в спине, головные боли.

Что можно сделать, чтобы отвлечь ребёнка от компьютера?

1. Необходимо ограничить время работы с компьютером, но запрещать пользоваться компьютером нельзя. Время можно ограничивать постепенно, подбирая тот вариант, который окажется приемлемым как для ребенка, так и для родителей. Обязательно должны быть перерывы: например, 3 часа в день с двумя перерывами, которые родители предлагают ненавязчиво (например, прогулка, обед, совместные занятия).

2. Можно вместе с ребенком составить список интересных дел (посещения кино, театра, выезд на природу, настольные игры и т.п.).

3. Организовать «живое» общение со сверстниками (детский праздник, совместные прогулки, экскурсии и т.п.). Можно сделать это совместно с родителями детей, у которых такие же проблемы.

3. Предложить новые компьютерные игры, в которых ниже уровень агрессивности.

4. Обсуждать игры с ребенком, играть вместе с ним. В результате у ребенка разовьется критическое мышление, он поймет, что качество игр разное и что игра не заменяет общение, а дополняет его.

5. Если все же не удалось решить проблему, то обращаться к специалистам за консультацией.

Нами было проведено тестирование «Компьютерные игры» в МБОУ СОШ №8 г. Миллерово Ростовской области. Были опрошены 6 и 7 классы. Приводим некоторые результаты тестирования.

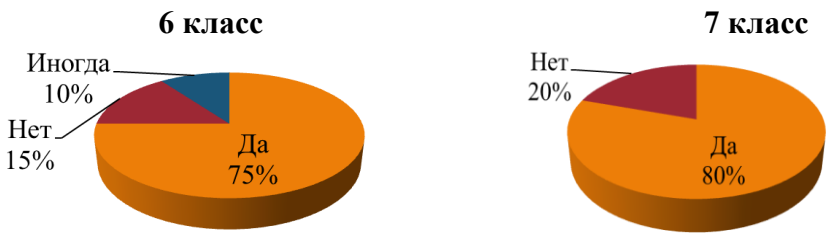


Рис. 3. Результаты ответа на вопрос «Играете ли вы в компьютерные игры?»

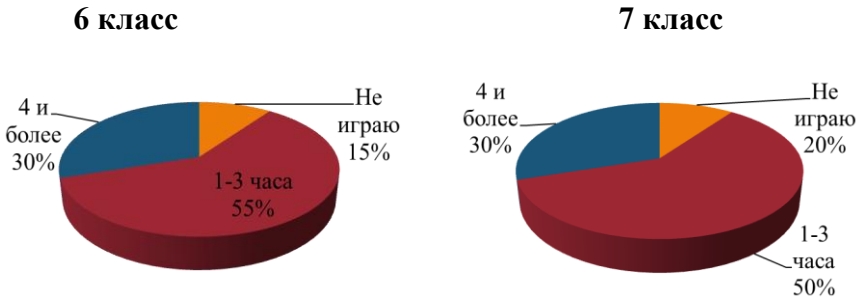


Рис. 4. Результаты ответа на вопрос «Сколько времени вы уделяете компьютерным играм?»

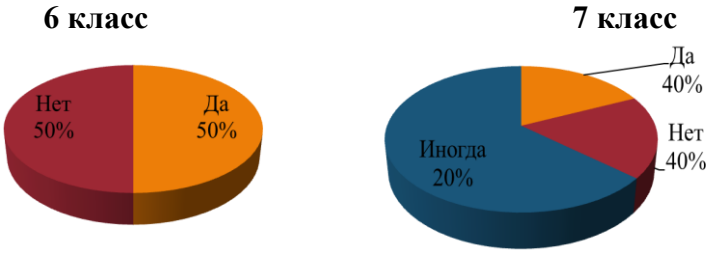


Рис. 5. Результаты ответа на вопрос «Есть ли у вас постоянное желание играть?»

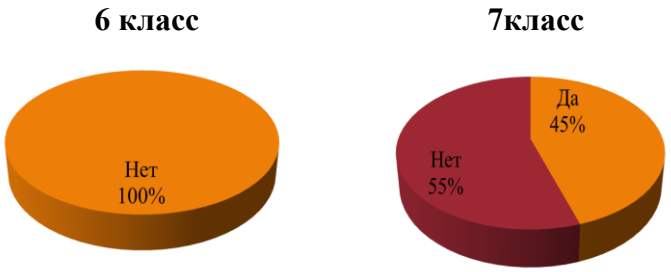


Рис. 6. Результаты ответа на вопрос «Замечаете ли вы какие-то отрицательные изменения в себе (стали более раздраженными и т.д)?»

Как видно из результатов тестирования, подавляющее большинство учащихся как 6, так и 7 классов играют в компьютерные игры. Тревогу вызывает то обстоятельство, что 30% учащихся как в шестом, так и в седьмом классах играют более 4 часов в день. При этом постоянное желание играть (при отсутствии возможности — это делать в силу родительского контроля, необходимости ходить в школу, выполнять домашние задания и т. п.) испытывают 50% учащихся шестого класса и 40% учащихся седьмого класса, что свидетельствует о формирующейся игровой и компьютерной зависимости. Если в шестом классе отрицательные изменения в себе дети

не заметили, то 45% семиклассников уже признают, что присутствуют негативные изменения в их эмоциональной сфере и поведении, связанные с компьютерными играми.

Таким образом, родителям необходимо обратить внимание на то, как дети проводят свободное время, чтобы оградить их от негативного влияния компьютерных игр. Предложенные нами несложные советы родителям можно расширить и дополнить исходя из особенностей конкретных детей. Педагоги и психологи должны проводить работу по профилактике игровой и компьютерной зависимости как со школьниками, так и с их родителями. Только так удастся воспитать здоровое поколение, живущее в реальном, а не в виртуальном мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Влияние компьютерной зависимости на психику подростков. – URL: https://narasputye.ru/archives/2474 (дата обращения: 30.03.2021).
2. Ларкина А. Дети в интернете 2020. Отчет «Лаборатории Касперского», 2019–2020 гг. – URL: https://securelist.ru/children-report-2020/97018/ (дата обращения: 30.03.2021).

Т.И. Карнаухова

ВНИМАНИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИНТЕРПРЕТАЦИОННОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. В статье исследуется роль внимания в музыкально-исполнительской деятельности. Показана необходимость организации внимания студентов на основе системного подхода к изучению музыкального произведения, предполагающего направленность внимания на его эмоционально-образное содержание в течение всего процесса исполнительской интерпретации и сохранении этой установки на этапе анализа структурных компонентов музыкального произведения в их взаимосвязи.

Ключевые слова: исполнительская интерпретация, направленность внимания, системно-структурный подход, эмоционально-образное содержание.

T.I. Karnauhova

ATTENTION AS A NECESSARY CONDITION FOR THE SUCCESS OF THE MUSICAL INTERPRETATION PROCESS

Abstract. The article examines the role of attention in musical performance. The necessity of organizing students' attention is shown on the basis of a systematic approach to the study of a musical work, which presupposes focusing attention on its emotional-figurative content during the entire process of performing interpretation and preserving this attitude at the stage of analyzing the structural components of a musical work in their relationship.

Key words: performing interpretation, focus of attention, systemic-structural approach, emotional-figurative content.

Особая роль внимания в деятельности педагога-музыканта обусловлена динамичностью, многоплановостью музыки, обилием и разнообразием средств ее художественной выразительности. Качественная интерпретация художественного образа музыкального произведения возможна лишь при гибком и устойчивом внимании, его полноценном переключение и распределении. Кроме того, внимание активизирует другие психические свойства и процессы – восприятие, память, воображение, мышление, эмоции, выступающие в музыкальной деятельности как единый комплекс, поэтому изучение внимания музыканта в процессе усвоения им музыкального произведения является важным аспектом общей проблемы совершенствования музыкальной деятельности.

Авторы многочисленных психолого-педагогических исследований рассматривают внимание в структуре деятельности личности как важный механизм регуляции [1; 4]. В то же время внимание трактуется как самостоятельная психическая функция, а не только «сторона любой деятельности» [3].

В основу нашей работы положена концепция П.Я. Гальперина, который считает внимание самостоятельной формой психической деятельности, имеющей определенную содержательную характеристику, и определяет его как идеальное, сокращенное и автоматизированное действие контроля [3]. П.Я. Гальперин предлагает его поэтапное формирование и рекомендует обучение по третьему типу ориентировки, которое строится на основе метода целостной характеристики предмета с выделением в нем существенных для этой целостности компонентов.

Музыкальная деятельность предъявляет определенные требования к качественным характеристикам внимания педагога-музыканта. Музыкальное произведение – органическое целое, части которого внутренне связаны общим неразрывным развитием содержания. Это дает возможность дальнейшего исследования проблемы регуляции внимания и изучения особенностей его активизации на каждом из этапов исполнительского интерпретационного процесса.

О важной роли внимания в музыкальной деятельности писали музыковеды, музыканты-психологи [2; 6; 8]. Роль внимания в музыкальной деятельности неоднократно подчеркивали известные педагоги и исполнители, которые считали внимание главной причиной успеха в работе музыканта, психологическим фундаментом, от которого зависит продуктивность деятельности [7; 8].

Таким образом, внимание рассматривается в музыкальной учебной деятельности как необходимое условие ее успешности, при этом отмечается необходимость системного подхода при исследовании сложных типов систем, к которым относится и музыкальный интерпретационный процесс.

Художественное произведение является сложнейшим комплексом, где каждый компонент, не имея отдельного значения, в то же время определяет в той или иной мере весь комплекс, где все компоненты находятся в зависимости и взаимодействии. Такая целостная структура образует особое, своеобразное единство всех составляющих ее элементов и, как всякая другая структура, перестает быть ею при малейшем нарушении этого единства. Сочетания звуков и мотивов в их неповторимой динамической окраске, особенности и своеобразие ритма создают единое структурное образование, ту единственную для каждого музыкального произведения художественную форму, в которой раскрывается его образное содержание. Поэтому каждый компонент музыкального образа необходимо рассматривать не в отдельности, а понимать его функциональное значение в связи с общим целым, с предшествующим и последующим.

Целостный подход к музыкальному произведению как к структуре предполагает непременное участие внимания-контроля, которое должно быть направлено не на отдельные компоненты и их свойства, а на организацию и взаимозависимость всех компонентов в едином процессе движения [2]. При работе над художественным образом необходимы качественная интерпретация нотного текста, эмоциональное восприятие, отклик на музыку, яркость воображения, способность к анализу, прочное запоминание и т.д. Все эти процессы, включенные в музыкальную деятельность, неразрывно связаны со вниманием.

Учитывая специфику музыкальной деятельности и качественное различие ее этапов, в процессе изучения внимания представляется необходимым проанализировать некоторые свойства внимания, показав их важность для музыкальной исполнительской деятельности. Наиболее важными для музыкальной деятельности, с нашей точки зрения, являются следующие свойства внимания: избирательность, связанная с необходимостью выделения наиболее существенного на разных этапах изучения музыкального произведения; устойчивость – длительное сохранение внимания на определенном виде музыкальной деятельности; переключение, необходимое при смене задач в работе, а также при переходе от одного произведения к другому; распределение, необходимое для осознанного одновременного усвоения многих компонентов музыкального произведения.

Избирательность (селективность) внимания предполагает выделение одних объектов с

одновременным отвлечением от других. В психологии широко принята точка зрения, согласно которой внимание обязательно включает в себя указание на направленность деятельности, которая и является причиной селективности и определяет собой избирательный характер всей психической деятельности в целом [4; 8].

На разных этапах музыкальной деятельности одни задачи приобретают особенную значимость, другие ее утрачивают. Избирательное внимание помогает студентам решать ту или иную исполнительскую задачу, в зависимости от ее важности для данного этапа деятельности. Значимость определяет характер избирательности внимания музыканта, поэтому от его отношения к исполняемой музыке во многом зависит качество ее исполнения.

Явление избирательности в музыке рассматривается как умение уловить выразительность мелодических интонаций и проследить за развитием мелодий музыкальных тем; выделить ритмическую, гармоническую основу произведения или сосредоточиться на каком-либо другом компоненте звучания. Постоянная смена задач в процессе усвоения музыкального произведения требует гибкости и динамики избирательности.

Под устойчивостью внимания понимается способность удерживать высокий уровень внимания в течение относительно длительного времени при выполнении определенного задания. Устойчивость внимания характеризуется тремя аспектами: правильностью, эффективностью и продуктивностью и связана с лабильностью нервной системы.

При устойчивом внимания его динамика не остается неизменной, так что даже в не очень сложной деятельности при общей устойчивости внимания могут быть периоды его большей или меньшей напряженности [4]. Повышение или спад сосредоточения и устойчивости могут наступить на любой стадии деятельности как следствие воздействия педагога или изменения отношения к заданию самого ученика. Положительным фактором такой динамики внимания является осознание причин ошибок или успехов в выполнении задания.

Переключение внимания – это его быстрое перемещение с одного объекта или действия на другое. Если такое перемещение происходит в пределах одной деятельности, то переключение внимания совершается в рамках его устойчивости. Известны три вида переключения внимания: 1) когда оно совершается под влиянием значимости задач и не требует усилия; 2) когда предыдущая работа была утомительна или трудна; 3) когда происходит переход от увлекательной деятельности к другой, что требует больших усилий.

Исполнительский интерпретационный процесс – сложный процесс, который состоит из нескольких этапов и ставит перед студентом множество различных задач. Это требует активного и качественного переключения внимания. И здесь, безусловно, важно, чтобы студент переходил от решения одной задачи к другой не механически, а максимально сознательно и продуктивно. Учитывая позицию педагогической психологии о возможности тренировки переключаемости внимания даже у людей со слабой нервной системой, мы считаем важным развитие переключаемости внимания и нахождение ее оптимального темпа в музыкальной деятельности.

Распределение внимания – свойство, обеспечивающее успешное одновременное выполнение нескольких действий в процессе одной деятельности или совмещение нескольких различных видов деятельности. Распределение – это одновременное сосредоточение внимания на различных действиях или объектах. Музыкальная деятельность невозможна без распределения внимания. Качество распределенности внимания может быть различным, то есть различна степень осознания каждого из одновременно выполняемых действий. Различным бывает и количество этих действий, что часто вызвано непотребностью самой деятельности, а возможностями осуществляющего ее человека.

Указывая на значение вышеназванных свойств внимания для учебной деятельности, педагоги и психологи отмечают их динамику и взаимосвязи. Так, Н.Ф. Добрынин отмечает, что избирательность и динамика внимания могут проявляться одновременно, указывает на тесную связь переключения и распределения внимания [4]. Взаимосвязь свойств внимания в его единой структуре отмечают и музыканты. Например, распределение внимания рассматривается как результат сложного диалектического процесса, отправной точкой которого служит сосредоточение.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что в музыкально-исполнительской деятельности целесообразно развитие указанных свойств внимания. Это будет способствовать решению таких вопросов, как определение оптимальной нагрузки и ее распределение на уроке в соответствии с психическим состоянием студента, дозировка задания, его объем, необходимость чередования и совмещения различных по виду и степени сложности заданий, подбор музыкального материала, то есть создаст возможности для эффективного управления музыкальным интерпретационным процессом.

Известно, что основной задачей исполнительской деятельности педагога-музыканта является умение эмоционально ярко и образно исполнить музыкальное произведение, проникнув в эмоциональный мир его художественных образов. Крупнейшие педагоги и музыканты-исполнители единодушно считают главным художественным принципом любого исполнения – способность к глубокому эмоциональному переживанию образного содержания музыки. Иначе говоря, именно эмоциональная составляющая играет первостепенную роль в феномене интерпретации художественного образа музыкального произведения.

Это позволяет определить роль внимания в формировании интерпретационного процесса и показать, что направленность внимания на эмоционально-образное содержание музыкального произведения должно быть основой работы со студентом в инструментальном классе на каждом из этапов этого процесса. Л.А. Мазель, В.А. Цуккерман подчеркивали, что в музыке эмоциональная окрашенность образа имеет особое значение, так как чувства, их движения и переходы, эмоционально-психические состояния представляют собой главный предмет отражения в музыкальном искусстве [6]. Они характеризовали музыкальный образ как музыкальное построение, объединенное каким-либо одним настроением, одним характером и, следовательно, несущее в себе определенную эмоциональную информацию. Передачу аудитории эмоционального содержания музыки выдающиеся педагоги-пианисты считали высшим призванием музыканта.

Безусловно, одного эмоционального восприятия недостаточно для полного познания музыкального произведения, музыке свойственна конкретность, логика, многообразие толкований, идей, мыслей. Однако эмоциональная отзывчивость не противоречит логическому осмысливанию музыкального произведения. Она обусловливает отношение музыканта к исполняемой музыке и определяет направление дальнейшей сложной аналитической работы.

Возможность эмоционального переживания музыкального произведения может обеспечить только его первоначальное непосредственное восприятие как единого целого уже на первом этапе интерпретационного процесса. С точки зрения музыковедов, переживание музыки является целостным синтетическим процессом, обусловленным целостным воздействием содержания. Поэтому, как отмечали Л.А. Мазель и В.А. Цуккерман, необходимо, прежде всего, составить представление о данной музыке в целом, подвергнуться ее художественному воздействию, еще не размышляя о том, какими средствами оно достигнуто [6]. Значение такого предварительного звукового обзора велико – он позволяет оценить характер музыки, ее экспрессию, получить представление о типе образности, он дает понять, как развивается музыка, помогает связать элементы музыкального языка с художественным целым.

Целостное образно-художественное музыкальное представление в своем формировании проходит три стадии. На первой стадии в результате первоначального проигрывания нотного текста формируется первичное эмоциональное представление. На следующей стадии – первичное эмоциональное представление включается в процессы анализа и синтеза, в ходе которых оно частично или полностью уточняется, изменяется или корректируется. Происходит обогащение первичного эмоционального представления. На третьей стадии возникает целостное художественно-образное представление – вторичное. Его ведущим элементом является эмоциональное представление, обогащенное и развитое на более высоком уровне.

При восприятии музыкального произведения на слушателя воздействует целостная музыкальная форма, регулирующая глубину и амплитуду его эмоционального подключения. Интегральной характеристикой такого подключения выступает эмоционально-оценочная реакция, которая формируется под воздействием всей совокупности музыкально-выразительных средств

произведения. Музыкальное произведение несет в себе наибольший эмоциональный заряд только как единое целое. Склеенное из отдельных кусков исполнение не ведет эмоционально и логически к восприятию целого. В этом случае концепция исполнения так и не складывается.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что воздействовать на внутренний мир слушателя, вызывая определенную эмоциональную реакцию, может только целостная музыкальная структура. Важность направленности внимания именно на художественную целостность музыкальной структуры с целью ее непосредственного эмоционального переживания отмечали выдающиеся музыканты. Об этом писал еще Б. Асафьев, считавший необходимым направлять внимание слушателей на различные степени основных «эмоциональных наклонений» в музыке, «от интимнейшего лиризма до пластически четкого драматизма» [2].

Однако анализ состояния музыкального обучения на педагогических факультетах показывает, что при изучении музыкального материала объектом направленности внимания студентов является, в основном, не образное содержание произведения, а разбор нотного текста и попутное исправление ошибок. Студент начинает улавливать эмоционально-смысловые взаимосвязи звуков, а, тем более, образное содержание музыкального произведения, лишь после его многократного проигрывания. Художественно-образное содержание произведения попадает в поле внимания студента лишь после того, как он более или менее благополучно воспроизводит нотный текст.

Более того, многие педагоги считают, что сначала должна быть «основа», а затем уже поэтический образ. Поэтому их работа, за редким исключением, сводится в начале музыкальных занятий к стремлению безукоризненно и точно передать нотный текст. Однако это «внимательное отношение к авторской букве, а не к авторской мысли» приводит к формальному выполнению текста и потере интереса к музыкально-поэтическому образу произведения.

Такой способ изучения музыкальных произведений не обеспечивает в будущем их яркого образно-художественного исполнения. Это является следствием такой методики работы над музыкальным произведением, при которой внимание не активизируется, не направляется на раскрытие эмоционально-образного содержания исполняемой музыки.

Подтверждением могут служить данные наших исследований [5]. Изучая психологические закономерности учебно-творческой деятельности студентов музыкального профиля, мы путем собеседования со студентами выяснили, как они готовятся к исполнению музыкального произведения. Результаты собеседований показали, что у студентов преимущественно доминирует ориентация на чисто технические аспекты исполнения. При этом все без исключения считают главным индивидуальность и целостность исполнительской интерпретации. Однако выполнить такие профессиональные требования могут лишь те студенты, которые способны перед исполнением внутренне услышать произведение в целом, а затем руководят этим представлением в процессе игры. Как показало исследование, такие студенты составляли 25% от их общего числа. Эти данные были подтверждены не только собеседованием, но и прослушиванием студентов в классе и на концерте. У остальных студентов регуляция их музыкальной деятельности происходит на основе слышания «ближайшего» музыкального фрагмента в его связи с предшествующим, а не последующим фрагментом. В результате исполнительский процесс, не реализует замысел.

Таким образом, анализ музыкально-педагогической практики показывает, что в процессе реального музыкального обучения зачастую применяются методы, не обеспечивающие необходимой направленности и регулирования внимания студентов при усвоении ими музыкального материала, что способствует снижению художественного уровня исполнения.

Поэтому необходимо решение задачи организации направленности внимания студентов на формирование целостного эмоционально-образного представления на каждом из этапов интерпретационного процесса. Каковы же способы формирования целенаправленного внимания студентов в процессе интерпретации музыкального произведения?

С этих позиций представляется целесообразным выявление особенностей направленности внимания студентов в процессе работы над музыкальным произведением, и, прежде всего, на начальном этапе, поскольку, как это следует из практики музыкального обучения, именно

начальный этап определяет образный подход к музыкальному произведению и на этой основе весь дальнейший процесс его усвоения.

Теоретический анализ, проведенный нами раннее, позволил определить основное требование к процессу формирования внимания: для того, чтобы музыкальное произведение было исполнено художественно полноценно, на всех этапах его разучивания внимание студента должно быть направлено на постижение целостного эмоционально-художественного образа. Наиболее эффективно процесс разучивания будет протекать в том случае, если ориентировка внимания на эту сторону музыкального произведения осуществляется с самого начала изучения произведения на основе структурного подхода.

Учитывая общность психолого-педагогических взглядов на роль внимания в учебном процессе, мы выделили такие теоретические положения, которые, будучи важными в любой учебной деятельности, имеют особое значение в музыкальной педагогике: 1) функция внимания-контроля важна для всех видов учебной деятельности; 2) внимание-контроль является одной из форм ориентировочной деятельности, а система ассоциаций, образуемых путем ориентировочно-исследовательской деятельности, составляет основу образа, представления о ситуации и действиях, которые должны быть в ней выполнены; 3) при изучении любого объекта должна применяться такая система методов обучения, при которой объект изучался бы первоначально на основе его общей характеристики с выделением в нем главного, существенного [3].

Целесообразность применения этих положений в музыкальной педагогике определяется тем, что ориентировка внимания на главном в музыкальном произведении – его художественно-образном содержании – способствует созданию в представлении студента целостного музыкального образа и дает возможность его непосредственного эмоционального переживания до его анализа.

Такая целенаправленная ориентировка внимания возможна на основе рекомендуемого П.Я. Гальпериным третьего типа обучения, который предполагает: 1) первоначальный подход к музыкальному произведению как к единому целому с выделением существенного в его характеристике; 2) последующий анализ с подчинением каждого компонента музыкальной системы ее эмоционально-образному содержанию; 3) учет характера взаимосвязи компонентов и их связи с целым; 4) последующее их объединение на более высоком художественном уровне.

В процессе ориентировочной деятельности не только формируется образ, но и закладываются представления о ситуации и действиях, которые должны быть в ней выполнены. Поэтому, кроме осознания цели действия – его конечного продукта – такая ориентировка строится на основе общего метода анализа, включающего определение причинно-следственных связей целого и частей как элементов системы, анализ компонентов как средств воплощения целостного художественного образа, осознанность способов действия и последовательности их выполнения. Такой вариант ориентировки предполагает длительное сохранение внимания, поэтому он должен включать целенаправленное формирование устойчивого внимания.

Таким образом, необходимый вариант ориентировки, способствуя качественному усвоению музыкального материала, должен способствовать и целенаправленному формированию различных свойств внимания (избирательности, устойчивости, переключения, распределения) и их взаимодействии.

Согласно третьему типу ориентировки, действия студента на каждом из этапов предполагает применение такой системы методов, при которой музыкальное произведение изучается первоначально на основе его общей характеристики с выделением в ней главного, существенного, с последующим анализом компонентов и их объединением на качественно более высоком уровне.

Следовательно, на первом интерпретационном уровне, содержанием которого является интерпретация нотной записи, необходимо обеспечить целостный подход к музыкальному произведению в ходе его разбора на основе общей характеристики его содержания. В связи с этим внимание студента необходимо ориентировать на эмоциональное восприятие, выявление и создание целостного художественного образа музыкального произведения, как исходную позицию в его изучении. Такая направленность внимания поддерживается в течение всего времени раз-

бора студентом музыкального материала и определяет художественный подход к его содержанию.

При такой установке внимания покомпонентное изучение нотного текста уходит на второй план. Выполнение этого требования позволяет поддерживать направленность внимания и его устойчивость в течение всего времени работы над музыкальным произведением и способствует сознанию главной задачи усвоения.

В процессе дальнейшей расшифровки нотного текста необходимо выявить и проанализировать такие его существенные свойства, которые в наибольшей степени способствуют формированию представления о художественном содержании. Выводы анализа должны касаться обозначения всех элементов нотной записи и основных художественных средств. Поэтому на первом этапе анализа, исходя из целостного образного содержания музыкального произведения, необходимо определить, из каких художественных структурных единиц оно складывается. Внимание студентов направляется на компоненты нотного текста, которые необходимы для качественного воспроизведения содержания выделенных структурных художественных единиц (темп, метр, фразировка, динамика, знаки артикуляции, аппликатура и др.). При этом выясняется роль каждого из этих компонентов в построении образа.

Выделение структурных единиц-слагаемых целостного художественного образа и их объяснение с позиции целого способствует сохранению устойчивости внимания и его целенаправленному переключению. Кроме того, необходимость анализировать музыкальный материал наряду с исполнением требует и качественного распределения внимания.

Второй этап исполнительской интерпретации – постижение авторского представления о художественном образе – предполагает дальнейший более глубокий анализ музыкального произведения и осознание отдельных элементов (средств художественной выразительности), которые позволяют услышать выделенные структурные единицы относительно завершенными. При этом необходимо учитывать следующие моменты:

1) каждый компонент должен быть объяснен с позиции художественного образа и именно данного музыкального образа; 2) компоненты музыкального произведения анализируются в их взаимосвязи как части целого. На этом этапе анализа ни один из компонентов не рассматривается изолированно, независимо от его роли в создании художественного образа.

При ориентировке на целостную музыкальную структуру необходимо выявить существенные для ее целостности свойства. Это определяет направленность внимания студента на втором этапе работы на существенные стороны музыкального материала, способствующие выявлению данного эмоционально-образного содержания. Поэтому при сохранении задачи первого этапа необходимо решить следующие дополнительные задачи: 1) выделение структурных художественных единиц; 2) рассмотрение характера их взаимосвязи; 3) рассмотрение их роли в образовании художественного целого.

При выделении художественных единиц целостной музыкальной структуры анализ осуществляется от более крупных построений (частей, периодов) к более мелким (предложениям, фразам, мотивам). Выбор такой последовательности обусловлен положением о значении целостного анализа для восприятия музыки: если происходит осознавание синтезов, а не абстрагированных элементов и не отвлеченных проблем, то такой вид анализа все же оставляет нас в сфере воздействия музыки, всех ее эмоциональных и образных «излучений», а кое в чем даже обостряет это воздействие. Выделение таких художественных единиц структуры объясняется только с позиции объединяющего художественного образа. Особое внимание уделяется объяснению и осознанию характера взаимосвязи выделенных структурных единиц и их связи с целым.

На втором этапе целесообразно руководствоваться положением о том, что в основе анализа должно лежать интонационно-пластическое постижение музыки, при котором очень важно не уйти от ее интонационной целостности, не потеряться в частностях. С этой точки зрения, выделяя в музыкальных звуках высоту, длительность, тембр, артикуляцию, необходимо одновременно воспринимать их синкретически, как целостную многомерную выразительную интонацию.

В связи с этим, на втором этапе необходимо проводить анализ мелодико-ритмической линии и способов ее наиболее гибкого интонационно-фразировочного воплощения. Осознание развертывания музыкальной ткани по горизонтали ведет, в первую очередь, к выделению крупных фактурных образований, не исключая, при этом, освоения более мелких элементов ткани, составляющих общелогическую линию.

Таким образом, в процессе анализа внимание студентов необходимо направлять на интонационно-фразировочные и формообразующие элементы музыкального материала в их взаимодействии. Важно, чтобы в процессе работы над отдельными фрагментами музыкального произведения происходило постоянное возвращение к целому. Способствуя осознанию роли каждого из компонентов в целостной структуре музыкального произведения, такой подход дает возможность переключить внимание студентов на другое задание.

Необходимость сочетания анализа с игрой студентов на втором этапе работы, т.е. одновременное осознавание и исполнение многих мелких компонентов музыкальной ткани требуют активного и качественного переключения и распределения внимания и достаточно большой его устойчивости.

На третьем этапе интерпретационного процесса происходит постепенное соединение всех компонентов в единое целое на качественно более высоком уровне. При этом сохраняется направленность внимания студентов на формирование целостного эмоционально-образного представления о разучиваемом произведении. На этом этапе, когда компоненты нотного текста уже осознаны и осмыслены как составляющие художественного образа, когда в результате всестороннего анализа постигнуто и прочувствовано авторское представление о звучании произведения, когда сложился индивидуальный исполнительский вариант, внимания с еще большей интенсивностью направляется на целостное эмоционально-образное содержание. Возвращение к целостной структуре музыкального произведения предполагает сохранение уже достигнутого качества в исполнении отдельных ее фрагментов. Организация музыкальной деятельности студентов на этом этапе, многообразие и смена задач, а также большой объем работы способствуют сохранению устойчивости внимания, требуют его качественного переключения и распределения.

Реализованный в данной статье подход к формированию внимания в процессе интерпретации музыкального образа позволяет сделать следующие выводы.

Последовательная организация направленности внимания, являясь одним из важных условий оптимизации усвоения музыкального материала, способствует формированию необходимых будущему педагогу свойств внимания. Эффективность усвоения музыкального материала в музыкально-инструментальном классе во многом зависит от целенаправленной организации внимания, обеспечивающей целостный художественно-образный подход к музыкальному материалу на всех этапах его изучения. Важной основой такой организации внимания является системный подход к изучению музыкального произведения, предполагающий направленность внимания на его художественно-образное содержание в течение всего процесса работы и сохранении этой ведущей установки на этапе анализа структурных компонентов музыкального произведения и их взаимосвязи. Использование третьего типа ориентировки в материале (по П.Я. Гальперину) является продуктивным при организации направленности внимания в процессе интерпретации студентами художественного образа музыкального произведения, так как он обеспечивает системно-структурный подход к изучению музыкального материала, являющийся наилучшим условием раскрытия его художественного содержания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т., Т.1. / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1989. – 230 с.
2. Асафьев, Б. Интонация и музыкальный образ / Б. Асафьев. – М.: Музыка, 1965. – С. 187 – 224.
3. Гальперин, П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий //Психологическая наука в СССР. – 1959. –Т.I. – С. 446 – 487.
4. Добрынин, Н. Возрастная психология: Курс лекций / Н. Добрынин. – М.: Просвещение,1995. – 295 с.
5. Карнаухова, Т.И. Музыкально-слуховые представления – психологическая основа интерпретации художественного образа //Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2018. – № 2. – С. 39 – 46.

6. Мазель, Л.А., Цуккерман, В.А. Анализ музыкальных произведений / Л.А. Мазель, В.А. Цуккерман. – М.: Музыка, 1967. – 331 с.
7. Николаев, Л.В. Выдающиеся пианисты-педагоги о фортепианном искусстве / Л.В. Николаев. – М.: Музыка, 1986. – С. 122.
8. Теплов, Б.М. Избранные труды: В 2 т. /Б.М. Теплов. – М: Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328с.

Ковярова В.А., Холодковская Н.С.

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования самооценки студентов направления подготовки «Педагогическое образование» (профили «География» и «Экономика») на основе методики С.А. Будасси. Изучена взаимосвязь уровня самооценки студентов и их академической успеваемости обучения в вузе.

Ключевые слова: самооценка, методика, студенты, успеваемость, взаимосвязь.

Kovyarova V.A., Kholodkovskaya N.S.

RESEARCH OF STUDENTS' SELF-ESTEEM LEVEL

Abstract. The article presents the results of the study of self-assessment of students of the training direction «Pedagogical education» (profiles «Geography» and «Economics») based on the methodology of S. A. Budassi. The relationship between the level of students' self-esteem and their academic performance in higher education is studied.

Key words: self-assessment, methodology, students, academic performance, relationship.

Адекватная самооценка – является важным элементом, который включает в себя человеческая психика. Именно от уровня самооценки зависит то, объективно ли оценивает человек себя, свои способности и поступки. Отклонение от адекватной самооценки вносит в жизнь человека различные проблемные ситуации, как в сфере карьеры, так и в личной жизни.

У каждого человека особое представление о собственной личности: реальной и идеальной. Отлично, если эти представления совпадают. Но иногда некорректная самооценка мешает реализовать в полной мере все намеченные цели. Понимание того, какими качествами обладает человек, делает личность сбалансированной, что облегчает достижение поставленных целей, позволяет успешно взаимодействовать с окружающими и способствует карьерному росту [1].

Особое значение приобретает самооценка для будущих педагогов. Успешность воспитания и обучения учащихся напрямую связана с индивидуально-личностными и профессиональными качествами педагога. Самооценка имеет важное значение в профессиональной деятельности учителя, так как она оказывает существенное влияние на уверенность в себе, личную инициативность, творческую реализацию, способность ставить и достигать цели, адаптироваться к условиям различных социумов, а в целом – на эффективность педагогической деятельности. Чем адекватней оценивает себя педагог, тем благоприятней климат в коллективе и тем результативней его работа [2].

Целью данной исследовательской работы является изучение самооценки среди студентов направления «Педагогическое образование» – будущих учителей географии и экономики Таганрогского института имени А.П. Чехова.

Задачи исследования: 1) рассмотреть основные положения теории самооценки; 2) описать технологию методики исследования самооценки личности С.А. Будасси; 3) провести исследование по определению уровня самооценки студентов – будущих учителей географии и экономики; 4) изучить взаимосвязь уровня самооценки студентов и их академической успеваемости обучения в вузе.

Методика самооценки личности, разработанная известным советским психологом С.А. Будасси в 1970-х., направлена на определение «Я-концепции», которая является средним между «Я-реальным» и «Я-идеальным». Именно «Я-концепция» влияет на выбор типа поведения человека, который, в свою очередь, и определяет направление деятельности, поступки и коммуникации.

Процесс самооценивания может происходить двумя путями: 1) путем сопоставления уровня своих притязаний с объективными результатами своей деятельности; 2) путем сравнения себя с другими людьми. Однако независимо от того, лежат ли в основе самооценки собственные суждения человека о себе или интерпретации суждений других людей, индивидуальные идеалы или культурно-заданные стандарты, самооценка всегда носит субъективный характер; при этом ее показателями могут выступать адекватность и уровень.

Раскроем суть методики определения уровня самооценки личности С.А. Будасси. Испытуемому был предложен список из 48 слов, обозначающих свойства личности (табл. 1). Испытуемому необходимо выбрать 20 качеств, которые в наибольшей степени характеризуют эталонную личность (назовем ее «Мой идеал»). Стоит отметить, что в этом ряду имеют место быть и негативные качества.

Таблица 1.

Текст методики

1. Аккуратность	17. Легковерие	33. Педантичность
2. Беспечность	18. Медлительность	34. Радушие
3. Вдумчивость	19. Мечтательность	35. Развязность
4. Восприимчивость	20. Мнительность	36. Рассудительность
5. Вспыльчивость	21. Мстительность	37. Самокритичность
6. Гордость	22. Надежность	38. Сдержанность
7. Грубость	23. Настойчивость	39. Справедливость
8. Гуманность	24. Нежность	40. Сострадание
9. Доброта	25. Нерешительность	41. Стыдливость
10. Жизнерадостность	26. Несдержанность	42. Практичность
11. Заботливость	27. Обаяние	43. Трудолюбие
12. Завистливость	28. Обидчивость	44. Трусость
13.Застенчивость	29. Осторожность	45. Убежденность
14. Злопамятность	30. Отзывчивость	46. Увлеченность
15. Искренность	31. Подозрительность	47. Черствость
16. Капризность	32. Принципиальность	48. Эгоизм

Далее необходимо распределить по рангам выбранные 20 качеств, где на первых позициях располагаются наиболее важные, с точки зрения респондента, положительные свойства личности, а последними – наименее желательные, отрицательные (20-й ранг - наиболее привлекательное качество, 19-й - менее и т. д. вплоть до 1 ранга). Результат будет записан в колонке «Я-идеальное».

Из уже выбранных 20 свойств личности необходимо построить субъективный ряд, расположив данные свойства по мере убывания их выраженности лично у испытуемого (20-й ранг – качество присущее респонденту в наибольшей степени, 19-й – качество, характерное несколько меньше, чем первое, и т. д.). Результат будет представлен в колонке «Я-реальное».

В результате обработки результатов будет определена связь между ранговыми оценками качеств личности, входящими в представления «Я-идеальное» и «Я-реальное». Мера связи устанавливается с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена по формуле:

$$r = 1 - \frac{6\sum d^2}{n^3 - n}$$

где d – разность номеров рангов, n – число рассматриваемых свойств [3].

Коэффициент ранговой корреляции r может находиться в интервале от -1 до + 1. Если полученный коэффициент находится в пределах от -0,37 до +0,37 (при уровне достоверности равном 0,05), то это указывает на слабую незначительную связь (или ее отсутствие) между представлениями человека о качествах своего идеала и о реальных качествах. Такой показатель может быть обусловлен и несоблюдением испытуемым инструкции, но если она выполнялась, то низкие показатели означают нечеткое и недифференцированное представление человеком о своем идеальном Я и Я реальном.

Значение коэффициента корреляции от +0,38 до +1 – означает, что существует весомая положительная связь между «Я-идеальное» и «Я-реальное». Такое значение интерпретируется как проявление адекватной самооценки или, при коэффициенте от +0,39 до +0,89, как стремление к завышению. Значения же от +0,9 до +1 часто выражают неадекватно завышенную самооценку.

Если коэффициент находится в интервале от -0,38 до -1, то можно наблюдать значимую отрицательную связь между «Я-идеальное» и «Я-реальное» (отражает несоответствие или расхождение представлений человека о том, каким он хочет быть, и тем, какой он в реальности). Это несоответствие предлагается расшифровывать как заниженную самооценку. Чем ближе коэффициент к -1, тем больше степень несоответствия.

Индивидуальные результаты исследования особенностей самооценки могут быть интерпретированы на основе таблицы 2.

Таблица 2.

Индивидуальные результаты исследования особенностей самооценки

Уровни выраженности показателей самооценки		
От 1,0 до + 0,85	Самооценка высокая	Неадекватная
От + 0,84 до + 0,53	Самооценка высокая	Адекватная
От + 0,52 до -0,1	Самооценка средняя	Адекватная
От -0,09 до -0,32	Самооценка низкая	Адекватная
От -0,33 до -1,0	Самооценка низкая	Неадекватная

Опишем результаты статистического исследования по определению уровня самооценки студентов направления «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профили «География» и «Экономика» по методике С.А. Будасси. В качестве испытуемых выступили 14 студентов Таганрогского института имени А.П. Чехова группы ГЭ-621.

На образце протокола студента N разберём использование методики Будасси. Аналогичным образом были определены значения коэффициентов ранговой корреляции Спирмена для всех участников эксперимента (табл. 3, 4).

Таблица 3.

Протокол студента N

«Я-идельное»	Качество личности	«Я-реальное»
1	Рассудительность	7
2	Жизнерадостность	2
3	Доброта	1
4	Увлеченность	4
5	Трудолюбие	3

6	Аккуратность	10
7	Искренность	11
8	Справедливость	13
9	Убеждённость	15
10	Мечтательность	9
11	Обаяние	14
12	Настойчивость	17
13	Надёжность	18
14	Самокритич-ность	8
15	Практичность	6
16	Заботливость	12
17	Отзывчивость	16
18	Гуманность	19
19	Гордость	5
20	Нежность	20

Таблица 4.

Протокол исследования студента N

										0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
	6					4	4	5	6		3	5	5					1	4	
²	36					6	6	5	6			25	5	6	1	6			96	

$$r = 1 - \frac{6 * \sum 528}{20^3 - 20} = 1 - \frac{3\ 168}{8\ 000 - 20} = 1 - \frac{3\ 168}{7\ 980} = 0{,}60$$

Данные по всей группе студентов-испытуемых представлены на рисунке 1.

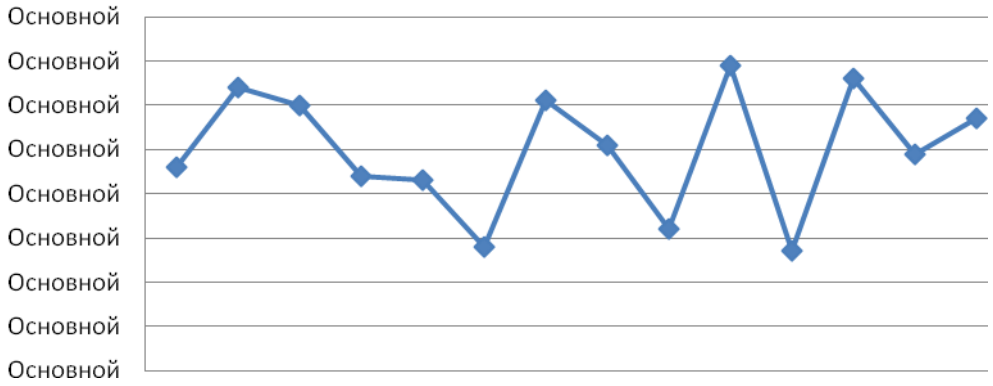


Рис. 1 – Значения коэффициентов ранговой корреляции Спирмена

Исследование самооценки студентов группы ГЭ-621 показало, что коэффициент корреляции всех испытуемых лежит в пределах от -0,09 до +0,84. Это говорит о том, что их самооценка является адекватной. Результаты шести студентов входят в интервал от +0,84 до +0,53, что означает, их самооценка является высокой. Исследование позволило выявить, что значение коэффициента корреляции восьми студентов группы лежит в интервале от +0,52 до -0,1, что определяет их уровень самооценки как средний (рис. 2).

Стоит отметить, что среди испытуемых не было выявлено значений, которые говорили бы о низкой самооценке.

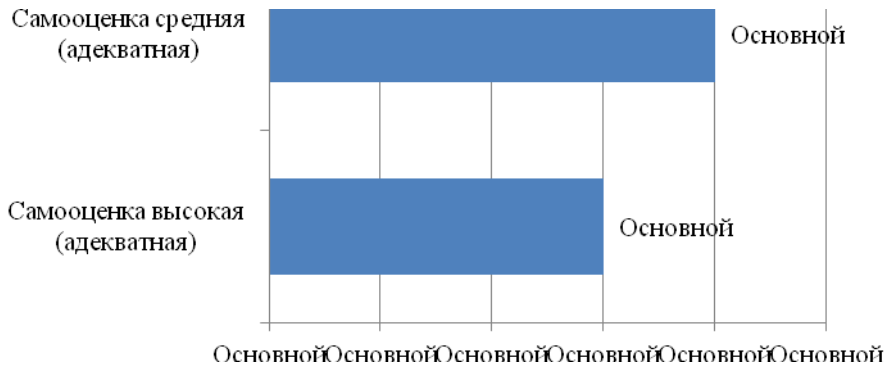


Рис. 2 – Значения уровня самооценки

По результатам проведённого исследования было выявлено, что 43% испытуемых имеют высокую адекватную самооценку, а 57% - среднюю адекватную.

Далее в ходе исследования на основе методики А. Мехрабиана в модификации М. Ш. Магомед Эминова был проведён анализ академической успеваемости респондентов в вузе: шесть респондентов (43%) имеют среднюю академическую успеваемость, четыре студента (28,5%) имеют низкую академическую успеваемость и четыре студента (28,5%) имеют высокую академическую успеваемость (рис. 3).

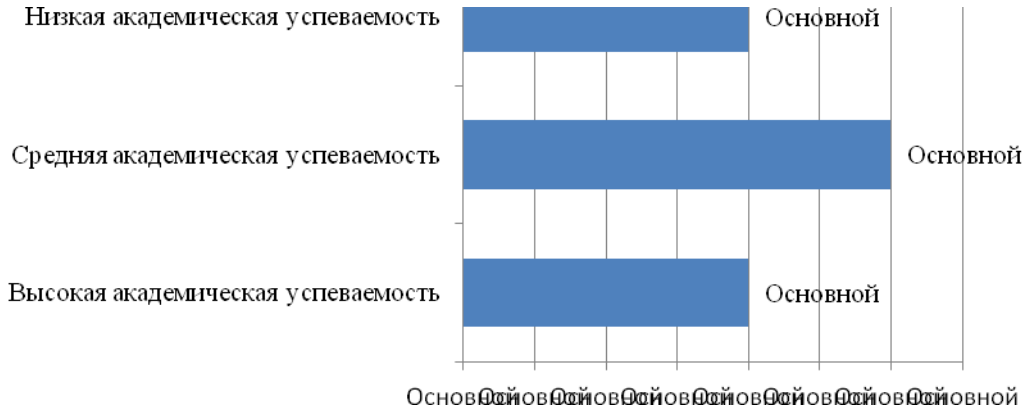


Рис.3 – Академическая успеваемость студентов

Проведем анализ взаимосвязи уровня самооценки студентов и их академической успеваемости обучения в вузе. Составим таблицу, включающую в себя соотношения мотивации успеха и боязни неудачи и уровень академической успеваемости (табл. 5).

Таблица 5.

Показатели уровня потребности достижения академической успеваемости

Мотивация успеха и боязнь неудачи	Студенты с низким уровнем академической успеваемости	Студенты с высоким уровнем академической успеваемости
Высокая	0	4
Средняя	2	4
Низкая	2	2

Для взаимосвязи между показателями уровня самооценки и значением академической успешности применим метод парных корреляций Пирсона. Коэффициент взаимной сопряженности Пирсона определяется по формуле:

$$C = \sqrt{\frac{\varphi^2}{1+\varphi^2}} \ ,$$

где С – связь между показателями уровня самооценки и значением академической успешности;

φ^2 – показатель средней квадратической сопряженности, определяемый как сумма отношений квадратов частот каждой клетки таблицы к произведению итоговых частот соответствующего столбца и строки за минусом единицы.

$$\varphi^2 = \left(\sum \frac{f_{ij}^2}{A_i A_j} \right) - 1,$$

где f_{ij} – частоты каждой клетки, i – номер строки, A_i – итоговые частоты по строкам, A_j - итоговые частоты по столбцам.

Вычислим коэффициент взаимной сопряженности Пирсона, составив вспомогательную таблицу (табл. 6).

Таблица 6.

Показатели уровня потребности достижения академической успеваемости

Мотивация успеха и боязнь неудачи	Студенты с низким уровнем академической успеваемости	Студенты с высоким уровнем академической успеваемости	Итого
Высокая	0	4	4
Средняя	2	4	6
Низкая	2	2	4
Итого	4	10	14

$$\varphi^2 = \left(\frac{4^2}{10 \cdot 4} + \frac{2^2}{4 \cdot 6} + \frac{4^2}{10 \cdot 6} + \frac{2^2}{4 \cdot 4} + \frac{2^2}{10 \cdot 4} \right) - 1 = \frac{2}{5} + \frac{1}{6} + \frac{4}{15} + \frac{1}{4} + \frac{1}{10} - 1 = \frac{11}{60} \approx 0{,}183,$$

$$C = \sqrt{\frac{0{,}183}{1+0{,}183}} = 0{,}393.$$

Полученное значение коэффициента корреляции Пирсона (С= 0,393) свидетельствует о том, что связь между самооценкой и академической успешностью обучения в вузе весьма заметна. То есть, мы можем говорить о наличии достоверной прямой связи между уровнем самооценки и уровнем академической успешности испытуемых. В данном случае, можно заключить, что завышенная или адекватная самооценка влечет за собой хорошую академическую успешность.

Несмотря на то, что уровень самооценки студентов направления «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профили «География» и «Экономика» является адекватной, она всё же находится в группе риска, являясь завышенной. Именно поэтому для того, чтобы не допустить перехода самооценки в разряд «неадекватная», студентам необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

1. Провести анализ и выявить 10 качеств, которые характеризуют личность как сильную и в противовес им – 10 слабых. Такая манипуляция помогает развивать честное и реалистичное представление личности о самой себе.

2. Необходимо сформулировать реалистичные ожидания. Для поддержания адекватной самооценки личности необходимо устанавливать реалистичные цели, достижение которых в

силах человека. Это поможет избежать слишком высоких целей, достижение которых невозможно.

3. Избегать излишнего перфекционизма. Нужно научиться ценить свои достижения и признавать ошибки. Умение признать собственные промахи поможет сохранить позитивный взгляд на жизнь и сделать выводы из действий.

4. Быть готовым скорректировать свой имидж. Все люди меняются по мере взросления и развития. Поэтому нужно идти в ногу со временем, чтобы достигать значимых целей.

5. Перестать сравнивать себя с другими. Сравнение себя с другими – это ловушка, в которую очень легко попасть, особенно сегодня, благодаря социальным сетям, создающим возможность спроецировать отточенный, совершенный, но неестественный вид. Единственный человек, с которым следует сравнивать себя, это своя личность.

6. Нужно совершать действия уверенно, не испытывая никакой вины, но не ставя себя выше собеседника.

7. Жить в реальном времени, а не тосковать о прошлом.

8. Нужно пресекать попытки манипулировать окружающими.

9. Постараться ценить окружающих людей такими, какими они являются.

В предложенной методике исследования самооценки ее уровень и адекватность определяются как отношение между «Я-идеальным» и «Я-реальным». Представления человека о самом себе, как правило, кажутся ему убедительными независимо от того, основываются ли они на объективном знании или на субъективном мнении, являются ли они истинными или ложными. Качества, которые человек приписывает самому себе, далеко не всегда адекватны.

Адекватность самооценивания выражает степень соответствия представлений человека о себе объективным основаниям этих представлений. Уровень самооценки выражает степень реальных и идеальных, или желаемых, представлений о себе. Адекватную самооценку (с тенденцией к завышению) можно приравнять к позитивному отношению к себе, к самоуважению, принятию себя, ощущению собственной полноценности. Низкая самооценка (с тенденцией к занижению), наоборот, может быть связана с негативным отношением к себе, неприятием себя, ощущением собственной неполноценности. Познав и оценив себя, человек может более сознательно, а не стихийно управлять своим поведением и заниматься самовоспитанием.

Проведённое исследование показало наличие достоверной прямой связи между уровнем самооценки и уровнем академической успешности испытуемых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Самооценка, её уровни, формирование и способы корректировки: URL: https://psylogik-ru.turbopages.org/psylogik.ru/s/73-samoocenka.html. (дата обращения: 14.02.2021).
2. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. Университетов. М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 448 с.
3. Корчуганова, И.П. Профессиональное развитие и поддержка педагогов, работающих с детьми группы риска (Методическое пособие) / под ред. С.А. Лисицына, С.В. Тарасова. СПб. ЛОИРО, 2006. – 172 с.

Г.В. Михалева

РАЗВИТИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ НА МАТЕРИАЛЕ ИНТЕРНЕТ-САЙТОВ МОЛОДЁЖНОЙ ТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье рассматривается методический инструментарий в исследовании проблем реализации развивающих и воспитательных задач на материале интернет-сайтов молодёжной тематики, включая разработку приёмов и методик проведения учебных занятий в вузе с элементами медиаобразования, способствующих развитию межэтнической толерантности.

***Ключевые слова*:** межэтническая толерантность, интернет-сайты, студенты, диалог культур, этностереотипы, медиаобразование, медиатекст.

G.V. Mikhaleva

FOSTERING INTERETHNIC TOLERANCE OF THE STUDENT AUDIENCE ON THE MATERIAL OF INTERNET SITES ON AND FOR YOUTH

Abstract. The article discusses the methodological tools for studying the issues of teaching on the material of Internet sites on and for youth, including the development of techniques and methods for conducting university practical classes based on media education that contribute to promoting university students' interethnic tolerance.

Key words: interethnic tolerance, Internet sites, university students, dialogue of cultures, ethnic stereotypes, media education, media text.

Роль и значение интернет-сайтов для социального и духовно-нравственного развития молодёжи в нашей стране, прежде всего, заключаются в обеспечении равных возможностей доступа для молодых людей к информации о международных и национальных социокультурных проектах, инициативах, конкурсах, фестивалях, форумах, образовательных площадках, конференциях и других просветительских, культурно-массовых, научно-исследовательских и воспитательно-патриотических мероприятиях. Такого рода информационные ресурсы международного, всероссийского и регионального уровней направлены на решение следующих задач: формирование активной гражданской позиции и национально-государственной идентичности у молодых людей, предоставление возможностей для их успешной самореализации и раскрытия личностного потенциала в сфере социально-ориентированной деятельности, консолидация молодёжных движений и содействие межрегиональному и международному молодёжному сотрудничеству.

Одно из приоритетных направлений в современной молодёжной политике в настоящее время – развитие межэтнической толерантности молодёжи, гармонизация межнациональных отношений в молодёжной среде, популяризация национальных традиций и жизненного уклада, предупреждение асоциального и деструктивного поведения детско-юношеской аудитории, педагогическая профилактика терроризма и нетерпимости, формирование и развитие антиэкстремистского и толерантного мировоззрения, усиление гражданской солидарности и активности молодёжи.

На международном уровне проблема поддержания мира и развития толерантности занимает центральное место в деятельности ЮНЕСКО, и неслучайно на главной странице сайта этой организации мы видим лозунг «Нести мир в сознание мужчин и женщин» (https://ru.unesco.org/). Данная организация реализует различные молодёжные программы по продвижению мира и толерантности, поддержке культурного наследия и многообразия, противодействию экстремизма. Например, используя Интернет и различные партнёрские сети, ЮНЕСКО призывает все заинтересованные стороны, государственные структуры, работников СМИ, педагогическое сообщество подключать медиа- и онлайн-объединения для предотвращения насильственного экстремизма и усилить борьбу с радикализацией молодёжи в Интернете. На официальном портале организации представлена широкая ресурсная база по проблемам развития толерантности и культурного разнообразия, содержащая широкий диапазон медиатекстов данной тематики: мультимедиа, конвенции и рекомендации, статистика, публикации, новости и пр.

Каждые два года ЮНЕСКО присуждает Премию ЮНЕСКО / Маданджита Сингха, учреждённую для поощрения отражения темы толерантности в искусстве, образовании, культуре, науке и коммуникациях. Премия была приурочена к празднованию Года терпимости ООН, а также 125-летию со дня рождения Махатмы Ганди в 1995 году. В том же году государства-члены ЮНЕСКО приняли Декларацию принципов терпимости. В 2018 году за пропаганду идеалов толерантности и ненасилия эта премия присуждалась канадскому режиссёру М. Барбо и кенийской НПО «Инициатива сосуществования», а в 2016 году лауреатом премии стал рос-

сийский Федеральный научно-методический центр в области психологии и педагогики толерантности (Центр толерантности), который был выбран в знак признания широкого круга реализуемых его сотрудниками мероприятий – научно-исследовательских и образовательных программ, направленных на поощрение диалога между различными религиозными конфессиями и мировоззрениями, особенно в молодёжной среде.

Ниже представлены некоторые ведущие российские организации, деятельность которых также связана с развитием межэтнической толерантности современной молодёжи, укреплением межнациональных, межэтнических и межконфессиональных отношений, профилактику экстремизма и ксенофобии.

Федеральное агентство по делам молодёжи (Росмолодежь) – федеральный информационный ресурс, создающий равные условия и возможности для самореализации молодёжи и роста инновационного потенциала молодёжи в российском обществе. Одно из ключевых направлений его работы с молодёжью – «Гармонизация межнациональных отношений», которое решает следующие задачи:

– воспитание уважительного отношения к представителям различных этносов;

– духовно-нравственное воспитание молодёжи;

– взаимодействие с молодёжными субкультурами и неформальными движениями;

– организация межрегиональных молодёжных площадок и инициатив по изучению истории и традиций народов России, их опыта солидарности в укреплении нашего государства.

Ещё одно направление работы с молодёжью – «Патриотическое воспитание молодёжи», которое в числе своих задач ставит также реализацию молодёжных просветительских программ, направленных на укрепление социального, межнационального и межконфессионального согласия в молодёжной среде, включая программы по сохранению традиционной культуры народов страны (фольклора, этнографии, истории) и традиционных ремёсел в целях развития связей между поколениями.

Данная организация поддержала многие студенческие и молодёжные грантовые проекты, связанные с развитием толерантности, дружбы народов, расширением культурного и этнографического кругозора молодёжи, такие как этнографический полевой лагерь «Народов малых не бывает…» (автор проекта А. Кучебо, 2020), проект «Краски Кавказа» (автор проекта О. Лоскутова, 2020), проект «By Foreigners – Россия глазами иностранца» (автор проекта Д. Грамотин, 2020), форум «Молодёжь Юга России: межнациональное и межконфессиональное взаимодействие» (авторы проекта студенты ВолгГТУ, 2020), проект «Межрегиональный фестиваль казачьей культуры «Казачья звонница» (автор проекта Е. Обухова, 2020), проект «Диалог национальных культур, межнациональные и межкультурные особенности Северо-Кавказского региона» (авторы проекта студенты НАН ЧОУ ВО Академия ИМСИТ, 2020), проект «Великие люди Чувашии глазами детей» (автор проекта Р. Андреев, 2020), проект «Дружи Мир» (автор проекта Н. Кабылкина, 2021) и другие. На сайте организации можно ознакомиться с целями и содержанием данных проектов, созданных студентами и молодыми специалистами.

Ассоциация общественных объединений «Национальный Совет молодёжных и детских объединений России» – организация, осуществляющая социально-ориентированные программы и проекты для консолидации молодёжного движения и формирования системы исторической преемственности поколений. Кроме того, данная ассоциация является национальным координатором Молодёжной кампании Совета Европы за права человека в сети Интернет «Движение против ненависти» (англ. No Hate Speech Movement).

Для развития межэтнической толерантности и диалога культур данная организация реализовала целый ряд российских социальных программ для молодёжи: Российская молодёжная кампания «Все различны – все равны», клуб «Многонациональная Россия», Всероссийский молодёжный форум «Многонациональная Россия», Всероссийский семинар-совещание представителей региональных консультативно-совещательных структур по межэтническим отношениям в молодёжной среде, Всероссийский семинар по вопросам межкультурного диалога и гражданской идентичности в молодёжной среде. В числе международных программ, направленных на формирование и развитие межкультурной коммуникации, можно упомянуть конкурс совмест-

ных проектов молодёжи государств-участников Содружества Независимых Государств, ближнего и дальнего зарубежья «Мы говорим на одном языке», Международную премию за вклад в развитие дружбы народов «Диалог», Международный молодёжный лагерь «Диалог», выставку «Молодая многонациональная Россия», включая многочисленные международные молодёжные форумы.

Общероссийская общественная организация «Российский Союз Молодёжи» активно поддерживает молодёжные социально-ориентированные программы, инициативы, фестивали и проекты, включая программы по развитию дружбы и сотрудничества молодых людей разных национальностей и народов как внутри страны, так и за рубежом путём привлечения их к участию в международных проектах, с которыми молодые люди могут ознакомиться на официальном сайте организации. Один из таких проектов – федеральный проект «Мы вместе», реализуемый Ассоциацией учащейся молодёжи Российского Союза Молодёжи «Содружество». Цель данного конкурсного проекта – вовлечение молодых людей в социально значимую деятельность для формирования у них культуры межнационального общения. Участники конкурса имеют возможность расширить своё представление о культурно-историческом и национальном наследии народов нашей страны.

Центр Культуры народов России – структурное подразделение Государственного Российского Дома народного творчества имени В.Д. Поленова, деятельность которого направлена на сохранение и развитие многообразия самобытных национальных культур народов России во взаимодействии с национально-культурными центрами, автономиями, объединениями. В частности, на базе центра работает «Молодёжный этноклуб», который организует творческие встречи, онлайн-тренинги и веб-семинары на регулярной основе для молодых людей на темы, связанные с развитием межэтнической толерантности, сохранением национальных культур и дружбы народов, расширением межкультурного диалога в информационном пространстве, сохранением семейных ценностей и традиций. На официальном сайте организации можно подробно ознакомиться с содержанием этих творческих и культурно-просветительских встреч. С целью взаимообогащения культур, сохранения единого культурного пространства, гармонизации межэтнических и межнациональных отношений, развития традиций этнокультурного многообразия народов России данный центр проводит различные этнокультурные фестивали-конкурсы, например, конкурс фототворчества «Наследники традиций: народы России – 2019», посвящённый международному году языков коренных малочисленных народов России, фестиваль-конкурс национально-культурных проектов «Россия: этнический комфорт – 2020» и другие. Кроме того, на сайте можно ознакомиться со статьями из сборников и журналов по тематике культурного наследия и взаимодействия народов России. На наш взгляд, молодёжной аудитории будут также интересны публикации из раздела сайта «Этнографические зарисовки» о мифах, легендах, традициях и обычаях разных народов нашей страны.

Расширение этнокультурного кругозора молодёжи играет немаловажную роль в развитии диалога культур и уважения к традициям и истории представителей разных народностей и стран. Например, на сайте Российского этнографического музея можно посетить виртуальные экскурсии и видеотеки, такие как «Древо жизни. Духовные традиции народов Восточной Европы», «Финно-угорский мир в фотографиях Л.Л. Капицы (к 120-летию со дня рождения)», «Народы Крыма», «Разная земля»: экспедиция в сердце Азии, «Белая Русь и её соседи», «Мир удэхе глазами В.К. Арсеньева» и многие другие. Виртуальные этнокультурные музеи также создаются на базе школ и университетов, в частности, виртуальный музей Екатеринбургского кадетского корпуса «Казачья слава», цель которого – формирование позитивной региональной идентичности и патриотизма у учащейся молодёжи.

Важное значение в сохранении и популяризации этнокультурного наследия среди молодёжи также имеет социокультурная деятельность региональных и муниципальных библиотек, на сайтах которых представлены исторические и современные краеведческие материалы, в том числе о коренных этносах и народах данного региона или области. Например, электронная библиотека «Сахалин и Курилы – острова утренней зари» на платформе Сахалинской областной универсальной научной библиотеки.

Некоторые университеты с целью развития культуры межнационального общения, толерантного сознания и поведения у студентов возродили в своих стенах клубы интернациональной дружбы. К примеру, на сайте Государственного института управления (Москва) можно ознакомиться с содержанием деятельности такого клуба, который проводит Фестиваль Дружбы Народов и Дни национальных культур, интеллектуальные викторины, творческие встречи, спортивные турниры, благотворительные акции и кинопросмотры на регулярной основе для студенческой молодёжи. Аналогичный клуб действует на базе Национального исследовательского технологического университета «МИСиС». Основная цель таких клубов – создание комфортной и толерантной среды в образовательном учреждении путём вовлечения студентов в социально-значимые проекты и конкурсы разного уровня, таких как, например, международный конкурс «Память о Холокосте – путь к толерантности», который ежегодно проводится Департаментом государственной молодёжной политики и социальных проектов в сфере высшего образования Минобрнауки России. Цель конкурса – сформировать толерантное сознание, историческое мышление и культуру памяти у обучающихся и педагогов на примере уроков Холокоста, а также активизировать интерес молодёжи к малоизученным страницам истории Второй мировой и Великой Отечественной войн в молодёжной и педагогической среде.

Вышеописанные российские интернет-сайты и информационные ресурсы направлены на максимизацию возможностей образования и воспитания молодёжи в контексте межнационального сотрудничества, культурного взаимообогащения, толерантного мировоззрения, социокультурной консолидации студенческой и учащейся молодёжи разных регионов нашей страны.

За рубежом также популярны интернет-сайты, оказывающие информационную поддержку обучающимся школ и вузов, учителям и родителям в контексте развития межэтнической толерантности молодёжи. Например, американский веб-сайт «Learning for Justice» (прежнее название – «Teaching Tolerance») предоставляет новости по вопросам толерантности, предлагает учебные материалы и учебные пособия для родителей и преподавателей, развивающие социальные навыки толерантных взаимоотношений в школьной и вузовской среде. Данный сайт содержит полезные учебно-методические материалы для педагогов по вопросам формирования и развития у обучающихся культуры неприятия и противодействия межэтнической нетерпимости и расизму. 13

С другой стороны, современное интернет-пространство «изобилует» сайтами, направленными (часто в завуалированной форме) на разжигании межэтнической интолерантности, экстремизма и терроризма, особенно в молодёжной среде. Эти сайты-«оборотни» выступают своего рода катализаторами деструктивного потенциала молодёжных субкультур экстремистского характера. Их цель – радикализация молодёжи, деструктивная и асоциальная пропаганда насилия и агрессии в молодёжной среде. Такие сайты намеренно пропагандируют идеологию ненависти и интолерантности.

В данной связи актуализируется проблема предупреждения молодого поколения об опасностях и рисках, связанных с сайтами экстремистской и интолерантной направленности, поэтому на современном этапе толерантность также рассматривается как фактор профилактики экстремизма, терроризма и составляющая социального и духовно-нравственного здоровья молодёжи. В российском сегменте интернет-ресурсов созданы сайты для молодёжи, цель которых – просвещение молодёжи в вопросах экстремизма и нетерпимости, а также кибербезопасности. В их числе такие сайты, как «АНТИЭКСТРЕМИЗМ» (http://antiextremizm.ru/), сайт Национального антитеррористического комитета (http://nac.gov.ru/), сайт Национального центра информационного противодействия терроризму и экстремизму в образовательной среде и сети Интернет (https://ncpti.su/), сайт «Наука и образование против террора» (http://www.scienceport.ru) и другие.

Эти организации ведут активную работу в плане превенции риторики ненависти, экстремистских настроений и угроз террористического характера. С целью создания позитивного просветительского медиаконтента организуются различные молодёжные инициативы, конкурсы и фестивали, например, Всероссийский онлайн-фестиваль социального медиаконтента «Я против экстремизма и терроризма» (2010-2021), предназначенный для творческих, медиакомпе-

тентных и социально активных молодых людей, способных создавать аудио-, видео-, фото- и текстовые материалы, а также сообщества в соцсетях, каналы в мессенджерах или на видеохостингах, интернет-ресурсы антитеррористической или антиэкстремистской тематики для последующего размещения готовых конкурсных работ на сайтах их образовательных организаций, молодёжных сообществ или собственных личных страницах пользователей.

Поскольку социальные сети представляют собой мощный инструмент манипуляции сознанием и поведением молодых людей, медиаобразование и развитие критического мышления детско-юношеской аудитории приобретают особую важность на современном этапе. Необходимо выработать у молодых людей устойчивый «иммунитет» или неприятие идеологии межэтнической или межнациональной нетерпимости и розни. Для этого необходимо научить медийную аудиторию распознавать различные методы и приёмы манипуляции, включая фейковый медиаконтент, критически оценивать и верифицировать информацию. Кроме того, целесообразно знакомить молодёжь с нормативно-правовыми актами противодействия кибертерроризму с учётом увеличения влияния молодёжного и информационного экстремизма в современном мире.

Таким образом, проблема развития межэтнической толерантности и межкультурного общения в молодёжной среде относительно широко представлена на страницах различных российских и зарубежных интернет-сайтов. При этом жанровое разнообразие этих сайтов неоднородно: речь идёт о международных сайтах, государственных сайтах, официальных сайтах образовательных организаций разных уровней, информационных порталах, блогах и социальных сетях, сайтах-галереях и других.

Контент-анализ содержания деятельности интернет-сайтов для молодёжи межэтнической проблематики показывает, что их целевой компонент зачастую отличается и может включать следующие ключевые направления:

– репрезентация этнического и культурного разнообразия мира;

– сохранение и популяризация этнокультурного наследия;

– расширение культурно-исторического и социального опыта, этнокультурного кругозора молодёжной аудитории;

– формирование активной гражданской позиции и национально-государственной идентичности у молодых людей;

– продвижение общенациональных и семейных ценностей, патриотизма, общественного согласия, мирного добрососедства и диалога культур;

– формирование позитивной региональной идентичности и патриотизма у учащейся молодёжи;

– вовлечение молодёжи в социально значимую деятельность для формирования у них культуры межнационального общения;

– предоставление молодым людям возможностей для успешной самореализации и раскрытия личностного потенциала в сфере социально-ориентированной деятельности;

– консолидация молодёжных движений и содействие межрегиональному и международному молодёжному сотрудничеству;

– грантовая поддержка социальных проектов межэтнической тематики, разработанных студентами и молодыми специалистами;

– борьба с социальными и этническими предубеждениями и стереотипами;

– профилактика межэтнической и межнациональной интолерантности, экстремизма и других негативных проявлений деструктивного поведения в молодёжной среде;

– противодействие пропаганде межэтнической нетерпимости, ненависти, агрессии и терроризму в интернете путём критического анализа медиатекстов манипулятивного характера.

При этом такого рода интернет-сайты в основном ориентированы на молодёжную аудиторию от 18 до 35 лет. Также важно отметить жанровое разнообразие медиатекстов, размещённых на сайтах межэтнической проблематики: репортажи, очерки, интервью, аналитические статьи, заметки, видеоинструкции, социальные ролики, фильмы, оперативное видео, форумы и

блоги, учебно-методические материалы, фотогалереи, этнографические заметки, хроника событий, нормативно-правовые материалы и другие.

На наш взгляд, развитие межэтнической толерантности и критического мышления молодёжной аудитории на материале интернет-сайтов межэтнической проблематики имеет значительный воспитательный и развивающий потенциал.

Практический подход к анализу интернет-сайтов на тему межэтнической толерантности должен базироваться на методике выполнения студентами разнообразных литературно-имитационных и литературно-аналитических, изобразительно-имитационных заданий, театрализовано-ролевых и творческих заданий на материале произведений медиакультуры с опорой на ключевые понятия медиаобразования: медийные агентства, категории медиа, язык медиа, медийные технологии, медийные репрезентации, медийные аудитории.

При этом продуктивно обращаться к критическому анализу медиатекстов, анализу медийных стереотипов, семиотическому анализу, идеологическому и политическому анализу, а также морально-нравственному и психологическому анализу медиатекстов.

В процессе развития межэтнической толерантности студенческой аудитории на материале интернет-сайтов молодёжной тематики, по нашему мнению, можно опираться на разные медиаобразовательные теории и подходы: социокультурная, культурологическая, идеологическая, этическая и защитная теории медиаобразования, развитие критического и демократического мышления молодёжной аудитории, «практическая» теория медиаобразования [2, 7].

В практическом плане реализация этих подходов в работе с интернет-сайтами на материале медиатекстов межэтнической и межнациональной тематики включает следующие этапы:

1) перцептивно-аналитический (восприятие медиатекстов, декодирование их «языка», развитие воображения, памяти, различных видов мышления (критического, логического, творческого, образного), осознание морально-нравственных, философских проблем;

2) продуктивно-творческий (развитие практических и творческих умений на материале медиатекстов);

3) рефлексивно-оценочный (анализ собственной деятельности, осознание своего отношения к проблеме межэтнической толерантности, самооценка).

На перцептивно-аналитическом этапе целесообразно познакомить обучающихся с разными жанрами российских и зарубежных интернет-сайтов, чья деятельность направлена на развитие межэтнической толерантности молодёжи. Анализ структуры и содержания официальных сайтов международных или национальных государственных организаций в студенческой аудитории позволит обучающимся узнать о современных направлениях и содержании деятельности данных организаций в сфере укрепления основ мира и терпимости, диалога культур, межэтнической и межнациональной толерантности. Кроме того, обучающиеся узнают много интересного о прошлых и действующих российских социальных программах и проектах для молодёжи, в том числе по тематике межэтнической толерантности, что может мотивировать их на участие в них.

Например, можно обсудить со студентами, какие бы они организовали культурно-воспитательные мероприятия в школе, приуроченные к Всемирному дню толерантности (16 ноября) или Всемирному дню культурного разнообразия во имя диалога и развития (21 мая), установленными ЮНЕСКО. Они также могут познакомиться с традициями празднования этих дат на сайтах российских и зарубежных образовательных организаций, обсудить значение и роль таких мероприятий для морально-нравственного, патриотического и социокультурного развития школьников. В практическом плане студентам можно предложить разработать собственные сценарии внеклассных / внеурочных мероприятий для школьников, приуроченные к празднованию этих дат.

С целью расширения этнокультурного кругозора студентов на данном этапе после знакомства с интернет-сайтами, направленными на популяризацию культуры, истории и традиций малых народностей и этносов нашей страны, можно выполнить театрально-ролевые или творческие задания вместе со студентами; например, провести виртуальную экскурсию для школь-

ников по выставочным залам Российского этнографического музея или создать презентацию с этнографическими этюдами или зарисовками по материалам Центра культуры народов России и представить её на занятии.

Игровые технологии также полезно использовать на занятиях: разработать историко-этнографический, возможно театрализованный, квест или викторину (например, по истории и культуре жителей конкретного региона) для последующего использования на производственной практике в школе в рамках внеклассной работы. Более сложный вариант задания – работа над этнографическим проектом в группах. С образцами поддержанных грантовых молодёжных проектов такого рода можно ознакомиться на сайте Федерального агентства по делам молодёжи (Росмолодежь) в рубрике «Истории успеха».

В рамках медиаобразовательных занятий в студенческой аудитории весьма продуктивно организовать в игровой форме конкурсы проектов социальной рекламы на тему межэтнической толерантности и диалога культур (изобразительно-имитационное задание). Примерные темы для конкурсных проектов: «Скажи НЕТ экстремизму и нетерпимости!», «Мы против экстремизма и терроризма!», «Свой мир мы строим сами», «Россия многоликая», «Мы разные, но мы вместе», «Мы разные – в этом наше богатство, мы вместе – в этом наша сила!», «Толерантность – путь к миру», «XXI век: язык толерантности, а не язык ненависти», «Молодёжь – за толерантность!».

При этом очень важно, на наш взгляд, при развитии межэтнической толерантности уделять внимание выполнению аналитических заданий, направленных на развитие критического мышления студентов. Для этого целесообразно использовать литературно-аналитические, творческие и исследовательские задания. Например, сравнительно-сопоставительных анализ российских и зарубежных интернет-сайтов по тематике межэтнической толерантности. Ниже представлен примерный план анализа интернет-сайта.

1. Название сайта.
2. Учредитель или создатель сайта.
3. Партнёрские организации (если есть).
4. Тип сайта (международный или национальный сайт, сайт коммерческой или некоммерческой организации, новостной или информационный сайт, блог и др.).
5. Цель и задачи, заявленные создателями сайта.
6. Тематика и разделы, представленные на сайте. Наличие образовательного раздела и учебно-методических материалов.
7. Целевая аудитория.
8. Качество навигации по сайту и наличие обратной связи с аудиторией.
9. Жанровое разнообразие размещённых медиатекстов (репортажи, фильмы, видеоролики, фотогалерея, интервью, хроника, новости и пр.).
10. Медиаобразовательные задачи, заложенные в медиатекстах (социокультурное развитие личности, развитие критического мышления аудитории, развитие умения создавать собственный медиаконтент, развитие творческих или коммуникативных способностей, морально-нравственное или гражданское воспитание, защита от небезопасного медиаконтента и др.).

В рамках защитной теории медиаобразования немаловажно обращать внимание обучающихся на угрозы и риски в Интернете, например, связанные с деятельностью интернет-сайтов, направленных (зачастую в завуалированной форме) на разжигание межэтнической ненависти и терроризму, радикализацию молодых людей, их вербовку и подстрекательство к экстремистской деятельности. Для этого у студентов необходимо сформировать компетенции, связанные с критическим анализом медиатекстов, развитием антиманипулятивной культуры мышления и морально-нравственной устойчивости к дезинформации и фейковым медийным сообщениям. В связи с этим, при случайной «встрече» с такого рода сайтами, нужно уметь «считывать» распространённые маркеры идеологии межэтнической, межнациональной или межконфессиональной интолерантности, например:

– идея нетерпимости к представителям «иной» социальной группы по какому-либо признаку; при этом «другие», по мнению создателей интернет-сайта, имеют более низкий социальный статус или представляют угрозу для окружающих. Искажённая интерпретация представленных событий призвана оправдать открытую или скрытую пропаганду нетерпимости и насилия в отношении представителей «иной» социальной группы;

– идея о «славном прошлом», которое было утрачено, по мнению авторов сайта, по вине представителей какой-либо «иной» социальной группы, и может быть вновь обретено в результате борьбы и последующей ликвидации этой социальной группы;

– идея о «жертвах» социальной несправедливости, якобы пострадавших от представителей «иной» социальной группы, и требующих «справедливого» наказания в отношении представителей «иной» социальной группы [1, 67].

С целью противодействия интолерантной и социально деструктивной пропаганде в Интернете обучающимся необходимо объяснить основные технологии манипулятивного воздействия на сознание аудиторий через интернет-сайты и медийные сообщения в контексте формирования и развития межэтнической толерантности и неприятия идеологии насилия и экстремизма, такие как:

– манипулирование с аутентичной информацией;

– тенденциозное представление информации, подбор тем и материалов («эффект CNN»);

– эмоциональное комментирование того или иного события;

– дезинформация, псевдонаучная информация;

– дискредитация;

– противопоставление «свои» – «чужие»;

– националистические лозунги, содержащие призывы к асоциальной, деструктивной модели поведения или противоправным действиям в отношении представителей како-либо социальной группы;

– риторика ненависти, язык вражды;

– манипуляции с опросами общественного мнения или результатами статистических данных;

– эксплуатация заведомо ложных слухов с целью повлиять на общественное мнение;

– эксплуатация ложных национальных стереотипов и этностереотипов.

На этапе продуктивно-творческой работы с медиатекстами на тему межэтнической толерантности с целью развития конструктивной социальной и гражданской активности студентов эффективно используются проектные задания по созданию студентами группового социально значимого медиаконтента (видеоролики, этнографический фотоблог, репортаж, заметка в газету или журнал, этнографический этюд и другие медиатексты). Студентов, разработавших лучшие медиапроекты, можно привлечь к участию в различных молодёжных онлайн-конкурсах и фестивалях, посвящённых проблеме развития межэтнической толерантности и межкультурного сотрудничества. При работе над медиапроектом обучающимся нужно рекомендовать учитывать следующие факторы: представить анализ исследуемой социально значимой проблемы, определить цели и задачи проекта, обозначить целевую аудиторию, продумать концепцию решения исследуемой социальной проблемы.

Примером рефлексивно-оценочного задания могут служить такие литературно-аналитические формы работы, как написание эссе, обзорной статьи или очерка. Темы индивидуальных заданий рефлексивного характера могут касаться разных аспектов проблемы развития межэтнической толерантности, например:

1. Стереотипы в межнациональных и межэтнических отношениях: их причины и последствия.
2. Межэтническая толерантность как фактор профилактики терроризма в молодёжной среде.
3. Виды экстремизма и способы противодействия ему.
4. Межэтническая толерантность – неотъемлемая часть социального и духовно-нравственного здоровья современной молодёжи.

5. Проблемы социализации, адаптации и интеграции мигрантов в общекультурное пространство современной России.

Таким образом, медиаобразование на материале интернет-сайтов межэтнической тематики позволяет решать конкретные задачи развития и воспитания молодежи:

– сформировать у студентов устойчивое чувство неприятия идеологии расовой, национальной, межэтнической, межконфессиональной интолерантности и экстремизма путём критического анализа медиатекстов;

– расширить культурно-исторический и социальный опыт, этнокультурный кругозор молодёжной аудитории;

– формировать активную гражданскую позицию у молодых людей;

– развивать позитивную национальную идентичность и патриотизм у обучающихся;

– вовлекать молодёжь в социально значимую деятельность для формирования у них культуры межнационального и межличностного общения.

Благодарности. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта №19-013-00030 «Отражение проблемы межэтнической толерантности студенческой молодёжи в российском и англоязычном медиаобразовании постсоветского периода (1992-2020)», выполненного в Ростовском государственном экономическом университете. Руководитель проекта – кандидат педагогических наук, доцент И. В. Челышева.

ЛИТЕРАТУРА

1. Михалева Г.В. Развитие межэтнической толерантности американских студентов в процессе медиаобразования // Международный информационно-аналитический журнал «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. Изд-во: ФГБОУ ВПО «МГТУ ГА». Иркутск, декабрь, 2020. №4(27). URL: http://ce.if-mstuca.ru/index.php/130000/130001-media/rmtasvpm (дата обращения: 30.04.2021).
2. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А.В. Федоров. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.

Т.П. Мышева

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ЕЕ РОЛЬ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННО ВЫРАЖЕННЫМ ДЕФИЦИТОМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья рассматривает роль музейной педагогики в образовательно-воспитательном процессе учащихся с дефицитом интеллектуального развития. В ней находит свое отражение специфика музейных программ, содержание которых направлено на коррекцию дефицита интеллектуального развития учащихся.

***Ключевые слова*:** музейная педагогика, интеллектуальное развитие, экскурсионная деятельность, музейное искусство, музей, музейный учебно-воспитательный процесс.

T.P. Mysheva

MUSEUM PEDAGOGY AND ITS ROLE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS WITH MODERATE DEFICIT IN THE INTELLECTUAL DEVELOPMENT

Abstract. The article examines the role of museum pedagogy in the educational process of students with intellectual disabilities. It reflects the specificity of museum programs, the content of which is aimed at correcting the deficit in the intellectual development of students.

Key words: museum pedagogy, intellectual development, excursion activities, museum art, museum, museum educational process/

Музей, являясь чистой аурой искусства, предназначен не только для детей с нормальным умственным развитием, но и для школьников с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития. Однако для обучающихся с умеренным дефицитом интеллектуального развития сложно посещать музей и тем более его понимать. Поэтому социум диктует свои условия общения с музеем для такого уровня развития детей.Такие обучающиеся должны получать разносторонний социальный опыт. Ребята должны общаться не только с существующим жизненным пространством, но и научиться общаться с артефактами, хранящимися в музейном пространстве. Именно общение с музейной средой приводит к гармоничному развитию обучающихся, развивает их волевые качества, раскрывает интересы, таланты.

Педагоги-воспитатели часто обращаются в музей с просьбой помочь ввести ребят в его мир с целью расширения замкнутого круга их жизни. В этом случае музейные педагоги, опираясь на знания музейной педагогики, в первую очередь, стремятся к тому, чтобы подобная категория обучающихся соблюдала элементарные правила поведения в таком общественном месте, как музей. Чтобы пребывание в музее было интересным для обучающихся с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития, музейные педагоги подбирают наиболее воспринимаемый школьниками материал, стремясь при этом развивать их способность воспринимать красоту не только музейного пространства, но и выставленного в нем документального и вещественного материала.

Так, находясь в литературном музее-гимназии имени А.П. Чехова, музейный педагог знакомит ребят с карцером, служившим средством наказания для провинившихся гимназистов. Сюда отправлялись гимназисты за неподобающее поведение на занятиях, невыполненные домашние задания, несоблюдение внешнего вида, за грубость старшим и несвоевременное посещение театра. Обстановка карцера вызывает интерес у школьников. Особенно любопытна для них керосиновая лампа, действие которой демонстрируется педагогом-экскурсоводом. Книга, лежащая на столе, свидетельствует о том, что наказуемый должен был не просто отбывать сидя наказание, наблюдая через окно карцера за парадной дверью гимназии, правом пользования которой обладали только преподаватели и гимназисты старших классов, но и должны были готовить в карцере уроки. Стол и стул, стоящие у окна, являются свидетелями памяти о том, что ими пользовались такие наказуемые, как А.П. Чехов и его друг по гимназии, впоследствии артист Московского Художественного Театра, А.Л. Вишневский.

Торжественный, рассчитанный на внешний эффект, большой актовый зал погружает обучающихся в обстановку и события второй половины 19 века. Он является действующим и в настоящее время. Здесь для обучающейся аудитории готовятся театрализованные представления по мотивам произведений А.П. Чехова, таких как «Каштанка», «Толстый и тонкий» и др. Все это способствует развитию эмоционально-волевой сферы ребят, ведет к обогащению детского впечатления.

Мы должны понимать, что приходящие в музей особые дети требуют особого внимания и особой понимаемой ими информации. С этой целью музей-заповедник разрабатывает специальные программы, несущие самую элементарную информацию, доступную для детского понимания и неоднократно повторяющуюся. Если говорить о Литературном музее-гимназии, то он сложен для понимания обучающихся с умеренно развитым дефицитом интеллектуального развития. В этом случае лучше всего подходит музей «Лавка Чеховых», где можно обратить внимание детей на выставленные в ней товары: это лимоны, апельсины, свечи и большие сахарные головы. В лавке педагог-экскурсовод заостряет внимание аудитории на сахароколке, используемой для раскалывания сахарных голов на мелкие кусочки, которые взвешивались на весах, расположенных на прилавке. Что же касается больших весов, прикрепленных к потолку, то они использовались для взвешивания сыпучего и жидкого товара, такого как: крупы, керосин и деревянное масло, пригодное в пищу только в свежем виде. Следует заметить, что в процессе

экскурсии дети сидят на скамье и стараются выразить свои эмоции в рисунке, пользуясь трафаретами и рисунками с раскрашиванием. При этом экскурсия неоднократно повторяется [6].

Музейный педагог понимает, что у обучающихся с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития очевиден недостаток внимания. Они медленно переключаются с одного вида работы на другой, не умеют анализировать и выделять главное, у них слабо развита память, внимание. Все это свидетельствует о психологических и психических особенностях данной категории учащихся. Они должны учитываться при использовании современных педагогических технологий, разработанных музейной педагогикой.

Что же предлагает музейная педагогика в работе с обучающимися особого уровня развития?

Прежде всего, воспитательной целью является овладение обучающимися музейной культурой, в центре которой находится музейная педагогика. Именно музейная педагогика обладает методами, приемами и средствами, способствующими достижению образовательных задач, разработанных в программах учебных дисциплин [4].

Более эффективно музейная педагогика может реализоваться в школьном музее, который обычно занимает небольшие площади, помогающие видеть образцы историко-краеведческих и литературных артефактов, способствующих правильному восприятию эпохи прошлых лет.

Выше изложенный материал показывает, как музей разрешает своим посетителям соприкоснуться с миром подлинных документов, вещей и предметов, помогая понять их ценность в культурном и историческом аспекте.

В современной методике музейной педагогики мы выделяем два вида деятельности: просветительную и музейно-педагогическую. Все эти виды деятельности связаны между собой и проявляются в экскурсионной деятельности педагога. Экскурсия является основным видом деятельности музейного педагога. Она приобретает учебно-воспитательную и образовательную направленность тогда, когда хорошо продумана, подготовлена и организована [2]. Традиционная экскурсия есть не что иное, как урок, только на первое место выносится показ, а затем идет рассказ. Основной акцент в ней делается на новую информацию, освоение которой способствует умственному развитию обучающихся, развивает их мышление, обогащает эмоции. Роль посредника в экскурсии играет педагог-экскурсовод, соединяющий мир взрослых и мир детства с помощью музейного искусства.

Сегодня экскурсионная деятельность очень востребована, так как в сжатые сроки экскурсовод дает подлинную информацию об экспонатах и их исторической значимости. Так, проводя экскурсию в музее «Лавка Чеховых», мы концентрируем внимание обучающихся с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития на мире детства семьи Чеховых. Показываем им детскую комнату и игрушки, которые были в обиходе данного детского мира: это и куклы младшей сестры Антона – Марии, это и учебники, по которым занимались дети, обучаясь в гимназии, это и музыкальная шкатулка, горячо любимая детьми.

Необходимо отметить, что музейная экскурсия является основной формой культурно - образователеной и воспитатеньной деятельности в музее. С точки зрения образовательно-воспитательного процесса она способствует расширению знаний по предмету и помогает сосредоточить внимание обучающихся с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития на событиях прошлого, отраженного в музейном материале, намного ярче, чем на занятиях в классе. Однако не следует забывать, что экскурсия по залам музея рассчитана максимум на час или полтора часа. Она сосредоточивает и концентрирует внимание на выставленных в экспозиции экспонатах, описание и исторические факты которых находят свое отражение в рассказе педагога-экскурсовода. Экскурсия должна быть доступной, интересной, эмоционально окрашенной, вызывающей внимание, а следовательно, хорошее поведение у подобного рода обучающихся. Поэтому существуют особые правила поведения в музее для таких ребят. Эти правила должны прорабатываться сопровождающими их преподавателями заранее. Экскурсия имеет ряд ограничений, одно из них следующее: организовывая экскурсию в городской музей, преподаватель должен заранее предупредить музейных сотрудников о необходимости учесть возможности такой экскурсионной группы, требующей ограниченного пребывания по времени

в музее [3]. Что же касается содержания экскурсии, то она по смыслу должна быть пересмотрена согласно пришедшей аудитории обучающихся с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития.

Музейно-педагогическая деятельность состоит в том, что она направлена на помощь детям в их понимании музейного пространства и музейных коллекций, а также на их активную деятельность, организуемую силами музейных сотрудников. Используются групповые и индивидуальные формы работы с детьми. Это и участие в мини-спектаклях, придумывание самими ребятами музейных маршрутов; это и организация игр, поделок, рисунков, освоение техники декупаж. Подобного рода занятия, разработанные музейно-педагогическими программами, сегодня пользуются огромной популярностью и дают свои результаты. Педагогика музейной деятельности заключается в освоении внеаудиторных способов познания мира, адекватных природе музея, способностей переносить этот опыт на все сферы деятельности личности. Проводя экскурсию, педагог наблюдает за тем, что вызывает у обучающихся с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития интерес. Мы приходим к выводу, что больше всего их интересуют убранства залов: картины, канделябры, люстры, бюсты древнегреческих философов, паркетный пол, мебель, иконы и т.д. Происходит так называемое невербальное общение с интерьером, экспозицией и выставленным в них документальным и вещественным материалом.

Перед посещением музея педагог-воспитатель должен провести необходимые подготовительные работы, включающие культуру поведения в музее и правила зрительного восприятия экспонатов и документов, которые должны быть тщательно подобраны. Так, при посещении музея «Лавка Чеховых» рассказывают историю данного здания: кто в нем проживал, почему был выбран именно данный двухэтажный дом. В доступной для восприятия форме объясняется, что выбранное отцом писателя Павлом Егоровичем Чеховым здание находилось в людном торговом месте, а стоящие на пороге два мальчика – Андрюшка и Гаврюшка (дальние родственники Павла Егоровича) исполняли роль зазывал, выкрикивая товар, продававшийся в бакалейной лавке. Таким образом, они заинтересовывали прохожих в посещении лавки и приобретении в ней дефицитного по тому времени товара. Подобное объяснение обычно доступно обучающимся и вызывает желание посмотреть, что же находится в бакалейной лавке. Большой интерес проявляется к маленькой кухне с печкой, топившейся дровами и углем, а также к кухонной утвари, которую они обычно видят впервые. Привлекает внимание и медный рукомойник, так горячо любимый детьми семьи Чеховых. Рано утром, проснувшись, дети бежали со второго этажа на первый, чтобы воспользоваться этим необычным приспособлением, процесс действия которого им был очень интересен.

Предлагаемая экскурсия представляет собой тип образовательной экскурсии, повышающей не только познавательный потенциал обучающихся с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития, но и показывающей, как влияет музейный материал на эмоциональный процесс личности. Однако следует отметить, что в процессе экскурсии у подобного рода обучающихся формируются и коммуникативные свойства. Увиденные предметы заставляют детей общаться, высказывать свое мнение, отражать свои эмоции; одним словом, идет вербальное общение.

Итак, мы видим, что в процессе экскурсии реализуются следующие задачи:
- определяется нравственно-эстетические установки поведения на объекте;
- формируются индивидуальные качества, выявляются способности, интересы;
- развивается познавательный интерес к городским памятникам и предметам музейных объектов;
- определяются эстетические ценности природного и социального окружения [7].

Специально организованный образовательно-воспитательный процесс в музее приводит к развитию таких умений, как:
- умение воспринимать объекты;
- умение овладевать такими логическими операциями, как сравнение, сопоставление, обобщение сведений, получаемых об исследуемом объекте.

Мы видим, как экскурсионная деятельность приводит к развитию толерантности между здоровыми детьми и детьми с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития, социализирует их и формирует интерес к окружающему миру и его культурным ценностям.

Экскурсия вызывает любознательность, наблюдательность. Она доставляет большую радость особенным детям, оставляет в их сознании неизгладимое впечатление, получаемое в процессе наблюдений, на основе которых воспитывается любовь к родному краю, к своей большой Родине. Следует помнить, что именно формирование сознания обучающихся с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития менее всего поддается коррекции. Им трудно существовать в окружающем мире. Поэтому все усилия музейного педагога направлены на то, чтобы помочь таким обучающимся приспособиться к жизни. Л.С. Выготский рекомендовал искать «обходные пути в решении этого вопроса» [1,153].

Планируя воспитательную работу по краеведению с такими ребятами, следует обратить особое внимание на общение, которое является фундаментом человеческой жизни, необходимостью и потребностью людей, способом их существования. Вся человеческая жизнь – это определенная система отношений, где каждый должен найти оптимальное соотношение между собой и окружающим его социумом [5].

В каждой экскурсии должны быть моменты закрепления знаний, полученных ранее, и дальнейшее их расширение. Успешное проведение экскурсии в большей степени зависит от тщательной подготовки к ней музейного и школьного педагогов. Чтобы встреча ребят с музеем была интересной, а информация доступной для их понимания, музейные педагоги готовят специально разработанную программу, которая знакомит их с историческими особенностями города, с его основателем Петром I и с уроженцем города - великим русским писателем Антоном Павловичем Чеховым.

Проводимые в музее занятия требуют тщательной разработки методических приемов, способных вызвать у ребят интерес к предлагаемому материалу. Большинство предметов, представленных в экспозиции, ребятам подобного уровня развития, непонятны. Обучающимся с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития необходимо разъяснить их назначение, а также с чем их можно соотнести в реальной жизни. Например, посещая музей «Домик Чехова», ребята знакомятся с такими предметами быта, как деревянное корыто, рубель и скалка. Экскурсовод объясняет, что их использовали при стирке и глажке белья. Данная информация активизирует познавательные интересы обучающихся. Назначение неизвестных им предметов становится для них своего рода интересным открытием, что видно по их лицам и эмоциональному восприятию. Понимание увиденного быта сказывается на их поведении. Они начинают понимать комфорт, в котором живут, его ценность [8].

Изложенный выше материал позволяет отметить тот факт, что концентрация внимания ребят на определенном объекте или предмете, размышление экскурсовода вместе с ними способствуют увеличению их словарного запаса, развивают речь. Полученные в музее знания расширяют их кругозор, развивают эстетически, дают представление о красоте и культуре.

Тематика и содержание занятий, проводимых в музее-заповеднике, обычно следующая:

1. «Таганрог – город Петра и великого А.П. Чехова»

План экскурсии:

- осмотр мест, связанных с именами великих людей, акцентировать внимание на объектах, рассказывающих об интересных моментах их жизни;

2. «Быт семьи русского писателя А.П. Чехова».

План экскурсии:

- знакомство с внутренним убранством домика, в котором родился писатель, и с домом, с которым связаны его воспоминания о работе в лавке отца;
- знакомство с классической гимназией, ее мемориальными и экспозиционными залами.

3. «Творчество А.П.Чехова»

План экскурсии:

- знакомство с малыми рассказами: «Каштанка», «Толстый и тонкий».

Хочется отметить, что в ходе экскурсии обучающимся с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития разрешается прикоснуться к некоторым предметам: к серебряному подстаканнику, деревянному корыту, рубеле и скалке. Тактильное прикосновение приводит к лучшему запоминанию предмета и его истории. Подобного рода занятия создают элемент праздника. Они улучшают у обучающихся поведение и речь, расширяют кругозор, развивают коммуникативные способности. Работа музейного педагога по тщательно разработанной программе имеет коррекционно-развивающую направленность, отражающую психическое развитие личности, её речевой и интеллектуальной деятельности. Чтобы оставить неизгладимое впечатление от посещения музея, музейщики в специальной комнате обучают ребят изготовлению поделок, которые остаются у них на память, и каждый раз, глядя на них, дети будут вспоминать музей. [9].

Итак, анализ используемых музейной педагогикой приемов показывает необходимость посещения музея обучающимися с умеренно выраженным дефицитом интеллектуального развития, так как музей является эффективным средством социальной адаптации и интеграции. Проводимые занятия позволяют выработать такие педагогические методы в работе с детьми, как: посещение музея (желательно с родителями); дети должны быть одной возрастной категории; осматривать музей первоначально следует снаружи, при этом неоднократно необходимо повторить правила поведения. Музей необходимо посещать регулярно. Пребывание в музее должно быть длительностью от 10 до 20 минут. Если это возможно, разрешить прикасаться к предметам, так как тактильные ощущения способствуют умственному развитию ученика.

Посещение музея с родителями благотворно влияет, с одной стороны, на ученика, а с другой – позволяет родителям видеть, как происходит процесс развития их ребенка. В музее должна быть создана атмосфера доброжелательности, комфорта и внимания со стороны преподавателей и родителей, наблюдающих, как происходит процесс усвоения обучающимися новых знаний, развития интереса, коррекция их поведения [10].

Таким образом, в ходе проводимых занятий мы видим эффективность использования музейного искусства в качестве «терапии», приводящей к положительным изменениям в интеллектуальной, эмоциональной и личностной сфере развития ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии. М., Просвещение, 1995. – 524 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д., Нисневич, Л.А. Как помочь "особому" ребенку. Книга для педагогов и родителей. 2-е издание. -- СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000 – 96 с.
3. Иванова, Н.П. Музейная педагогика: учебное пособие для вузов/ Н.П. Иванова. – 2-е изд., перераб. и доп.— М.: Издательство Юрайт, 2020. – 223 с
4. Каргина, В.Ф. Музейная педагогика как инновационная технология в системе обогащения познавательной и игровой деятельности школьников / В.Ф. Каргина // Образовательная среда музейной педагогики: инновации, содержание, формы и методы работы: сб. докладов и статей по материалам V междунар. науч.-практ. форума по музейной педагогике. (Н. Новгород,18-20 апреля 2019 г.) / под науч. ред. Д.В Смирнова, Г.А.Горбунова – Н. Новгород, 2019. – С. 91-96.
5. Маллер, А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. М., А Р К Т И, 2000. –124 с.
6. Мышева, Т.П. Виртуальный музей и его особенности: сборник научных трудов 1 Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Москва-Берлин,.2020. – С.84-90
7. Мышева, Т.П. Развитие музейно-образовательной компетентности студентов на материале регионального компонента. Учебное пособие для высших учебных заведений. Таганрог, 2011 – 213 с.
8. Мышева Т.П. Роль музейного искусства в профилактике девиантного поведения подростков. Ростов-на-Дону – Таганрог, 2021. – С.221-227
9. Столяров Б.А. Музейная педагогика. М., Высш. шк., 2004. – 216 с.
10. Соколова М.В. Воспитательная среда школьных музеев и их роль в социальном воспитании /М.В Соколова // Психология и педагогика социального воспитания: материалы III всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной 85-летию со дня рожд. А.Н. Лутошкина, (Кострома, 03-05 марта 2020 г.) / Под редакцией. А.Г. Кирпичника, А.Г. Самохваловой. – Кострома, 2020. – С. 277-283.
11. Шипицина, Л.М. Развитие навыков общения лиц с нарушением интеллекта, СПб, Ин-т спец. педагогики и психологии. – 2000. – 84 с.
12. Шляхтина, Л.М. Основы музейного дела: теория и практика: Учеб. пособие.: Изд. Лань, Планета музыки, 2021. –248 с.

Е.Г. Назарьянц

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСА LEARNINGAPPS.ORG В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В данной статье рассматривается применение электронного сервиса LearningApps.org в инклюзивном образовании. Представлен обзор сервиса и описание процесса создания заданий для учащихся. Приводится сравнение примеров постановки заданий в традиционной форме и с применением сервиса. Сделан анализ достоинств и недостатков включения этой современной технологии в образовательный процесс.

Ключевые слова: электронные сервисы, сервис LearningApps.org, инклюзивное образование.

E.G. Nazariants

USE OF THE LEARNINGAPPS.ORG SERVICE IN AN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. This article discusses the use of LearningApps.org e-service in inclusive education. Provides an overview of the service and a description of the process of creating tasks. A comparison of examples of setting tasks in the traditional form and with the use of the service is given. The analysis of the advantages and disadvantages of the inclusion of this modern technology in the educational process.

Key words: Electronic Services, LearningApps.org Service, Inclusive Education.

Применение современных информационных технологий является одним из ведущих направлений в образовательном процессе, частью которого является и инклюзивное образование.

Инклюзивное образование - форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях. При этом для инвалидов и людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) создаются специальные условия: перепланировка учебных помещений, новые методики обучения, адаптированный учебный план, изменённые методы оценки и другие [1], [2].

Инклюзивное образование проводится на всех ступенях образования: начальном, основном, среднем, средне-специальном, высшем, а также при профессиональной переподготовке и повышении квалификации. Основная цель инклюзивного образования – это создание условий для комфортного и доступного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. Для этого необходимы не только методическое, но и техническое оснащение, а также и разработка специальных дидактических материалов для применения в работе с детьми, имеющий статус «ребенок с ОВЗ». Поэтому создание дидактических материалов является актуальной проблемой и в настоящее время.

На данном этапе развития образования использование ИКТ является одним из ведущих и активно используемых направлений. С учётом выдвинутых требований ФГОС внедрение информационных технологий направлено на формирование и корректировку различных компетенций, знаний, навыков и умений. При этом данные технологии позволяют повысить уровень образования и мотивацию учащихся. В ходе использования технологий увеличивается и скорость освоения знаний. В современной образовательной системе применение информационно-коммуникационных технологий в образовании становится не только актуальным направлением, но одним из главных, так как технологии проникают не только в образовательную сферу, но и в

бытовую. Большинство подразделений, государственных услуг перешли на прием и работу по средству таких технологий. Жизнедеятельность человека уже не представляется без использования различных устройств, техники, гаджетов, которые в основе используют какие-либо сервисы. Поэтому и образование не уступает в использовании ИКТ. Образование становится все более доступным, а благодаря различным сервисам и дистанционным. Причем, обратная связь обучаемого с преподавателем возможна в системе реального времени. Интенсивность использования информационных технологий с каждым годом растет, растет и уровень развития техники, а это приводит к тому, что и педагогические кадры должны знать, уметь правильно использовать эти технологии на своих занятиях.

За последнее время информационные технологии дали возможность представления текстовой информации, звуковой, графической в едином документе, имеющим название «мультимедийный» документ. Информационные технологии включаются в любой тип занятий или урока по любой учебной дисциплине. Такое включение требует от педагога подготовки дидактических материалов. Некоторые УМК уже создали свои интерактивные дидактические материалы, но не всегда этого достаточно. Такие материалы редко предполагают редактирование, что порой необходимо для работы учителя. В процессе обучения учитель сам оценивает степень понимания материала, поэтому ему необходимо самому создавать свои методические материалы. Процесс этот трудоемок и требует полного понимания целей и задач подготавливаемого материала. Если мы вернемся к определению инклюзивного образования, то в нем есть «новые методики обучения». Включение интерактивных сервисов расширяют, дополняют традиционные виды методик обучения, но и посредством их создаются новые.

В данной статье рассматривается один из интерактивных сервисов создания различных дидактических материалов - LearningApps.org, с помощью которых обучающиеся могут в интерактивной форме проверить свои знания. Такая форма способствует формированию познавательного интереса, а также удобна в использовании для обучающихся с ОВЗ.

Идея сервиса LearningApps заключается в создании различных видов заданий, разделенных по модулям. Вариантов представления заданий насчитывается порядка 30, где 5 из них допускает работу в малых группах. Перечислим некоторые из них: разработать кроссворд (форма кроссворда, цвет, фон и т.д. выбирается автором), выделить необходимые слова, сделать классификацию, найти пару или найти на карте, собрать картинку из пазлов и другие. Можно также предложить задания в виде известных игр, например, «Кто хочет стать миллионером?». Задания подходят для использования в процессе промежуточного контроля, итогового, в рефлексии, а также при подготовке к выходным экзаменам, во внеурочной деятельности. Они отличаются по формату и виду. Такие задания намного интереснее традиционных, так как имеют различный дизайн и различный интерактив и существенно отличаются от традиционной формы, а также друг от друга, даже в рамках представленного сервиса.

Отметим, что данный сервис является международным. С любой точки, имеющей интернет выход, возможно создание и выполнение заданий. Ограничений нет. При дистанционном обучении данное качество будет огромным достоинством.

Данный сервис имеет очень простой и доступный вид. Любой педагог без особых знаний в рамках информационных технологий сможет разобраться с данным сервисом. LearningApps содержит разнообразное количество материалов, созданных другими педагогами. Этот сервис позволяет не только создавать материал, но и передавать свой опыт другим педагогам. При этом редактирование и форматирование своего материала доступно на протяжении всего времени, что для педагога будет преимуществом (не надо заново создавать, можно что-то отредактировать в зависимости от потребностей и уровня обучаемых).

Для того, чтобы создать упражнения, необходимо иметь доступ к интернету и установить любой браузер (в операционной системе Windows стандартный браузер –Internet Explorer, который поддерживает данный сервис), а также выполнить перечисленные далее действия.

1. Через браузер выйти на страницу learningapps.org. При этом возможно страница будет отображена на английском языке, тогда необходимо в правом верхнем углу переключить

язык на русский. Сервис полностью русифицирован (за исключением упражнений, составленных на иностранных языках).

2. Чтобы создавать свои приложения необходимо зарегистрироваться. Регистрация совсем не сложная и не имеет графов с личными идентификационными данными, помимо почты, имени пользователя, пароля.

3. После этого станет доступна команда создания нового упражнения. После входа в данное меню появится всевозможный список различных типов заданий и упражнений.

4. Выбираем нужный тип, и в открывшемся окне появятся уже готовые примеры на данный тип. Ищем подходящее по средству просмотра, а если не находим, то создаем новое.

5. При создании нового упражнения или задания необходимо заполнить все стандартные поля.

6. После заполнения возможен предпросмотр; желательно данную процедуру не пропускать, чтобы избежать опечаток и ошибок в заданиях.

7. В случае необходимости изменения заданий нажать на кнопку «вновь настроить»

8. Сохранить задание.

9. Задание можно опубликовать (станет доступным всем) или сохранить у себя в профиле (останется личным).

Сервис имеет дополнительный раздел «Инструменты», в котором есть следующие функции, которые можно использовать каждому пользователю:

Голосование. Данную функцию можно использовать и в рамках сервиса и открыть доступ всем пользователям интернета. Основная идея функции – проведение опросов, то есть при выполнении задания, содержащего вопрос с выборочным ответом, автор задания может увидеть количество голосов за каждый вариант ответов.

Чат. На сайте возможно общение в режиме реального времени.

Календарь. Минус данной функции, что нет русификации.

Блокнот. Представляет собой документ, привязанный к сервису, который доступен для редактирования только автору, все остальным в режиме чтения.

Доска объявлений. Достоинство, что возможно прикреплять любые форматы документов (текстовые, звуковые и т.д.), аналогично блокноту редактирование доступно только автору.

На основе вышеизложенного, очевидно, что для создания не требуется больших теоретических знаний в рамках информатики. Поэтому использование данного ресурса не сложен, как преподавателю, так и обучаемым, и обучаемым имеющих ограничения по здоровью.

Отметим некоторые преимущества дидактических материалов, созданных с помощью сервиса LearningApps в сравнении с традиционными:

1) Задания возможно выполнить при дистанционном обучении.

2) Каждый педагог может создать нужный материал, учитывая особенности обучающихся, что предполагается в инклюзивном образовании.

3) Материал для большей наглядности можно разнообразить как звуковой, так и графической информацией (обучающиеся имеют различные формы восприятия, например, для обучающихся с нарушением зрения возможно звуковое сопровождение задания).

4) Допускается масштабирование всех заданий на экране.

5) Использование материалов возможно во всех направлениях образовательного процесса в образовательных учреждениях, например, во внеклассной работе.

6) Для некоторого типа заданий можно применить форму совместного решения, как педагога с обучающимися, так и самостоятельно несколько обучающихся (что отвечает одному из принципа инклюзивного образования, а именно: все люди нуждаются друг в друге).

7) Обучающиеся могут самостоятельно создавать свой материал. Например, подготовить задания друг другу.

8) Дидактические материалы возможно применять на всех этапах урока.

9) Работа на данном сервисе совершенно бесплатна, бесплатно и использование других материалов, созданных другими пользователями.

10) База упражнений постоянно пополняется.

11) Сервис предполагает получение ссылки на упражнение; такое упражнение можно отправить по электронной почте, а также вставить на личный сайт учителя.

12) Имеется обратная связь, то есть учитель может просмотреть, кто из класса выполнил задание, сколько времени потребовалось на задание, у кого возникли сложности и какого они рода, что очень важно при инклюзивном образовании.

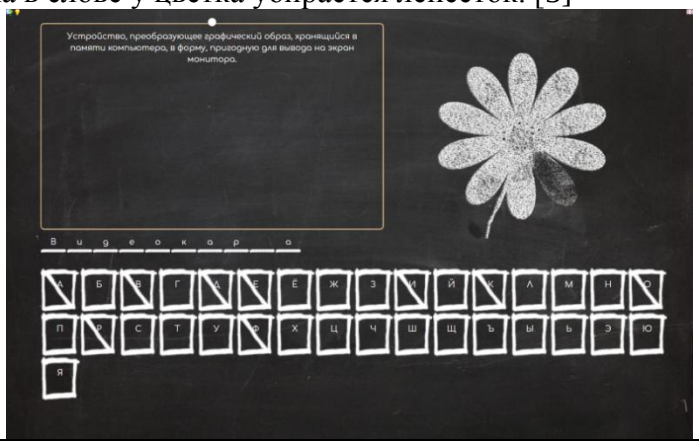
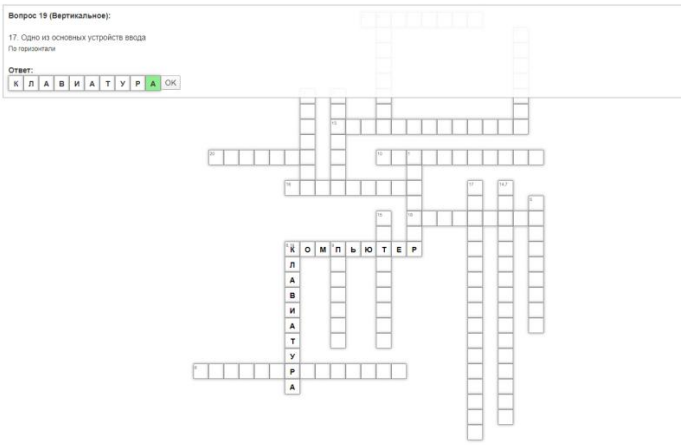
Недостатки сервиса:

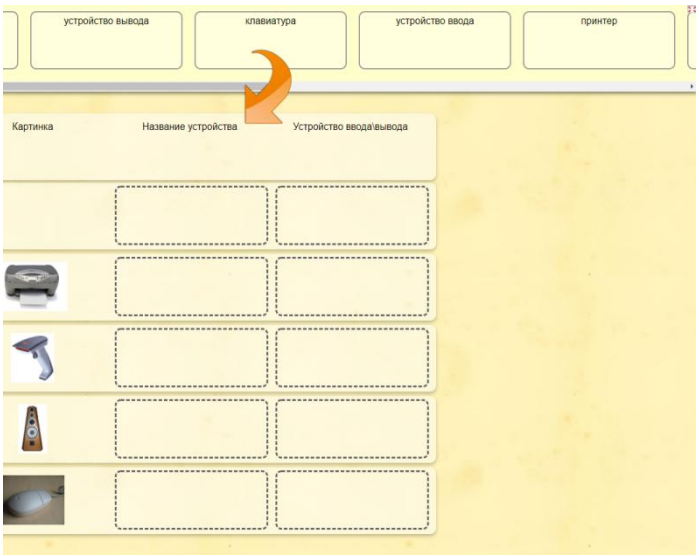
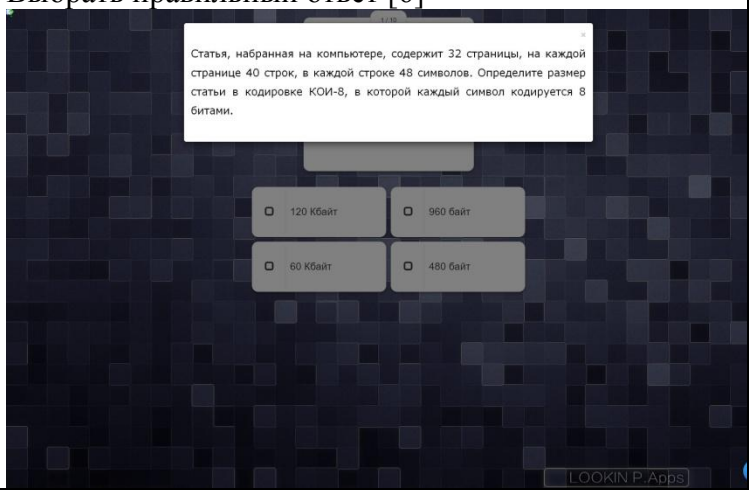
1) Необходим интернет с хорошей скоростью.
2) Возможность исправления ошибок в режиме онлайн.
3) Сложно оценить степень самостоятельности выполнения работы обучаемого.

Приведем сравнение некоторых заданий по информатике, которых можно представить и в традиционной форме и эти же задания с помощью сервиса LearningApps (Таблица 1).

Таблица 1.

Сравнение представлений заданий

Традиционная форма	с помощью сервиса LearningApps
Задание 1: Устройство, преобразующий графический образ, хранящийся в памяти компьютера в форму, пригодную для вывода на экран монитора:	
А) видеокарта Б) звуковая карта В) материнская плата	Необходимо определить термин. Необходимо вставить буквы на черточки, при этом если допускается ошибка в слове у цветка убирается лепесток. [3] 
Задание 2. Дать определение термину	
Одно из основных устройств ввода А) клавиатура Б) монитор В)колонки	Необходимо заполнить кроссворд [4] 
Задание 3. Сделать соответствие	
1)Принтер	Необходимо сделать соответствие между устройст-

2) сканер 3)колонка 4) мышь А) устройство вывода Б) устройство ввода В) манипулятор	вами [5] 
Задание 4. Задание на подготовку к ОГЭ Статья, набранная на компьютере, содержит 32 страницы, на каждой странице 40 строк, в каждой строке 48 символов. Определите размер статьи в кодировке КОИ-8, в которой каждый символ кодируется 8 битами.	
Выбрать правильный ответ 1) 120 Кбайт 2) 480 байт 3) 960 байт 4) 60 Кбайт	Выбрать правильный ответ [6] 

Таким образом, очевидно, сервис learningapps.org является одним из инструментов разработки различных видов заданий на различных ступенях инклюзивного образования. Он удобен и прост в применении, а также очень разнообразен. Детям с ограничениями по здоровью достаточно нажимать на кнопки клавиатуры и мыши, им доступно масштабирование всех заданий, при наличии аудио и видео файлов возможен повтор, а также регулирование громкости. Задания отличаются высокой наглядностью, то есть обучаемый изучает не только термины, но наглядно может рассмотреть, например, как представлено в таблице 1 задании 3, что представляет собой принтер, или другое техническое устройство. С помощью данного сервиса легко создать и реализовать игровую атмосферу занятия.

Особое достоинство данного сервиса в том, что любой человек владеющий минимальными навыками работы с компьютером может создавать и выполнять интересующие его упражнения. Выполнять можно не только указанные учителем задания, но и те, которые заинтересуют, что стимулирует у обучаемых процесс включения в образование по любому предмету или дисциплине. Создание и выполнение заданий возможно в дистанционной форме совместно несколькими обучающимися, таким образом дается возможность обучающимся с ОВЗ адаптироваться в группе людей, даже не выходя из дома. Ценность такой работы в том, что возможно

реализовать любые идеи исходя из потребностей обучаемых. Представленные задания способствуют формированию таких навыков, как классификация, анализ, сопоставление.

При дистанционном обучении обучающийся имеет доступ не только к выполнению задания, но и имеет возможность выполнить работу над ошибками, с последующим их исправлением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алёхина С. В. Инклюзивное образование: История и современность. — М.: Педагогический университет "Первое сентября", 2013. — 33 с.
2. Ахметова Д.З., Нигматов З. Г., Челнокова Т. А. и др. / Ахметова Д. З. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие. —Казань: Познание, 2013. — 204 с.
3. Электронный ресурс https://learningapps.org/1857785
4. Электронный ресурс https://learningapps.org/6591530
5. Электронный ресурс https://learningapps.org/647223
6. Электронный ресурс https://learningapps.org/4902531

Т.Д. Скуднова, А.В. Макаров

ИНКЛЮЗИВНАЯ КУЛЬТУРА РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития инклюзивной культуры родителей детей с ОВЗ с позиций психолого-педагогических подходов. На основе анализа основных научных подходов к изучению семей, воспитывающих «особого» ребенка, в рамках междисциплинарного научного дискурса предлагается антропологическая модель инклюзивного образования, включающая психокоррекционную работу с родителями детей с ОВЗ по повышению их инклюзивной культуры.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная культура родителей, психолого-педагогическое сопровождение, антропологический подход.

T.D. Skudnova, A.V. Makarov

INCLUSIVE CULTURE OF PARENTS OF CHILDREN WITH DISABILITIES AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Abstract. The article deals with the problem of developing an inclusive culture of parents of children with disabilities from the standpoint of psychological and pedagogical approaches. Based on the analysis of the main scientific approaches to the study of families raising a "special" child, within the framework of an interdisciplinary scientific discourse, an anthropological model of inclusive education is proposed, including psychocorrective work with parents of children with disabilities to improve their inclusive culture.

Key words: inclusive education, inclusive culture of parents, psychological and pedagogical support, anthropological approach.

Социально-экономическое развитие российского социума направлено на повышение качества жизни граждан, что отражено в стратегически значимых нормативных документах федерального и регионального уровней. Одним из целевых ориентиров устойчивого развития гражданского общества является создание комплекса условий, необходимых для формирования инклюзивной образовательной среды, в которой толерантность, доверие, эмпатия признаются

важными личностными качествами человека, обладающего достаточным уровнем инклюзивной культуры.

Методологическую основу развития теории инклюзивной культуры составляет концепция Л.С. Выготского об аномальном развитии, основные положения которой освещены в работе «Основы дефектологии». К ним относятся, прежде всего, непринятие количественной концепции детского развития, осложненного дефектом, так как автор считает, что количественные методы следует называть измерениями, но не исследованиями: при помощи количественных методов определяется степень понижения интеллекта, но не характеризуется сам дефект и внутренняя структура личности, создаваемая им. Методологическим ориентиром инклюзивного образования можно считать идею качественного своеобразия психики детей с дефектом, сформулированную Л.С. Выготским [3, 6].

Следующее ключевое положение, обоснованное Л.С. Выготским, касается общности законов развития детей в норме и патологии. Психолог называет это «краеугольным камнем любого сравнительного изучения ребенка, подчеркивая, что общие закономерности находят конкретное выражение и в том и в другом случае» [3, 196]. Качественное своеобразие проявления данных закономерностей в развитии особого ребенка обусловлено реализацией их в особых условиях, детерминированных дефектом.

Традиционные взгляды на проблему отклоняющегося развития опираются на понятие «функциональная норма», которое Л.С. Выготский раскрывает как уникальное индивидуальное сочетание функциональных особенностей ребенка с дефектом. Важное значение в формировании инклюзивной культуры взрослых имеет также положение о первичном и вторичном дефектах: неадекватные личностные установки, подкрепленные неуспешностью ребенка в различных видах деятельности, начинают играть ведущую роль в формировании негативного отношения к себе и к миру в целом [3].

В современных гуманистических концепциях воспитания и образования детей с проблемами в развитии огромная роль принадлежит семье. Вопросу о роли родителей ребенка уделяли достаточно большое внимание многие отечественные психологи и педагоги (В.М. Бехтерев, П.Ф. Лесгафт, В.П. Кащенко, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.). В их работах показано, что именно в семье должен быть создан микроклимат, в котором осуществляется первичная социализация и развитие ребенка, формируются его нравственные качества, отношение к людям и самому себе. В современной психолого-педагогической литературе появляется множество публикаций, посвященных изучению специфики развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в семье. В неблагополучных семьях, как отмечают исследователи, нарушения развития у ребенка с ОВЗ проявляются в большей степени.

Научные подходы к изучению семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, включают в себя анализ их реабилитационной структуры, изначально обладающей потенциальными возможностями к созданию максимально благоприятных условий для развития и воспитания ребенка (С.Д. Забрамная, И.Ю. Левченко, Э.И. Леонгард, Н.В. Мазурова, Г.А. Мишина, Е.М. Мастюкова, Л.И. Солнцева, В.В. Ткачева и др.). Большинство родителей особых детей отмечают факты непонимания, пренебрежения, равнодушия и безразличия окружающих людей. Все это формирует негативное отношение к инклюзивному образованию со стороны родителей обычных детей. Активно ведутся исследования представлений родителей об инклюзивном образовании (Е.В. Бибарцева, Т. Бут, Е.А. Воронич, Е.Ю. Головинская, Г.Г. Козлова, М.В. Матвеева и др.).

В настоящее время в связи с модернизацией общей системы образования в соответствии с законом Российской Федерации «Об образовании» в практику работы общеобразовательных учреждений внедряется комплекс мер, направленных на своевременное обеспечение каждому ребенку адекватных условий для развития, воспитания, получения полноценного образования. Инклюзивное образование становится одним из основных факторов успешной социализации детей с ОВЗ, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. В связи с этим осо-

бую важность приобретает вопрос о формировании инклюзивной культуры родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

В отечественной и зарубежной науке и практике инклюзивного образования продолжается методологический поиск решения теоретических и практических проблем развития детей с ОВЗ. Освещаются различные подходы к решению многочисленных теоретических и практических задач инклюзивного образования: культурологический, аксиологический субъектно-деятельностный, социально-экологический, антропологический. В процессе разработки программ и проектов, реализующих инклюзивные практики, разрабатываются инновационные антропоориентированные модели психолого-педагогической поддержки и индивидуального сопровождения особых детей [12, 87]. Пристальное внимание исследователей привлекают вопросы развития инклюзивной культуры родителей особых детей, выступающей как условие эффективной инклюзивной политики, как «часть общей инклюзивной культуры», направленной на «принятие родительской общественностью идеи инклюзивного образования как нового позитивного ресурса, как для здоровых детей, так и для детей с ОВЗ» [2, 17]. Рассмотрим подробнее сущность понятия «инклюзивная культура». Интерпретация изучаемого феномена в рамках концепции «диалога культур» М.М. Бахтина – В.С. Библера позволяет нам прийти к выводу, согласно которому инклюзивная культура характеризуется как «взаимодействие, взаимовлияние» всех участников межличностного диалога [5].

Ученые полагают, что в условиях социальных трансформаций транзитивного общества именно термин «инклюзивная культура» семантически закрепляет «новые социальные практики, а значит, формирует новые социокультурные коды» в зависимости от использования того или иного контекста: связанного с деятельностью исключительно лиц с ОВЗ, образовательного контекста и универсального контекста общечеловеческих ценностей [4, 191].

По мнению специалистов, понятие инклюзивной культуры, в первую очередь, связано с готовностью родителей воспринимать особого ребенка как личность с уникальными возможностями позитивного развития, принимать его как равноправного субъекта социального взаимодействия, общения, обучения, воспитания, имеющего потенциальные способности и потребности к активной деятельности. По словам Н.Н. Малофеева, «никто не задумывается, что «особый» ребенок имеет право на полноценное проживание детства – общение со сверстниками, игры и развлечения, заботу и внимание родных, не преследующих ежеминутно коррекционных целей» [7, 3].

При изучении рассматриваемого феномена исследователями в рамках междисциплинарного научного дискурса предлагается так называемая «модель айсберга». Согласно данной модели, понятие инклюзивной культуры включает как «организацию образовательного пространства в соответствии с принципами доступности и безопасности», так и «неосознаваемые правила поведения, социальные нормы, ценности и их иерархию, нормы невербальной коммуникации» [13, 31].

Традиционным для отечественной психологической науки является рассмотрение данного понятия в контексте аксиологического подхода, в котором инклюзивная культура, отражая соответствующий уровень развития гражданского общества и являясь частью общей культуры, основывается на системе ценностных ориентаций и установок личности. Она связана с толерантным, гуманным характером поведения и ценностными отношениями между людьми на основе сотрудничества, уважения, принятия и понимания. Приоритетным, на наш взгляд, представляется антропологический подход к рассмотрению инклюзивной культуры, рассматривающий человека как высшую ценность и целостность, учитывающий природную потребность каждого ребенка в саморазвитии и самореализации. Психолого-философское понимание данной проблематики обусловлено необходимостью признания наличия у особого ребенка «потенциального личностного ресурса» [11].

Известно, что семья, воспитывающая ребенка с ОВЗ и инвалидностью, нередко сталкивается с социокультурными барьерами, стереотипами и предрассудками со стороны представителей антропологических профессий (психологов, педагогов, врачей, работников социальной сферы и др.) Исследователь В.В. Хитрюк указывает на необходимость преодоления возможных

трудностей в выстраивании диалога между специалистами и родителями особого ребенка, с одной стороны, и нормотипичных детей - с другой [15, 75].

Развитие инклюзивной культуры, как показывают результаты многочисленных исследований, эффективно только в рамках реализации системного сопровождения не только детей с ОВЗ и инвалидностью, но и родителей особых детей и их семей, а также изменения их педагогической позиции, личностной ориентации на гуманистические ценности воспитания, формирование стратегического жизненного плана. Как правило, родители ребенка с ОВЗ (и вся семья) находятся в ситуации социальной дезадаптации, следствием чего возникает стрессовое состояние, в результате обнаружения нарушений и разного рода ограничений в развитии ребенка.

Известно, что семья особого ребенка обладает ресурсным потенциалом, обращение к которому возможно при адекватном анализе ее проблемного поля. Повышение инклюзивной культуры родителей, как правило, связано с решением таких проблем, как неконструктивное поведение родителей, недооценка возможностей адекватного родительского поведения, пренебрежение собственным здоровьем, противоречивость по отношению к особому ребенку, недостаточный уровень психологической грамотности и компетентности, невротизация и тревожность матери, нерациональное распределение времени, отсутствие заботы со стороны членов семьи, культурно-религиозные особенности воспитания, вопросы досуга и др.

Анализ проблем родителей, воспитывающих детей с особыми потребностями, позволил прийти к выводу о необходимости поиска адекватных методов и способов повышения уровня их инклюзивной грамотности и культуры, а также организации комплексного психолого-педагогического сопровождения. Специалисты выделяют следующие уровни сопровождения:

- психологический уровень, отражающий опыт травмирующего воздействия диагноза ребенка с ОВЗ и инвалидностью на состояние родителей;
- социальный уровень, определяющий избирательность контактов семьи;
- соматический уровень, влияющий на физическое здоровье родителей [14, 31].

Не вызывает сомнения, что родители ребенка с ОВЗ и инвалидностью должны стать главными субъектами системы ранней помощи и сопровождения. Однако в состоянии стресса их первая реакция, естественно, является негативной. Именно поэтому важно, как можно раньше приступить к комплексному психолого-педагогическому сопровождению особого ребенка и родителей как субъектов сопровождения.

Отметим, что родители особых детей, как правило, переживают шок и стресс, вызывающих неадекватное отношение к диагнозу ребенка, чувство вины, неполноценности. Принятие факта непохожести на других, уникальности особого ребенка часто сопровождается недостаточностью знаний и представлений родителей о специфике диагноза, необходимостью ухода, а также возможными супружескими проблемами. Деструктивное воздействие постановки диагноза ребенка с ОВЗ на состояние и поведение его родителей может сказаться на их ценностных ориентациях, социальных контактах, личностных особенностях, реализации родителями своих воспитательных задач и др. Этот факт обусловлен субъективно переживаемым отношением родителей к физическому состоянию ребенка с ОВЗ, имеющим эмоциональный, интеллектуальный, волевой способы выражения. В данном случае специалистам по работе с семьей необходимо определить тип отношения родителей к болезни ребенка: гармоничный, стенический, анозогнозический, тревожный, ипохондрический, неврастенический меланхолический, апатический, истероидный, агрессивный и др. [1].

Существенную роль в формировании инклюзивной культуры играет в связи с этим ролевая идентификация детей и родителей. Проблема ролевого усвоения как одного из факторов успешной социализации впервые была актуализирована в работах Дж. Мида. Автор утверждал, что лишь при освоении ребенком ролевых моделей референтных личностей (прежде всего родителей) происходит эффективное вхождение индивида в социальное пространство.

Отечественные социальные психологи разработали ролевую теорию, согласно которой роль является центральной категорией социально-психологической науки, связующей все социальные явления с психологическими. С этой точки зрения И.С. Кон в определение родительства включает наряду с системой чувств и привязанностей к детям специфические родительские ро-

ли и нормативные предписания культуры, отношения родителей к детям и стиль воспитания [6, 188].

По мнению Ю.М. Перевозкиной, освоение ролей происходит в раннем возрасте и предполагает ряд этапов. На раннем этапе развития ребенок через механизм инкультурации включается в культурное пространство через символы, образы и ритуалы, которые транслируются ему родителями, используя сказки, ролевое поведение, семейные традиции. Следующий этап предполагает имитацию различных ролей, которые попадают в поле зрения ребенка (чаще всего это игра в «папу и маму», «профессиональные роли» и т.д.). В этом контексте важно отметить способность ребенка понять, какие функции и требования предъявляются к роли, проиграть ее в соответствии с этими требованиями и предположить, как другой человек из его близкого окружения будет относиться к нему. Это требует от ребенка с ОВЗ значительных умственных усилий, на которые довольно часто просто не способны дети с ментальными нарушениями. Если этот этап не пройден, как считает Ю.М. Перевозкина, могут возникнуть внутриличностные или межличностные конфликты, затрудняющие дальнейшую социализацию ребенка. В межличностном взаимодействии такие подростки ориентированы на деструктивные отношения. Это привело авторов к выводу, что в основе социализации подростков лежат глубинные ролевые детерминанты, позволяющие предсказать особенности социализации ребенка [8].

Исследователь Е.В. Самойленко отмечает, что наблюдается рост эмоционального отвержения матерью детей с интеллектуальной недостаточностью, что, соответственно, влияет на процессе их социализации. Многие родители неосознанно воспринимают своего особенного ребенка как «маленького неудачника». Будучи не до конца информированными о диагнозе и характере отклонений, взрослые продолжают ожидать от детей совсем иных результатов, исключая реальное взаимодействие с ребенком. Вместе с тем, как отмечает автор, особенность родительского отношения заключается еще и в том, что напуганные родители берут все проблемы ребенка на себя, не поощряя хотя бы минимальную самостоятельность, что особенно важно для детей с ментальными нарушениями [10].

В рамках комплексного сопровождения семей с особым ребенком педагоги-психологи особое внимание уделяют специфике диагностической, коррекционной и консультативной работы с ними. Нужно понимать, что родители особых детей часто не имеют должной моральной, психологической поддержки, не владеют основами коммуникативной компетентности, ранимы, агрессивны, тревожны, конфликтны, находятся в состоянии хронического стресса и усталости. Поэтому при установлении первичного контакта в зависимости от типа родителя (авторитарного, невротичного, психосоматичного) очень важно привлечь его к совместной деятельности, конструктивному диалогу, усилить обратную связь, создать условия для понимания и осознания им необходимости особой культуры принятия собственного ребенка: родитель выступает лучшим экспертом в воспитании и развитии ребенка.

Таким образом, психокоррекционная работа с родителями детей с ОВЗ по повышению их инклюзивной культуры включает несколько направлений:

- реконструкцию детско-родительских отношений;
- оптимизацию супружеских и внутрисемейных взаимоотношений;
- гармонизацию межличностных отношений между диадой «мать с ребенком с ОВЗ» и членами семьи;
- развитие коммуникативных форм поведения, способствующих самоактуализации и самоутверждению;
- коррекцию неадекватных поведенческих и эмоциональных реакций родителей детей с ОВЗ и инвалидностью.

Решение проблемы повышения инклюзивной культуры родителей детей с ОВЗ – это важная и актуальная задача, связанная с взаимодействием педагогов, психологов, специалистов с родителями. Такое сотрудничество особенно ценно в кризисных ситуациях. Оно включает в себя знакомство со спецификой дефектов нетипичного ребенка и связанными с ними ограничениями, активной деятельностью родительского клуба, восполняющего дефицит неформального общения, эмоциональной поддержкой, повышением психолого-педагогическую компетентно-

сти, привлечением к совместной деятельности, конструктивному диалогу, усилением обратной связи [9].

ЛИТЕРАТУРА

1. Быкова, И.С., Краснощекова, И.В., Якиманская, И.С. Отношение к болезни у родителей детей с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья): постановка проблемы // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №1. – URL: https://mir-nauki.com/PDF/50PSMN119.pdf (дата обращения: 07.03.2021).
2. Воронич, Е.А., Козлова, Г.Г. Повышение инклюзивной культуры родителей как педагогическая проблема. Комплексная психологическая помощь в образовании // Материалы IV научно-практической конференции 15 декабря 2014 г. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – С. 15-18.
3. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. Т. 5 / под ред. Т.А. Власовой // Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т. М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
4. Гох, А.Ф., Шестакова, Н.Н., Юрков, Д.В. Инклюзивная культура: от образовательного к социокультурному компоненту // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2019. – № 2 (48). – С. 189-198.
5. Калмыкова, Е.А. Основные направления формирования когнитивного компонента инклюзивной культуры будущих дефектологов // Auditorium. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 2 (22). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-formirovaniya-kognitivnogo-komponenta-inklyuzivnoy-kultury-buduschih-defektologov/viewer (дата обращения: 07.03.2021).
6. Кон, И.С. Ребенок и общество. Учеб, пособие для студ. высш. учеб, заведений. — **М**.: Издательский центр «Академия», **2003.** — 336 с.
7. Малофеев, Н.Н. Особый ребенок – обычное детство // Дефектология. – 2010. – №6. – С. 3-8.
8. Перевозкина, Ю.М. Содержание и специфика ролевой социализации в процессе формирования личности. Автореферат дис. … д-ра психол. наук. – Ярославль, 2020. – 48 с.
9. Проблемы детства в фокусе междисциплинарных исследований: коллективная монография / под ред. А.Ю. Голобородько. – Ростов-на-Дону: Изд-во Фонд образования и науки, 2020. – 352 с.
10. Самойленко, Е.В. Особенности полоролевой социализации подростков (мальчиков) с задержкой психического развития в условиях депривации отцовского влияния. Автореферат дис. ... канд. психол. наук. – Нижний Новгород, 2005. – 26 с.
11. Скуднова, Т.Д. Социально-философские основания трансформации педагогического образования. Дис. … д-ра филос. наук. – Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2009. – 346 с.
12. Скуднова, Т.Д., Макаров, А.В., Бартенева, С.Э. Реализация инклюзивных практик в процессе взаимодействия вуза и социума // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – 2019. – Вып. 2 (238). – С. 86-96.
13. Старовойт, Н.В. Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 8. – С. 31–35. – URL: http://e-koncept.ru/2016/56117.htm (дата обращения: 07.03.2021).
14. Ткачева, В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.
15. Хитрюк, В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования. Дис. … д-ра пед. наук: Калининград, 2015. – 390 с.

А.И. Стаховский, Л.Н. Шереверова, В.Н. Сёмин

ВЫЖИГАНИЕ ПО ДЕРЕВУ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЧПУ ПРИНТЕРОВ НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ТЕХНОЛОГИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Рассмотрены проблемы методического характера, связанные с темой «Выжигание по дереву» на внеурочных занятиях по технологии в младших и старших классах средней школы.

Ключевые слова: выжигание по дереву, устройство пиропринтера, плато Ардулино, кружок по выжиганию.

A.I. Stahovskij, L.N. Shereverova, V.N. Syomin

WOOD BURNING IN HIGH SCHOOL TECHNOLOGY CLASSES

Abstract: the problems of a methodological nature related to the topic "Burning on wood" in extracurricular technology classes in junior and senior high school are considered.
Key words: wood burning, pyroprinter device, Ardulino plateau, burning circle.

Важными компонентами учебно-воспитательного процесса в современной школе являются гуманизация, духовное и эстетическое развитие учащихся посредством освоения художественного наследия мировой культуры, формирование творческих индивидуально-личностных позиций школьников. В этом плане художественная обработка конструкционных материалов имеет большие познавательные, развивающие и воспитывающие возможности. Программный материал образовательной области «Технология» включает технологию декоративной обработки деревянных материалов [1]. В процессе обучения школьников технологиям обработки древесины происходит творческое развитие личности, социализация в среде сверстников, профессиональное самоопределение. У школьников закладываются и развиваются навыки подбирать необходимые материалы и обрабатывать их с применением инструментов. Одним из эффективных методов вовлечения учащихся в практическую работу по созданию новых оригинальных продуктов является выжигание по дереву. Выжигание по дереву, являясь одним из видов декоративно-прикладного искусства, обладает эффектом сильного эстетического воздействия. В соответствии с программой предметной дисциплины «Технология» [2], соответствующей ФГОС второго поколения, в направлении «Индустриальные технологии» изучается раздел «Технологии обработки конструкционных материалов». В него входит тема «Технологии художественно-прикладной обработки материалов», в рамках которой учащиеся в течение трех уроков знакомятся с технологией выжигания по дереву. Декоративные свойства материалов из древесины дают возможность реализовывать широкий круг художественных изделий любой степени сложности, интеллектуального, этического и эстетического уровня. При этом развивается наблюдательность, инициативность, самостоятельность, смекалка, трудолюбие, целеустремленность, происходит подготовка к самостоятельной трудовой деятельности. В то же время быстрыми темпами происходит переоснащение производственных предприятий станками с числовым программным управлением (ЧПУ). Именно выпускники с базовыми навыками по работе с такого рода станками востребованы современным производством. Это определяет актуальность внедрения станков с ЧПУ в учебный процесс средних школ. Данная тематика соответствует подготовке учеников девятых классов, которые относятся к инженерно-технологическому направлению. Приобретенные знания становятся основой будущей профессии и способствуют развитию пространственного воображения и последовательного логического мышления. По сути, это продолжение развития ключевой темы, которая изучалась в 5 – 8 х классах «Машинная обработка материалов». В современной школе такого рода занятия широко применяются в форме внеурочной деятельности. В настоящее время в девятом классе в соответствии с учебной программой в форме обязательного курса изучается только курс «Инженерное 3D-моделирование». В ходе курса происходит воплощение виртуальных 3D-моделей в реальные изделия из дерева, пластика, металла. Аналогичные проекты возможны на ЧПУ принтерах. В этом случае свое логическое продолжение получает другой базовый раздел курса образовательной области «Технология» – «Художественная обработка изделий из дерева». В старших классах в рамках кружков, факультативов, элективных курсов возможно изучение и конструирование ЧПУ пиропринтеров. В этом случае приобретаются навыки компьютеризации проектирования изделий из древесины и машинной обработки древесных материалов.

Таким образом, внедрение в учебный процесс ЧПУ выжигателей позволяет на качественно новом уровне формировать духовное и эстетическое развитие учащихся и знакомить их с современными цифровыми технологиями.

Устройство под названием «Станок ЧПУ пиропринтр» производит автоматическое выжигание изображений на изделиях из древесины. Нанесение рисунка осуществляется построчно. Каждому оттенку оригинала программой задается своя скорость выжигателя. Чем меньше скорость, тем темнее соответствующий участок на выжигаемом рисунке. Размеры, как правило, не превышают 90х40 см. Потребляемая мощность в пределах 150 – 200 Вт. Устройство питает-

ся от сети переменного тока стандартной частоты напряжением 110/220В. Время выжигания определяется форматом и сложностью рисунка от одного до десяти часов.

У ЧПУ выжигателя имеется механическая часть, которая монтируется на ровном основании. Подвижная часть (каретка) приводится в движение моторами (шаговые делители).

Шаговый двигатель — это типичная электрическая машина (преобразование электрической энергии в механическую). Конструктивно включает обмотки статора и ротор. Главная особенность – дискретное вращение, при этом число импульсов и число дискретных поворотов согласовано и определяется схемой соединения, маркой двигателя и способом управления. Важным достоинством является способность осуществлять непосредственно небольшие повороты нагрузки без редукторов и регулировать скорость оборотов вала изменением частоты электрических импульсов.

В зависимости от конструкции ротора шаговые двигатели делятся на реактивные (без оснащения ротора магнитом), с постоянными магнитами (поворот за счет взаимодействия магнитных полей постоянного магнита и поля обмотки), гибридные (обладают наиболее высокими рабочими характеристиками), униполярные, биполярные (рисунок 1).

Для запитывания обмоток применяются специальные полупроводниковые устройства, назначение которых вырабатывать управляющие импульсы. Эту роль выполняют драйвера, имеющие ряд выходных клемм, определяющих как питание, так и режим действий двигателя. За счет драйвера двигатель способен работать в разных режимах.

Рис. 1. – Шаговый двигатель

Шаговые двигатели различаются количеством выводов (4, 6, 8), что требует соответствующих схем их подключения. Существуют несколько методов управления операциями двигателя, за счет разных способов подачи сигналов на пары полюсов. В случае волнового способа активируется только одна обмотка (к ней и происходит притяжение роторных полюсов). Такой вариант пригоден для небольших нагрузок. В случае полношагового режима происходит возбуждение обеих обмоток. Каждой модели ШД подбирается драйвер с конкретным набором характеристик (рисунок 2). Напряжение и ток на выходе драйвера должны иметь значения, соответствующие параметрам двигателя. Поддерживаемый протокол соответствует протоколу контроллера.

Контроллеры – устройства, предназначенные для того, чтобы преобразовывать управляющие команды от ПК, в последовательность импульсов для драйверов. Контроллеры подключают к ПК посредством LPT или USB интерфейсов.

Рис. 2. – Драйвер для биполярного двигателя

Если компьютер содержит LPT-порт, то управление станком осуществляется через него. В этом случае устанавливается соответствующая программа (Mach3, LinuxCNC, Дровопал для ЧПУ выжигателя). При отсутствии в компьютере LPT используется USB порт и плата Arduino, которая выполняет роль переходника с USB на сигналы STEP/DIR для драйверов шагового делителя. Arduino – устройство, которое включает микроконтроллер и специальную оболочку для программирования платы

Ардуино можно рассматривать в качестве электронного конструктора, позволяющего собирать разного рода электромеханические устройства (рисунок 3). К пинам микроконтроллера может быть подключено большое число разного вида устройств и датчиков. Ардуино производит считывание сигналов датчиков, обрабатывает их и затем осуществляет управление механизмами (прошивка для каждого механизма своя).

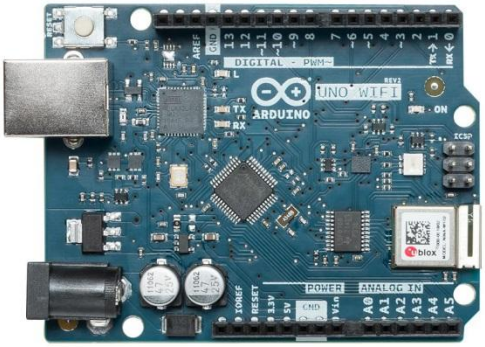


Рис. 3. – Плата Arduino

К числу периферийных устройств относятся и различного рода двигатели, в частности шаговые.

Для программирования микроконтроллеров используется упрощенная версия языка C++ с дополнительными функциями обработки ввода и вывода.

Плата с помощью программы XLoader заливается прошивкой GRBL. На компьютер ставится соответствующая программа (Grbl Controller или Universal G Code Sender). Для создания файла с GCode используют программы ArtCam, CHPU, BitmapCam, HPGL2CNC.

Реально существует и развивается два вида ЧПУ – выжигателей: лазерные и с нихромовой нитью. В лазерном варианте рабочим элементом станка является лазер. Такие выжигатели имеют высокую точность прорисовки, что достигается малой площадью контакта. Устройство в целом не зависит от внешних факторов (температура, влажность и т.д.), его можно использовать при работе с другими материалами (кожа, пластик, бумага).

Имеются и недостатки: низкая скорость работы, сложности прорисовки полутонов, относительно высокая цена.

Отличие выжигателя с нихромовой нитью накала в том, что нагревательным элементом является нихромовая нить. Он работает с более высокой скоростью, не дает вредных излучений, однако чувствителен к температуре и влажности помещения, нихромовая нить требует частых замен.

Рассмотрим работу выжигателей такого типа. Работа разбивается на этапы, которые включают подготовку в фоторедакторе, обработку фанеры, работы непосредственно станка, окончательная доработка изделия.

Подготовка изображения осуществляется в фото редакторе. Для этого используется Photoshop (аналог GIMP). Возможно пользование Pai nt Net или упрощенными встроенными редакторами в платформах, которые предназначены для работы с рисунками. Однако возможности работы с локальными участками изображения в этом случае значительно снижаются. На первом этапе нужно увеличить значение контрастности. Учитывая, что результат выжигания будет в коричневых или черных оттенках, то осуществляется перевод в черно-белое изображение. Затем оно улучшается. С этой целью выставляются балансы серого, белого и черного цвета. Участки светло-серого цвета делаются максимально белыми, темно-серые затемняются. На следующем шаге производится локальное акцентирование. Делается оно с использованием кисти в фотошопе. Осветляются или затемняются отдельные фрагменты изображения. Для большей выразительности применяется эффект карандаша. В результате границы контуров становятся более жирными. На этом этапе возможно оформление изображения (различные подписи, узоры и т.д.). Далее посредством фотошопа производится имитация готового продукта.

В качестве материала для выжигания, как правило, используют первосортную или второсортную фанеру из березы толщиной от шести миллиметров. Желательно фанерную заготовку осветлить специальным составом и зашкурить. Это делается с помощью наждачной бумаги зернистостью 180-220. Наилучший результат получается после обработки эксцентриковой шлифовальной машинкой. Шлифование убирает микротрещины, которые порождают неоднородность прожигания. Обязательно полное удаление образовавшейся в ходе шлифования древесной пыли. В случае фанеры из хвойных пород обязательным является и удаление смол. Это осуществляется протиранием поверхности фанеры водным раствором поваренной соды (ложка соды на стакан воды).

На начальном этапе запуска производится закрепление листа на столе станка и выставляется начальная координата (x=0, y=0). Это делается с помощью программы в ручном режиме перед стартом. Правильность выполнения этой операции влияет на качество рисунка. В начальный момент жало находится в верхней точке левого угла фанерки. При пуске каретка начинает двигаться вправо до конца строки (движение вдоль оси X), после чего происходит резкий разворот и начинается процесс выжигания до правого верхнего угла фанерки (в конец строки), затем резко разворачивается и начинает выжигать. При возвращении в начальную точку происходит цикл очищения на царапинах, которые специально расположены на линейке. После очищения жало смещается вдоль оси Y на стандартное расстояние (0,35мм) после чего происходит повторение цикла.

В рамках современного учебного процесса знакомство учащихся с работой устройства «Станок ЧПУ пиропринтер» возможно в различных формах: урочной и внеурочной. В первом случае занятие носит ознакомительный характер и школьникам демонстрируется устройство и работа пиропринтера. Во втором случае (кружок, факультатив, элективный курс) изучение устройства пиропринтера и приобретение навыков по его эксплуатации дается достаточно подробно. Примерная программа работы кружка «Выжигание по дереву пиропринтером» (36 часов) для учащихся старших классов приводится в таблице 1.

Таблица 1.

Тематическое планирование работы кружка по выжиганию Пиропринтером

№ п/п	Наименование разделов и тем	Всего часов	теоретические	практические
1	Машинная обработка материалов.	2	2	–
2	Станки с числовым программным управлением (ЧПУ).	2	2	–

3	Принцип работы пиропринтеров. Лазерные пиропринтеры.	2	2	–
4	Пиропринтеры с нихромовой нитью.	3	1	2
5	Механическая часть ЧПУ выжигателя.	3	1	2
6	Шаговые двигатели. Конструкция и принцип работы.	3	1	2
7	Драйверы шаговых двигателей	3	2	1
8	Понятие о контроллерах	3	2	1
9	Плата Arduino	3	2	1
10	Программирование микроконтроллеров	3	2	1
11	Подготовка изображения в фото редакторе	3	1	2
12	Настройка пиропринтера для начала работы	3	1	2
13	Технология выжигания на пиропринтере	3	1	2

Данная тематика может быть основой проектной деятельности учащихся старших классов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тищенко, А. Т., Синица, Н. В. Технология: программа 5-8 кл. – М.: Вентана-Граф, 2015. – 144с.
2. Тищенко, А.Т., Симоненко, В.Д. Технология. Индустриальные технологии. 5 класс. – М.: Вентана-Граф, 2013. –. 192 с.: ил.

Т.А. Стецюк

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ПОДХОДА

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей процесса формирования исполнительских навыков.

Подчеркивается важность исполнительского аспекта в процессе раскодирования музыкального текста как символического; понимании и воплощении смысловой наполненности музыкального языка.

Ключевые слова: исполнительские навыки, музыкальная культура, студенты музыкально-педагогических отделений.

T.A. Stecyuk

PROBLEMS OF FORMING EXECUTIVE SKILLS IN THE CONTEXT OF A MODERN APPROACH

Abstract. This Article is devoted to study of the particularities of the process of the playing skill finding.

The Importance of the playing aspect is emphasized in the process of the unscrambling of the music text as symbolic; understanding and entailment semantic pervaded of music language.

Key words: performing skills, musical culture, students of music and pedagogical departments.

Проблема формирования исполнительских навыков студентов одна из важнейших и сложных. Современная школа требует воспитания учителя, который не только должен владеть современными технологиями, но и мог приобщить детей к сокровищнице мировой музыкальной культуры, привить любовь, понимание и желание слушать классическую музыку. Процессуальная природа искусства воплощается только в живом исполнении, поэтому овладение исполнительскими навыками и исполнительской деятельностью является актуальной проблемой для студентов музыкально-педагогических отделений.

Исполнительские проблемы, как составная часть музыкальной культуры изучаются в различных отраслях: искусствоведении (А. Алексеев, Б. Асафьев, И. Браудо, Л. Гаккель, Ф. Куперен, Е. Назайкинский, А. Малинковская, М. Михайлов, Д. Рабинович, А. Самойленко, А. Сокол, Н. Смирнов, Е. Тимакин, Е. Шендерович, Б. Яворский), педагогике (Л. Гинзбург, А. Гольденвейзер, Г. Нейгауз, Л. Николаев, Л. Коган, Б. Милич), исполнительстве (С. Арабкерцева, Д. Башкиров, Э. Вирсаладзе, Э. Гилельс, Г. Гульд, С. Иголинский, С. Рихтер и многие другие), философии (Г. Гессе, Ф. Ницше, Х. Ортега-и-Гассет, Й. Хейзинга, А. Шопенгауэр), психологии (Л. Выготский, Г. Цыпин, Б. Теплов). Советской пианистической школой заложено фундаментальные основы, которые, несколько обновляясь, остаются актуальными и ведущими и на сегодняшний день.

Анализ исполнительской деятельности студентов музыкально-педагогических отделений (участие в исполнительных конкурсах, фестивалях и олимпиадах-конкурсах, сольных концертах) свидетельствует о том, что ее общий уровень требует повышения. Причин для снижения исполнительской деятельности много:

- снижение интереса к музыкальной (классической) культуры со стороны общества;
- засилье поп-культуры низкого уровня;
- недостаточное количество времени для овладения основным музыкальным инструментом в программах для вузов;
- устаревший инструментарий (отсутствие качественных музыкальных инструментов);
- необходимость тратить много времени и усилий на достижение необходимого профессионального пианистического уровня;
- неумение использовать современные мультимедийные технологии;
- отсутствие желания посещать концерты классической музыки.

В истории музыкального искусства – творчества, исполнительства и педагогики – фортепиано занимает исключительное место. С конца XIII века и до наших дней для фортепиано написано множество произведений. Именно с этим инструментом связано не только творчество гениальных композиторов, но и большое количество инструктивно-педагогического материала, посвященного воспитанию пианистов. Без фортепиано немыслимо воспитание музыканта – композитора, искусствоведа, дирижера, инструменталиста, певца, просто – культурного человека.

Не потеряв своего специального места в музыкальной культуре, фортепиано стало инструментом универсальным, необходимым во всех областях музыкальной практики. Именно ему принадлежит значительное место в процессе воспитания музыкальной культуры школьников, их первом знакомстве с музыкой.

Цель статьи: выявление путей формирования исполнительских навыков студентов музыкально-педагогических отделений в контексте современного подхода.

Результаты исследования. Формирование музыканта-исполнителя очень сложный и длительный процесс, который напоминает айсберг, в котором маленькая часть на поверхности (овладение исполнительскими приемами и навыками, непосредственно процесс игры на музыкальном инструменте), но основная часть, которую нельзя увидеть, является основой становления личности (приобретение ценностей духовного порядка, категорий морально-этических, развитие внутреннего мира; слушание и анализ музыкальных произведений в исполнении выдающихся интерпретаторов; самоанализ и т.д.).

Современный мир (компьютерные технологии, Internet, мультимедийная среда и т.д.) предоставляет большие возможности студентам, но все это имеет как положительные, так и от-

рицательные стороны. Так, по мнению Хосе Ортега-и-Гассета: «головокружительный рост означает все новые и новые толпы, которые с таким ускорением извергаются на поверхность истории, что не успевают пропитаться традиционной культурой. И в результате современный средний европеец душевно здоровей и крепче своих предшественников, но и душевно беднее. Школы, которыми так гордился прошлый век, внедрили в массу современные технические навыки, но не сумели воспитать ее. Снабдили ее средствами для того, чтобы жить полнее, но не смогли наделить ни историческим чутьем, ни чувством исторической ответственности. В массу вдохнули силу и смесь современного прогресса, но забыли о духе» [2, 45].

Значительную роль искусства (классической музыки), отмечает Г. Гессе в своем романе «Игра в бисер». По его словам, классическая музыка – это экстракт и воплощение нашей культуры. «В этой музыке мы владеем наследием античности и христианства, духом веселого и храброго благочестия, непревзойденной рыцарской морали. Так, в конце концов, нравственность – это всякий классический жест культуры, это сжатый в жест образец человеческого поведения» [1, 99].

Таким образом, именно исполнитель имеет уникальную возможность передать те смыслы, которые заложены в музыкальных произведениях, приобщить к мировой сокровищнице музыкальной культуры, а тем самым – способствовать воспитанию у детей нравственных и духовных качеств.

Много выдающихся музыкантов-исполнителей и педагогов отмечают, с одной стороны, повышение общего пианистического уровня молодых исполнителей; с другой – отсутствие ярких личностей на эстраде. В одном из интервью газете «The New Times» выдающаяся пианистка современности Элисо Константиновна Вирсаладзе на вопрос: «Довольна она положением дел в современном фортепианном искусстве?», ответила, что может сказать однозначно – не довольна. По ее словам, несмотря на то, что пианистов стало гораздо больше, мало людей, которые на самом деле любят эту профессию.

Таким образом, главная задача преподавателя – создать все условия для того, чтобы дети полюбили музыку, а в этом процессе невозможно достичь результата, если о музыке только рассказывать и давать слушать записи. Только исполнение, яркое и захватывающее; эмоциональное и высокопрофессиональное может создать неповторимый эффект, особую творческую и психологическую атмосферу на уроке музыки.

Говоря о сущности музыки, выдающийся психолог А. Леонтьев отмечает, что это единственная деятельность, которая соответствует задаче открытия, выражения и коммуникации личностного смысла деятельности, реальности. «Открытие жизни», а не просто накопление знаний – главная функция эстетической деятельности. А. Сокол, опираясь на позиции Леонтьева, определяет музыку, как: «вид искусства, который является интонационно-художественной деятельностью, задачей которой является открытие, выражение и коммуникация личностного смысла деятельности, реальности» [4, 23].

Таким образом, в процессе исполнения музыкального произведения, благодаря музыкальному интонированию, происходит выражение эстетического отношения исполнителя к жизни, передача «музыкальных смыслов». Хотя, по словам Гессе, «смысл музыки, если он есть, то он у нас не нуждается» [1, 148], но самое главное для музыканта – поиск путей к пониманию тех смыслов, которые заложены композитором и его эпохой в музыкальном произведении – и это самый сложный процесс.

Путь к пониманию музыкального смысла – это не только изучение нотного текста. Главное для исполнителя, в музыкальной интонации передать смысловую полноту символики эпохи, к которой принадлежит композитор. Умение распознавать мотивное строение, выбирать артикуляционные приемы и штрихи, использовать агогические нюансы – в се это требует приобретения знаний, которые исследуются в широком культурологическом контексте.

Музыкальный язык, как символический текст, очень сложный и требует своего «раскодирования», исследования таких понятий, как: музыкальный символ, музыкальное время, «ритм высшего порядка», музыкальная семантика, жанр, стиль и т.д. Каждое из названных понятий

сложное и многогранное, от его понимания и интерпретации зависят все исполнительские приемы и навыки.

Независимо от того, какое музыкальное произведение (старинное, классическое или современное) исполняется студентом, процесс его изучения включает две составляющих:

- практическая отработка исполнительских приемов и навыков (изучение нотного текста);
- создание собственной интерпретации (изучение авторского стиля, особенностей культуры, понимание музыкальной символики и семантики произведения, изучение исполнительской культуры, анализ и сравнение интерпретаций выдающихся музыкантов-исполнителей).

Каждый из аспектов имеет свои сложности, но процесс понимания и создания собственной интерпретации – наиболее сложный и длительный, требует больших усилий и желания, как со стороны студента, так и со стороны преподавателя; умение использовать возможности новейших технологий, Internety и мультимедийного пространства для поиска информации, и исполнительских интерпретаций.

Таким образом, поиск путей к пониманию смыслов, заложенных в музыкальные произведения и раскрывают особенности культуры – главная задача музыканта. Именно они воплощаются в исполнении музыкального произведения, им подвластно пробуждать души и сердца слушателей, воспитывать духовные и нравственно-эстетические качества у детей, воплощать лучшие мечты и преобразовывать мир. Формирование и выбор исполнительских навыков полностью зависит от понимания музыкальной семантики исполняемого произведения.

Исследуя проблему диалога, доктор искусствоведения А.И. Самойленко выходит на такое определение понятия смысла: «Смысл как высшая инстанция человеческого диалога с миром означает предельного идеального Над-адресата, предел движения исторического сознания в его общинно-культурной и личностной формах, «точку неподвижности» – высший покой самодовлеющего наслаждения, высшее позитивное состояние духа» [3, 78].

ЛИТЕРАТУРА

1. Гессе, Г. Избранное. Сборник. – М.: Радуга, 1991. – 539 с.
2. Ортега-и-Гассет, Х. Восстание масс. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак», 2003. – 269 с.
3. Самойленко, А.И. Музыковедение и методология гуманитарного знания. Проблема диалога. – Одесса: «Астропринт», 2002. – 243 с.
4. Сокол, А.В. Исполнительские ремарки, образ мира и музыкальный стиль. – Одесса: «Моряк», 2007. – 276 с.

И.И. Топилина

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы к формированию познавательного интереса. Делается акцент на специфике становления познавательного интереса у студентов первокурсников и актуальной взаимосвязи данного вида интереса с профессиональным интересом будущего специалиста.

Ключевые слова: познавательный интерес, учебная деятельность, студенты первого года обучения.

I.I. Topilina

THE SPECIFICS OF THE FORMATION OF COGNITIVE INTEREST IN FIRST-YEAR STUDENTS

Abstract. The article discusses various approaches to the formation of cognitive interest. The article focuses on the specifics of the formation of cognitive interest among first-year students and the actual relationship of this type of interest with the professional interest of the future specialist.
Key words: cognitive interest, educational activity, first-year students.

Во многих сферах современного общества происходят активные инновационные процессы, требующие от системы образования пересмотра традиционных подходов к обучению и воспитанию студентов вуза. В Национальной доктрине образования РФ в качестве одной из важнейших задач определяется «непрерывность образования в течение всей жизни человека», что является не только мерой государства по обеспечению развития материального производства, но и возможностью каждого человека осуществить свободный выбор путей собственного развития, жизнетворчества, самоутверждения. Поэтому каждый вступающий в жизнь человек должен уметь учиться и иметь интерес к познанию [3]. Однако вызвать у взрослого человека устойчивую потребность непрерывно учиться трудно, если не закладывать и целеустремленно не формировать основ этой потребности в вузе. Особую важность приобретает работа педагога по формированию интереса обучающихся к процессу познания, к различным формам поиска информации, ее запоминания, сохранения и практического применения.

В современном вузе активно используется личностно-оринтированный подход, который направлен на развитие творческого потенциала каждого студента. Качество преподавания оценивается не только компетентностью педагога, но и умением варьировать развивающие и проектные, инновационные и творческие формы работы в учебно-воспитательном процессе. Именно всесторонне развитая личность, адаптированная к современным реалиям, умеющая работать с информацией, преобразовывая ее и применяя в различных условиях, необходима современному обществу и государству. Вуз – это важная ступень в формировании и развитии познавательных интересов обучающихся, особенно с помощью инновационных и проектных форм работы.

Процессы гуманизации и гуманитаризации образования актуализируют переосмысление содержания образования, его методов и форм. Работа педагога со студентами все больше направлена на стимулирование познавательной самостоятельности, творческого подхода в решении поставленных учебных задач, формирующих у обучающихся педагогические компетенции и ставя каждого студента в роль равноправного субъекта педагогического взаимодействия.

Среди всех мотивов человеческой деятельности важную роль играет интерес. Он является социальным явлением, определяет общественную жизнь и психические проявления в развитии и деятельности конкретного человека. Для философского и социологического понимания интереса характерно выявление причин деятельности субъектов и определения их роли, положения в системе общественных отношений. Интерес значим и для самой личности, делая реальный мир важным и нужным для её развития и отражая существующие отношения личности. Такие позиции свойственны А.С. Айзиковичу, Е.А. Ануфриеву, Ю.А. Жданову, А.С. Здравомыслову, Ю.С. Завьялову, В.Г. Нестерову, В.П. Тугаринову и др. Интерес невозможно развить вне среды и вне деятельности. Он развивается в реальных условиях и обнаруживает тенденции к управлению им.

Синтез познавательной, эмоциональной и волевой сфер, а также единство содержания и избирательности деятельности обеспечивают интересу личностную основу эмоционально-волевых и мыслительных процессов (В.Б. Бондаревский, П.П. Блонский, У. Джеймс, Ж. Пиаже).

Проводя анализ понятия «интерес» возможно выявить, что характеристики данные отечественными и зарубежными учеными определяют его с учетом потребностей, расположения, чувств, стремлений, способностей, склонностей, мотивов личности (А.П. Архипов, А.А. Бодалев, Ш. Бюлер, Н.Г. Морозова, Т. Рибо, С.Л. Рубинштейн, и др.). С.Л. Рубинштейн считают интерес независимым элементом в структуре личности. [8]

Пристальное изучение интереса как свойства личности и категории, влияющей на обучение, началось достаточно давно. В XVIII веке труды французских материалистов Гельвеция,

Гольбаха, Дидро вывели индивидуальный интерес из чувственной сферы личности. Кант и Гегель выделяли интерес из естественной природы человека. Сторонники биологизма: З. Фрейд, Е. Клапаред, В. Мак-Даугалл считали интерес частью инстинктов, происходящих из природного естества каждого человека.

Бихевиористы (Е. Торндайк, Р. Вудвортс) видели механизмы формирования интересов в параллельном становлении с привычками. П.Ф. Каптерев считал интересы врожденными качествами (как и задатки), подверженными влияниям окружающей среды и целенаправленным воздействиям [4].

Я.А. Коменский, Ж. Ж. Руссо, Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев подчёркивали роль воспитателльных воздействий на развитие детского интереса. В трудах Н.Г. Морозовой отмечено, что предпосылками развития компонентов интереса является генетическая природная база каждого человека [6]. Следовательно, интерес возникает как прирожденное свойство личности, в виде ориентировочного или исследовательского рефлекса.

Образовательным импульсом считал интерес В. Франкл, объясняя его как врождённое стремление к самосозиданию. Человек, как существо динамично развивающееся и социальное, всегда открыт миру, ценностям, всегда находится в диалоге с ним, именно интересы потенцируют мотивы и потребности к взаимодействию с окружающим.

Из вышесказанного, возможно сделать общий вывод, что интерес – это стимул для избирательной активности по отношению к определённым областям действительности. Для нас особо важен интерес к познанию, к процессу обучения или познавательный интерес.

Развивать познавательную активность невозможно без развития познавательного интереса. Интерес нацеливает на открытия, интерес стимулирует индивидуальную активность, что особенно важно для процесса обучения. Учебная деятельность должна быть радостным процессом поиска нового, познания нового, и успеха в реализации полученных знаний. Для такой последовательности интерес является природной потребностью в эмоциональном и знаниевом насыщении [7].

Исследования проблем мотивации учения в работах П.Я. Гальперина по поэтапному формированию умственных действий показывают, что для «внутренней» мотивации свойственно придавать учению характер индивидуально-творческой деятельности и вызывать больший интерес данному процессу. Школьная мотивация к учебе через внушение, соревнование, поощрение, достаточно эффективна, но необходимо добиться устойчивости мотивации к учебной деятельности, которая побуждает к упорной, систематической работе, формирует внутреннюю мотивацию к учению – познавательный интерес [5].

М.Н. Скаткин подтверждает свойство познавательного интереса мотивировать и стимулировать умственную деятельность, а также выделяет его способность воздействовать на интегративные качества личности, такие как мировоззрение, свобода выбора целей и средств деятельности.

В работах Н.Г. Морозовой развитие познавательного интереса обучающихся связано с отношениями учащихся к учебному предмету и процессу познания. Именно мотивированное эмоционально-познавательное отношение студента является познавательным интересом, впоследствии, переходящим в эмоционально-познавательную направленность личности [6].

В статье мы придерживаемся мнения Н.И Ворновской о том, что познавательный интерес направляет обучающегося к активному самостоятельному поиску знаний и способов получения этих знаний. Высокий уровень развития познавательного интереса достигается не увеличением объема знаний, а стремлением к переработке этих знаний и нахождению внутренних связей и закономерностей в построении знания [2]. Развитый познавательный интерес студентов первого года обучения помогает развить творческую индивидуальность, способности, новые стили мышления.

Именно первокурсники на новом этапе своего развития формируют интерес, который в дальнейшем перерастает в потребность высшего порядка – потребность в постоянном овладении недостающими знаниями, то есть в познавательный интерес. В работах Г.И. Щукиной познавательный интерес определяется как «сложное отношение человека к предметам и явлениям

окружающей действительности, в котором выражено его стремление к всестороннему глубокому изучению, познанию их существенных свойств» [9, 47]. Для студентов первого года обучения сущность познавательного интереса состоит в стремлении обучающегося проникнуть в познавательную область более глубоко и основательно, в постоянном побуждении заниматься предметом своего интереса. Как следствие, познавательный интерес первокурсников формируется постепенно, проходя несколько этапов своего становления. Для формирования познавательного интереса первокурсников важны следующие основания: поисковая направленность учебного процесса, наличие учебной мотивации и специальных дидактических условий, становление профессионального интереса и личной активности студента.

Раскрывая вышесказанное, мы выявляем, что поисковая направленность в обучении первокурсника является интегрирующим началом для формирования познавательного интереса и осуществления учебной деятельности как таковой. Поиск нового стимулирует личностную активность студента и заставляет его раскрывать свои скрытые способности в выбранном роде деятельности.

Крайне важна мотивация в формировании познавательного интереса у студентов первого года обучения, которая неизвестное знание стыкует с познавательной деятельностью, выявляет личностную мотивацию учения, где познавательная составляющая становится средством достижения образовательной цели. Мотивация в формировании познавательного интереса эффективно стимулируется компетентным преподаванием предмета, спектром внеучебных форм образовательной работы и творческой самореализации личности обучающегося.

Также важно создание психолого-дидактических условий для того, чтобы мотивация пробудила познавательный интерес первокурсника, а затем стала началом развития профессиональной мотивации и профессиональной направленности личности будущего специалиста. Обычно успешное обучение на первом курсе обеспечивается сочетанием познавательного интереса к изучаемым дисциплинам и профессиональной мотивации.

Важно, что уже с первого курса познавательный интерес становится основанием для формирования профессионального интереса к конкретной профессиональной деятельности. На основе изученной литературы мы приходим к выводу о том, что именно познавательный интерес такой простой и возникающий совершенно у каждого первокурсника закладывает почву для становления профессиональных компетенций и профессионального развития в будущем. Только специально созданные условия в вузе позволяют познавательному интересу трансформироваться в профессиональный интерес и способствовать становлению личности будущего специалиста.

В работах И.Н. Вакуловой, познавательный интерес коррелирует с профессиональным интересом в вузовском обучении, что определяет «избирательное, активно-положительное отношение к определенному виду профессиональной деятельности первокурсником, связанное с желанием ею заниматься» [1, 39].

Таким образом, познавательный интерес – это не только черта, свойство личности, но и результат, проявление этого свойства на практике, т.е. в учебной деятельности первокурсника. Исходя из этого, познавательный интерес можно является качеством личности первокурсника, проявляющимся в готовности к эффективной деятельности по овладению новыми знаниями, умениями и навыками учебной работы в конкретной профессиональной сфере в обозначенный временной период и при условии мобилизации всех своих сил и талантов для достижения этой цели.

Своевременное формирование познавательного интереса чрезвычайно важно, так как позволяет без промедления включить молодого специалиста в сферу учебной и трудовой деятельности.

Таким образом, для педагогики высшего образования познавательный интерес важный фактор обучения и воспитания, актуализирующий основные элементы знаний, содействующий приобретению умений и навыков, формирующий черты характера и качества личности. Интерес побуждает и направляет студента-первокурсника к его будущей профессии в процессе познания, мотивирует к деятельности и придает смысл дальнейшему обучению. Тесная связь ин-

тереса с потребностями в познании формирует познавательный интерес как одну из ведущих форм внутренней работы личности направленную на формирование деятельности и отношений в новом социуме. Многоаспектная учебная работа первокурсников формирует разные познавательные интересы, на основе которых раскрываются способности, таланты, что открывает обучающемуся мир самостоятельного творческого изучения различных предметных направлений. Самостоятельное творчество и познание тесно связано с общением в группе и, конечно, творческой проектной работой.

Дидактическая суть творческих проектных работ первокурсников определяется их конструктивным основанием, которое формирует умения обучающихся моделировать процесс получения новых знаний по необходимой траектории, развивать познавательные и тактические умения в решении учебных задач. Метод проектов включает репродуктивную и продуктивную деятельность, объединяет формальное знание и практический опыт.

К достоинствам использования данного метода в контексте организации учебного процесса вуза на первых курсах можно отнести:

- четкое раскрытие функциональных возможностей и видов новой учебной деятельности;
- открытость и публичность результатов учебной деятельности;
- наличие внешней экспертной оценки работы студента;
- обязательное наличие межпредметных связей;
- индивидуальный подход в процессе обучения;
- четкие этапы деятельности;
- организованность проектной работы в группах,
- анализ работы на каждом этапе, проводимый как педагогом, так и самим студентом;
- возможность дискуссии и критики результатов проектной деятельности.

Активное самостоятельное стремление к познанию, основанное на интересе к получению, сохранению и практическому применению знаний закладывает основу для элементов проектирования, таких как прогнозирование, моделирование, диагностика, непосредственно проектирование и рефлексия. Возвращаясь к познавательному интересу важно отметить его сущностное триединство направленности: на объект интереса (цель) и на активную позицию в выборе средств обучения (мотив) и на активизацию процесса самообразования (результат). К признакам эффективной сформированности познавательного интереса у первокурсников можно отнести:

- Содержание интереса. Какой объект учебной или внеучебной деятельности и поиска интересен студенту.
- Сила и действенность интереса. Уровень активности, настойчивости достижения целей в выбранной области интереса. Влияние интересов на адаптацию в вузе, формы социальных взаимодействий в группе и с преподавателями, общие процессы жизнедеятельности обучающегося.
- Широта интереса. Насколько интересы имеют силу влияния на личность, значимость для ее развития.
- Степень устойчивости интереса. Длительность и не сменяемость интересов, желание преодолеть трудности в действии ради достижения результата в учебе и внеучебной работе по интересу.

На основе исследований Н.И. Ворновской [2] мы обобщили функции познавательного интереса:

– Мировоззренческая функция. Формирует понимание ценности знаний, начинает определять место знаний в ценностях самой личности, стимулирует к непрерывному обучению, т.е. самообучению и самопознанию.

– Побудительная функция. Включает студента в процесс учебной деятельности, который имеет определенный темп, эмоциональный фон, настрой.

– Избирательная функция. Помогает студенту правильно выбрать и применить новые более актуальные способы учебных действий.

– Регулирующая функция. Нацеливает на согласование видов деятельности, правильную коррекцию собственной деятельности, саморегуляцию, волевые усилия.

– Созидательная функция. Помогает обучающемуся стать субъектом учебной деятельности и самостоятельно перейти к процессу познания через самопознание (выявление интересов) и творчество (развитие познавательного интереса).

Говоря о структуре познавательного интереса важно отметить его интеллектуальную сторону, характеризующуюся мыслительными процессами, активной поисковой, логикой, исследовательским подходом, творческой готовностью к решению познавательных задач. Умственные процессы приобретают осмысленную направленность и высокую результативность под воздействием познавательного интереса. Само мышление становится предметно ориентированным, четким, целенаправленным и логичным.

Познавательный интерес всегда должен носить эмоциональную окрашенность. Студенты становятся более отзывчивыми и эмоционально раскованными, увлеченными деятельностью. В физиологическом плане этот процесс объясняется влиянием внешних воздействий – раздражителей, вызывающих в коре головного мозга очаг оптимального возбуждения, которому подчиняются все остальные психические процессы. При оптимальном возбуждении в состоянии интереса происходит включение не только коры головного мозга, но и подкорки, возникают положительные чувства удовлетворенности, бодрости, радости от плодотворной деятельности. Обучающиеся легко вступают в процессы групповой, коллективной работы и взаимодействия на основе интереса, побуждаемые вновь осуществлять эту интересную учебную деятельность.

Важно отметить волевую направленность познавательного интереса студентов-первокурсников. Обычно студенты данного периода обучения крайне любознательны и активны в процессах познания новых предметов и работы в новых методиках. Можно выявить основные компоненты организационной деятельности преподавателя, направленные на развитие познавательных интересов студентов первого года обучения:

– совместная с обучающимися формулировка проблемы;

– постановка вопросов, стимулирующих самостоятельный поиск и активную позицию, диалог и дискуссию;

– акцент на самостоятельном поиске знаний, решений и активной позиции каждого студента;

– обязательная групповая и парная работа, применение дидактической игры и стимулирующей познавательные процессы обучающей тренинговой работы;

– использование преднамеренных ошибок для формирования личного поиска и группового размышления, анализа, дискуссии;

– предоставление актуального времени на самостоятельное решение поставленной задачи.

Учащиеся формируют процессы переноса активного познания с одной предметной области на другую. Однако есть исключения, когда некоторые студенты проявляют только любопытство или эпизодический интерес, ситуация активного познания возникает и быстро затухает, усилие к дальнейшему поиску знаний или продолжению познания нового не прикладывается. Волевой процесс выбора активной деятельности не присутствует. Возникают такие проблемы в связи со следующими причинами: сложности в адаптации к новым учебным условиям вуза, утомление большим объемом информации, личностные особенности формирования интересов, формирование знаний лишь по отдельным сторонам учебного процесса. Этот вид интереса всегда связан с определенными волевыми усилиями личности, поэтому студенты-первокурсники должны преодолеть трудности перегрузок и прийти к самостоятельному темпу познания нового в профессиональной области при помощи познавательного интереса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вакулова, И.Н., Проскуряков, В.А. Вопросы становления профессиональных планов / И.Н. Вакулова, В.А. Проскуряков. – СПб., 2004 – 168 с.
2. Ворновская, Н.И. Организация внеурочного воспитательного пространства как условие формирования познавательных интересов школьников // Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования / Н.И. Ворновская. – Калининград: Изд- во КГУ. – 2002. – Вып. 13. – С. 73- 75.
3. Гершунский, Б.С. Философия образования: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Б.С. Гершунский. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 432 с.
4. Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. Арсеньева А.М. / П.Ф. Каптерев. – М., 2012. – 413 с.
5. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский. – М.: Академия, 2006. – 318 с.
6. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе / Н.Г. Морозова. – М.: Знание, 2006.
7. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 2008. – 245 с.
8. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб., М., Минск – 2011. – 475 с.
9. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 2011. – 203с.

С.С. Федорцова, В.А. Ковярова

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ СРЕДИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ МЕДИЦИНСКИЕ РАБОТНИКИ

Аннотация: в статье рассматриваются понятие и особенности формирования синдрома эмоционального выгорания; приводятся эмпирические данные эмоционального выгорания у медицинских работников и выводы по результатам проведенного исследования; даются общие рекомендации по профилактике эмоционального выгорания в профессиональной деятельности

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, профессиональная группа, профессиональное выгорание, медицинский персонал.

S. S. Fedortsova, V. A. Kovyarova

EMOTIONAL BURNOUT AMONG THE REPRESENTATIVES OF THE PROFESSIONAL GROUP MEDICAL WORKERS

Abstract. The article discusses the concept and features of the formation of the emotional burn-out syndrome; provides empirical data on emotional burnout in medical professionals and conclusions based on the results of the study; provides general recommendations for the prevention of emotional burnout in professional activities

Key words: burnout syndrome, professional group, professional burnout, medical personnel.

Актуальность данной темы в современном обществе очень велика. Поскольку темп жизни в современном обществе нарастает, а в обществе наблюдается, а в последнее время наиболее ярко, нестабильность в различных областях. Несмотря на то, что в 2019 году Всемирная организация здравоохранения объявила выгорание феноменом профессиональной сферы, влияющим на состояние здоровья пациента, в 11 редакцию Международной классификации болезней (МКБ-11) выгорание классифицировано как синдром, но не заболевание. Тем не менее, выгорание измеримо подрывает работоспособность сотрудника и негативно влияет на эффективность всей компании.

Впервые данный термин был озвучен американским ученым-психиатром Гербертом Фрейденбергером в 1974 году. Данное понятие было введено в раздел по психологии и первоначально использовалось для обозначения психологического состояния сотрудников, которые имели тесный контакт с клиентами, в результате чего у них наблюдалось эмоциональное перенапряжение. Термин «синдром профессионального выгорания» происходит

от английского burn-out и подразумевает полное психологическое и эмоциональное изнеможение, сопряженное с ощущениями невостребованности и собственной бесполезности.

В данной области серьезно работал и внес в нее значительный вклад американский психолог К. Маслач, который провел серьезную работу и связал данный термин с людьми, работающими в хелперской сфере. К ним он отнёс врачей, педагогов, юристов, а также социальных работников, психотерапевтов и священников. Э. Морроу очертил в 1981 г. четкий образ, определяющий эмоциональное состояние работника, испытывающего профессиональное выгорание личности – «запах горящей эмоционально-психологической проводки».

Современные психологи бьют тревогу, причисляя данный синдром к одному из опасных профессиональных недугов, которому подвержены те, кто по роду своей деятельности вынуждены тесно общаться с людьми. Результатом негативного воздействия на организм могут стать необратимые изменения личности с серьезными нарушениями психики [6, 23].

В отечественной психологической науке все больший интерес вызывает проблема профессионального выгорания. За последние несколько лет появилось значительное количество исследований и статей, посвященных данной теме. В начале марта 2021 года сайт по поиску вакансий и сотрудников HeadHunter с помощью разработанного медицинской компанией «Доктор рядом» чат-бота провели исследование эмоционального выгорания среди 2,5 тыс. работников из всех округов, в ходе которого они выявили, что половина опрошенных россиян находится в состоянии эмоционального выгорания [8].

По мнению Водопьяновой Н.Е. эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Эмоциональное выгорание представляет собой приобретенный стереотип эмоционального, чаще – профессионального поведения. С одной стороны, оно позволяет человеку дозировать и экономно использовать энергетические ресурсы, с другой – выгорание отрицательно сказывается на выполнении работы и отношениях с партнерами [1].

Рукавишников А.А. говорит об эмоциональном истощении как о процессе, который связан с исчерпанием эмоциональных, физических, энергетических ресурсов профессионала, работающего с людьми. Оно нередко проявляется в хроническом эмоциональном и физическом утомлении, а также равнодушии и холодности по отношению к окружающим [3].

Нами было проведено исследование профессионального выгорания среди представителей профессиональной группы «медицинские работники». Профессия медицинского работника характеризуется высокой степенью эмоциональных переживаний, которые специалист испытывает в процессе профессиональной деятельности, так как на него возложена огромная ответственность за здоровье пациентов [7].

Исследование проводилось среди медицинских работников г. Таганрога. Величина совокупной выборки составила 100 респондентов в возрасте 28 до 65 лет, из них все были женского пола.

В ходе опытно-экспериментальной работы была проведена диагностика профессионального «выгорания» К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой. Опросник включает в себя 22 вопроса, каждый из которых относится к одной из трёх шкал: «эмоциональное истощение», «деперсонализация», «редукция личных достижений». В рамках исследования респондентам также задавались вопросы о том, каковы, по их мнению, причины эмоционального выгорания и каким они видят выход из данного состояния.

Эмоциональное истощение – это состояние истощения в результате накопленного стресса от вашей личной или трудовой жизни, или комбинации того и другого.

Результаты общей диагностики эмоционального истощения медицинских работников представлены на рис.1.

Рис. 1. Результаты общей диагностики эмоционального истощения медицинских работников (в %)

Анализ результатов диагностики эмоционального истощения медицинского персонала показал, что почти половина опрошенных имеет высокий уровень эмоционального истощения (46%). Стоит отменить, что при этом, у 40% опрошенных можно наблюдать низкий уровень этого показателя.

Для более детального рассмотрения проблемы эмоционального истощения, полученные результаты исследования были сегментированы по возрастным группам (рис. 2).

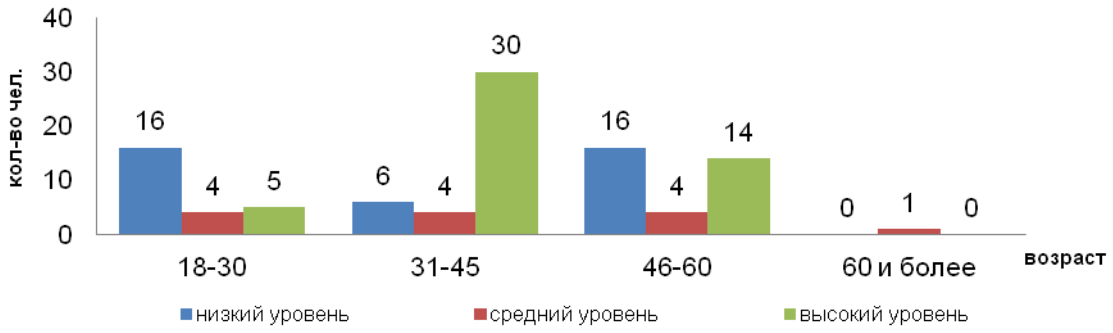


Рис. 2. Результаты диагностики эмоционального истощения медицинских работников по возрастным группам (чел.)

Наибольшее количество респондентов с высоким уровнем эмоционального истощения представлено в возрастной группе 31-45 лет (30%), возрастной группе 18-30 лет наблюдается низкий уровень эмоционального истощения (16%). В возрастной группе 46-60 лет всё не так однозначно: 16% от числа опрошенных находятся на низком уровне эмоционального истощения, а 14% – на высоком, при этом 4% – имеют средний уровень.

Психологи Дмитриев М.Г., Белов В.Г., Парфенов Ю.А. в своём труде пишут, что деперсонализация проявляется в деформации отношений с окружающими людьми. В одних случаях это может быть увеличение зависимости от них, в других случаях – повышение негативизма, циничности установок и чувств по отношению к подчиненным, коллегам, ученикам. Она предполагает бесчувственное, негуманное отношение к субъектам делового взаимодействия [2, с. 139].

Результаты общей диагностики деперсонализации медицинских работников представлены на рис. 3.

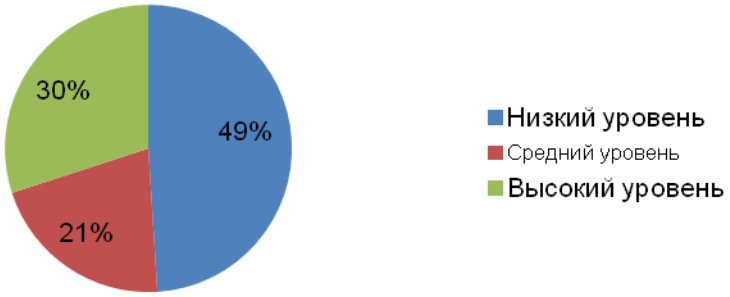


Рис. 3 – Результаты общей диагностики деперсонализации медицинских работников (в %)

Анализируя результаты диагностики деперсонализации медицинских работников позволили сделать вывод, что её уровень является низким почти у половины опрошенных – 49%.

Рассмотрим более детально полученные результаты диагностики деперсонализации медицинских работников по возрастным группам (рис. 4).

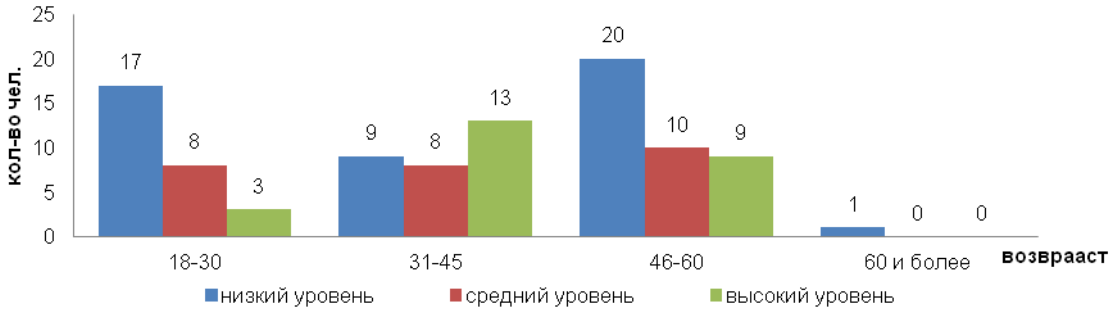


Рис. 4. Результаты диагностики деперсонализации медицинских работников по возрастным группам (чел.)

Что касается результатам диагностики деперсонализации медицинских работников по возрастным группам, то ее низкий уровень выявлен в возрастной группе 18-30 лет – 17 % из количества опрошенных. Этот показатель чуть выше в возрастной группе 46-60 лет (20 %). Наибольшее количество респондентов с высоким уровнем деперсонализации наблюдается в возрастной группе 31-45 лет и равен 13 % (рис. 4).

Редукция личных достижений, как отмечают К. Маслач, С. Джексон, может проявляться в двух направлениях: в снижении самооценки, занижении своих профессиональных достижений и, во-вторых, ограничение своих возможностей, обязанностей по отношению к другим, снятие с себя ответственности и перекладывание ее на других [6].

Результаты общей диагностики редукции личных достижений медицинских работников представлены на рисунке 5.

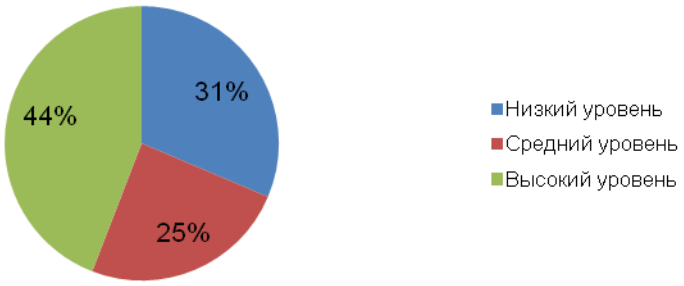


Рис. 5. Результаты общей диагностики редукции личных достижений опрошенных (в %)

Результаты общей диагностики редукции личных достижений медицинских работников позволяют сделать вывод, что у 44% респондентов редукция личных достижений находится на высоком уровне.

Рассмотрим полученные результаты в возрастных группах медицинских работников (рис. 6).

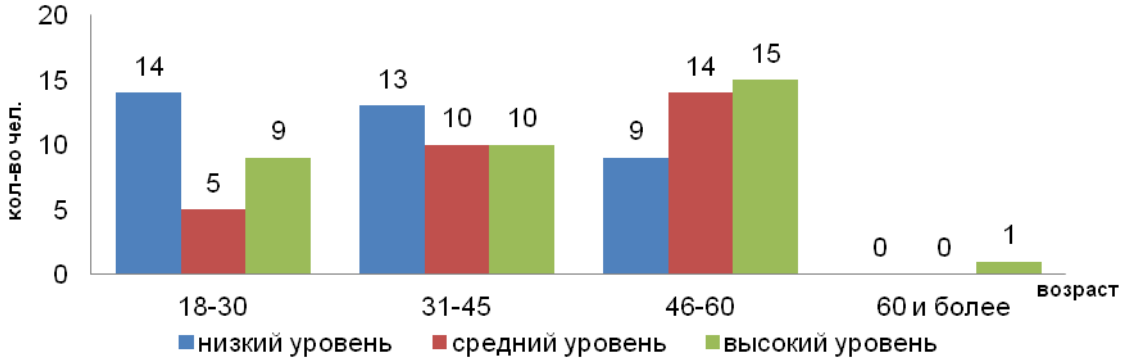


Рис. 6. Результаты диагностики редукции личных достижений медицинских работников по возрастным группам (чел.)

Детальное изучение проблемы редукции личных достижений медицинских работников по возрастам позволяет сделать вывод, что в возрастных группах 18-30 и 31-45 лет отмечается низкий уровень этого показателя, 14% и 13% соответственно. Высокий уровень редукции личных достижений распространён в возрастной группе 46-60 лет – 15 %.

В рамках исследования респондентам также задавались вопросы о том, каковы, по их мнению, причины эмоционального выгорания и каким они видят выход из данного состояния (рис. 7).

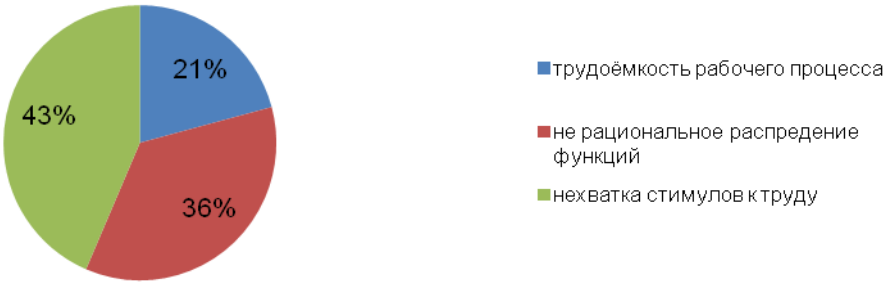


Рис. 7. Результаты исследования мнения медицинских работников по поводу причин эмоционального выгорания (в %).

Исходя из мнения опрошенных медицинских работников, наиболее распространённой причиной эмоционального выгорания является нехватка стимулов к труду– так считают 43% опрошенных. Вторым по популярности является мнение о том, что нерациональное распределение функций является причиной эмоционального выгорания медицинского персонала (36%). Наименее распространено мнение о том, что трудоёмкость рабочего процесса является причиной эмоционального выгорания – 21%.

Выходом из состояния эмоционального выгорания абсолютное большинство медицинских работников видят в введение дополнительных поощрений – 52% из общего числа опрошенных, 28% - смена функциональных обязанностей и 12% - смена места работы (рис. 8).

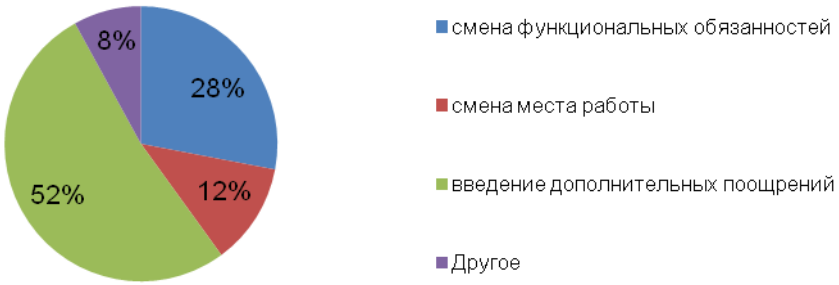


Рис. 8. Результаты исследования мнения медицинских работников о том, каким они видят выход из состояния эмоционального выгорания (в %)

Кроме того, 8% опрошенных медицинских работников предложили свои варианты по выходу из состояния эмоционального выгорания: повышение заработной платы (4%), создание благоприятных и комфортных условий труда (2%)и отпуск (2%).

Учитывая факторы, способствующие нахождению в состоянии эмоционального выгорания, нами разработаны следующие рекомендации по профилактике эмоционального выгорания среди профессиональной группы медицинские работники. Некоторые из них, на наш взгляд, будут эффективны и для других профессий.

1. Регулярный отдых, нужно уделять определенное время работе, определенное время досугу.

2. Физические упражнения. Нужно заниматься теми видами физической нагрузки, которая приносит удовольствие – прогулки, бег, велосипед, танцы, работа в огороде и т.п.

3. Сон, способствует снижению стресса. Полноценный сон, который длится в среднем 8-9 часов.

4. Нужно поддерживать благоприятную обстановку на рабочем месте. На работе лучше делать частые короткие перерывы (например, каждый час по 3-5 минут), которые будут эффективнее тех, которые длятся дольше, но реже.

5. Нужно разделять ответственность, научиться отказывать. Человек, который живет по принципу «чтобы было хорошо, нужно сделать самому», неизбежно станет жертвой синдрома выгорания.

6. Нужно иметь хобби. Желательно, чтобы увлечение помогало расслабиться, например, живопись, скульптуры.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы:

1. Общая диагностика эмоционального истощения медиков позволила выявить, что у 46% опрошенных высокий уровень эмоционального истощения. Наибольшее количество респондентов с высоким уровнем эмоционального истощения представлено в возрастной группе 31-45 лет (30 %). При этом наибольшее количество опрошенных с низким уровнем наблюдается в возрастной группе 18-30 лет (16%).

2. Результаты общей диагностики деперсонализации позволили сделать вывод, что её уровень является низким у 49% опрошенных. По результатам диагностики деперсонализации медицинских работников по возрастным группам, низкий уровень этого показателя выявлен в

возрастной группе 18-30 лет – 17 % из количества опрошенных. Этот показатель чуть выше в возрастной группе 46-60 лет (20 %). Наибольшее количество респондентов с высоким уровнем деперсонализации наблюдается в возрастной группе 31-45 лет и равен 13 %.

3. Результаты общей диагностики редукции личных достижений медицинских работников позволяют сделать вывод, что у 44% респондентов редукция личных достижений находится на высоком уровне. Детальное изучение проблемы редукции личных достижений медицинских работников по возрастам позволяет сделать вывод, что в возрастных группах 18-30 и 31-45 лет отмечается низкий уровень этого показателя, 14% и 13% соответственно. Высокий уровень редукции личных достижений распространён в возрастной группе 46-60 лет – 15 %.

Таким образом, эмоциональное выгорание, в первую очередь, рассматривается как сгорание работника определенной профессии из-за долгого профессионального стажа. Эмоциональное выгорание - явление, которое проявляется в психических реакциях в проблемных ситуациях. Несомненно, одной из основных причин, которые вызывают синдром выгорания, выступает эмоционально затруднённые отношения, сложившиеся в коллективе. Когда процесс общения эмоционально затруднен, обнаруживается синдром эмоционального выгорания.

Эмоциональное выгорание безусловно является одной из важнейших проблем на любом предприятии, ведь оно является причиной таких проблем, как: высокий уровень текучести кадров, потеря ценных сотрудников, стрессовые ситуации в производственном процессе, частые конфликты, застои на работе, снижение производительности и много другое Труд всех работников любой профессии бесценный, однако, профессия медицинских работников требует большой выносливости и стойкости. Медицинские работники входят в группу риска, как специалисты, которые подвергаются профессиональному сгоранию, так как эта та профессия, которая предполагает большую психологическую и физическую нагрузку, потребность нахождения выходов в экстремальных ситуациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса/ Н. Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.: ил. — (Серия «Практикум»).
2. Дмитриев, М.Г., Белов, В.Г., Парфенов, Ю.А. Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков/ М.Г. Дмитриев, В.Г. Белов, Ю.А. Парфенов. (Части 4-9). – СПб.: ЗАО «ПОНИ», 2010. – 316 с. Рукавишников А.А. Опыт создания методики для диагностики психического выгорания // Психология и практика. Ежегодник Российского психологического общества. – 1998. – Т. 4. – Вып. 1. – С. 283–284.
3. Тихонова, И.В. Социально-психологическая специфика диагностики и коррекции профессионально личностной деформации медицинских сестер/ И.В. Тихонова. – Кострома, 2002. – С. 23.
4. Фрейденберг, Г. Перегореть: высокая цена больших достижений/ Г. Фрейденберг. – М.: Прогресс – Универс, 1974. – С. 328.
5. Maslach C., Jackson S. The measurement of experienced burnout // J. of Occupational Behavior. – 1981. – Vol. 2. – P. 99–113.
6. Gallup’s Perspective on Employee Burnout: Causes and Cures // Gallup, Inc. 2019.
7. Официальный сайт Inc. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://incrussia.ru/news/vygoreli-na-rabote/ (дата обращения: 30.04.2021).

О.Н. Филиппова, Ю.В. Брездина

ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Аннотация. В статье представлено описание особенностей словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Авторы опытно-экспериментальный путем доказывают мнение о том, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается отставание от возрастной нормы в

развитии словарного запаса, следовательно, данная категория детей нуждается в организации специальной коррекционной работы по формированию их лексического строя речи.

Ключевые слова: детская речь, речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, словарный запас, особенности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, лексический строй речи.

O.N. Filippova, YU.V. Brezdina

PECULIARITIES OF THE VOCABULARY STOCK OF SENIOR SCHOOL AGE CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDER DEVELOPMENT III LEVEL

Abstract. The article presents a description of the vocabulary features of older preschool children with general speech underdevelopment of the III level. The authors argue that senior preschool children with general speech underdevelopment of level III are lagging behind the age norm in the development of vocabulary, therefore, this category of children needs to organize special correctional work to form their lexical structure of speech.

Key words: children's speech, speech of older preschool children with general speech underdevelopment of the, level, vocabulary, peculiarities of the vocabulary of older preschool children with general speech underdevelopment of the III level, lexical structure of speech.

Овладение словарным запасом родного языка – это одно из важнейших условий нормального речевого развития ребенка. Усвоение лексической системы родного языка решает такие задачи, как накопление и уточнение представлений, формирование понятий, развитие содержательной стороны мышления. Бедность словарного запаса негативно сказывается в дальнейшем на полноценном общении.

На сегодняшний день вопрос обогащения словаря старших дошкольников, имеющих различные речевые нарушения, ставится на первый план не только среди родителей, но и среди педагогов, поскольку без богатого словарного запаса ребенок не сможет в полной мере реализовать свои коммуникативные задачи. Кроме того, полноценное формирование личности дошкольника напрямую зависит от овладения им родным языком. В связи с этим работа, направленная на обогащение словаря ребенка, занимает особое место в общей системе речевого развития.

В процессе знакомства с окружающим миром, во всех видах игровой деятельности, повседневной жизни и общении происходит обогащение словарного запаса, формирование речевого общения. Основным видом деятельности детей старшего дошкольного возраста является игра, именно при помощи игр в логопедической работе происходит обогащение словаря дошкольников, в том числе имеющих общее недоразвитие речи III уровня.

Цель данной статьи – рассмотреть особенности словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для реализации поставленной цели нами было проведено исследование на базе Таганрогской городской общественной организации развития и коррекции речи и межличностных отношений «Речеград» в городе Таганроге при кафедре русского языка, культуры и коррекции речи Таганрогского института имени А.П.Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», в котором приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста, имеющие общее недоразвитие речи III уровня.

Для исследования уровня развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе нами была выбрана диагностическая методика выявления уровня сформированности лексического строя речи у детей старшего дошкольного возраста, разработанная Н. В. Нищевой.

Данная методика состоит заданий, разделенных на 2 блока, которые включают в себя упражнения, ориентированные на выявление уровня сформированности определенных компонентов словарного запаса ребенка.

1 блок – «Исследование пассивного словарного запаса».

Задачи данного блока:

– определение объема пассивного словаря ребенка;

– исследование понимания имен существительных;

– исследование понимания глаголов и прилагательных;

– исследование способности ребенка к обобщению;

– исследование понимания отдельных предложений и содержания знакомой сказки.

1 группа заданий данного блока направлена на выявление знания имен существительных, понимание имен прилагательных и глаголов, в также исследование способности ребенка к обобщению.

Критерии оценивания:

3 балла – объем пассивного словаря имен существительных, глаголов и имен прилагательных соответствует возрастной норме, ребенок владеет обобщениями;

2 балла – объем пассивного словаря имен существительных, глаголов и имен прилагательных ниже возрастной нормы, ребенок частично владеет обобщениями;

1 балл – объем пассивного словаря имен существительных, глаголов и имен прилагательных значительно ниже возрастной нормы, ребенок владеет лишь отдельными простейшими обобщениями;

0 баллов – задания не выполнены.

2 группа заданий направлена на исследование понимания различных форм словоизменения.

Категория оценивания:

3 балла – ребенок хорошо понимает различные формы словоизменения;

2 балла – ребенок понимает не все формы словоизменения;

1 балл – ребенок понимает лишь простейшие формы словоизменения;

0 баллов – задания не выполнены.

3 группа заданий направлена на исследование понимания отдельных предложений и связной речи.

Критерии оценивания:

3 балла – ребенок хорошо понимает содержание предложений и сказок, уверенно отвечает на вопросы и показывает соответствующие сюжету картинки;

2 балла – ребенок понимает содержание предложений и сказок, возможны незначительные несущественные неточности;

1 балл – ребенок понимает вопросы не сразу, требуется повторить вопрос несколько раз, при ответах допускает ошибки и неточности;

0 баллов – отсутствуют ответы на вопросы, картинки не показаны.

2 блок – «Исследование активного словарного запаса».

Задачи данного блока:

– определение объема номинативного словаря (существительных по различным лексическим темам; обобщающих слов; слов, обозначающих названия частей тела и частей предмета);

– определение объема предикативного словаря (глаголов);

– определение объема атрибутивного словаря (названия цвета и формы).

1 группа заданий направлена на исследование объема номинативного словаря.

2 группа заданий направлена на исследование объема предикативного словаря.

3 группа заданий направлена на исследование объема атрибутивного словаря.

Критерии оценивания:

3 балла – номинальный, предикативный и атрибутивный словарь ребенка соответствует возрастной норме или опережает ее;

2 балла – номинальный, предикативный и атрибутивный словарь ребенка ниже возрастной нормы;

1 балл – номинальный, предикативный и атрибутивный словарь ребенка значительно отстает от возрастной нормы;

0 баллов – номинальный, предикативный и атрибутивный словарь ребенка практически не сформирован.

4 группа заданий направлена на исследование состояния словоизменения.

5 группа заданий направлена на исследование состояния словообразования.

Критерии оценивания:

3 балла – ребенок правильно выполняет все задания по употреблению различных видов словоизменения и словообразования;

2 балла – ребенок допускает нестойкие ошибки при выполнении заданий;

1 балл – ребенок допускает стойкие грубые ошибки при выполнении заданий;

0 баллов – задания не выполнены.

6 группа заданий направлена на исследование состояния связной речи.

Задание 1. Ребенку выразительно читают рассказ, не предупредив его о последующем пересказе.

Критерии оценивания:

3 балла – ребенок сохраняет связность и логическую последовательность изложения; высказывания носят непрерывный характер, отсутствует пропуск смысловых звеньев, во время построения некоторых высказываний наблюдается незначительное нарушение отдельных языковых компонентов;

2 балла – ребенок сохраняет связность и логическую последовательность изложения, высказывания носят непрерывный характер с элементами фрагментарного, ребенок пропускает второстепенные смысловые звенья, во время построения некоторых высказываний наблюдаются нарушения отдельных языковых компонентов;

1 балл – нарушена связность и логическая последовательность изложения, высказывания носят фрагментарный характер, ребенок пропускает главные и второстепенные смысловые звенья; во время построения некоторых высказываний наблюдаются грубые нарушения всех языковых компонентов;

0 баллов – задание не выполнено.

Для удобства проведения диагностики нами были определены следующие баллы и критерии оценки:

0-7 баллов – низкий уровень развития словарного запаса;

8-12 баллов – средний уровень развития словарного запаса;

13-15 баллов – высокий уровень развития словарного запаса.

Результаты исследования пассивного словарного запаса представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты исследования пассивного словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Список группы	Существительные	Глаголы	Прилагательные	Грамматический строй	Связная речь	Общее количество баллов	Уровень развития словарного запаса
Эмилия А.	3	3	3	2	3	14	Высокий
Анастасия Р.	3	2	2	2	2	11	Средний

Валерия С.	3	3	3	3	3	15	Высокий
Александр С.	3	3	2	2	2	12	Средний
Дмитрий К.	3	3	2	3	2	13	Высокий
Валерия М.	2	2	2	2	2	10	Средний
Дарья Н.	2	2	2	2	2	10	Средний
Анастасия О.	3	3	3	3	3	15	Высокий
Тимур С.	2	2	2	3	2	11	Средний
София Я.	3	3	3	2	3	14	Высокий

Результаты исследования активного словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования активного словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Список группы	Существительные	Глаголы	Прилагательные	Грамматический строй	Связная речь	Общее количество баллов	Уровень развития словарного запаса
Эмилия А.	3	2	2	2	2	11	Средний
Анастасия Р.	1	2	1	1	1	6	Низкий
Валерия С.	2	3	2	2	2	11	Средний
Александр С.	1	1	1	1	1	5	Низкий
Дмитрий К.	2	2	1	2	1	8	Средний
Валерия М.	1	2	2	1	1	7	Низкий
Дарья Н.	1	2	1	1	1	6	Низкий
Анастасия О.	2	2	2	2	2	10	Средний
Тимур С.	2	2	2	2	2	10	Средний
София Я.	2	2	2	2	2	10	Средний

Результаты проведенного нами исследования активного и пассивного словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня были переведены в проценты и представлены в таблице 3, а также графически отображены на рисунке 1.

Таблица 3

Процентное соотношение результатов исследования активного и пассивного словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Уровень развития словарного запаса	Пассивный словарный запас		Активный словарный запас	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Высокий	5	50	0	0
Средний	5	50	4	40
Низкий	0	0	6	60

Наглядно полученные результаты представлены на следующей диаграмме:

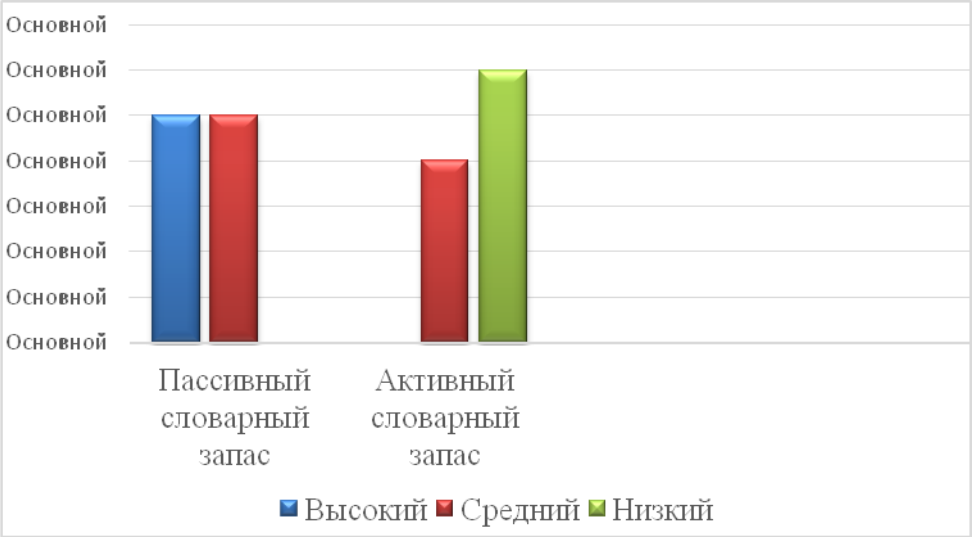


Рис. 1 – Процентное соотношение результатов исследования активного и пассивного словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Изучение результатов, представленных в таблице 3 и графически изображенных на рисунке 1, позволяет сделать вывод, что в группе обследуемых детей при определении уровня сформированности словарного запаса пассивный словарь преобладает над активным. При обследовании пассивного словарного запаса высокий уровень сформированности словаря был обнаружен у 50% детей (Эмилия А., Валерия С., Дмитрий К., Анастасия О., София Я.), средний уровень также продемонстрировали 50 % детей (Анастасия Р., Александр С., Валерия М., Дарья Н., Тимур С.). Следует подчеркнуть, что низкий уровень развития словаря не был выявлен. При обследовании же активного словарного запаса отсутствует высокий уровень развития, преобладает средний уровень: его продемонстрировали 60% детей (Эмилия А., Валерия С., Дмитрий К., Анастасия О., Тимур С., София Я.). Низкий уровень сформированности активного словаря был выявлен у 40% детей (Анастасия Р., Александр С., Валерия М., Дарья Н.).

Обследование старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня позволило обнаружить некоторые особенности их словарного запаса:

– в процессе выполнения заданий у детей присутствовали частые замены слов, в частности, имен прилагательных;

– наблюдались многочисленные паузы, дети нуждались в помощи в процессе выполнения заданий;

– проявлялись бедность в передаче качественных признаков, однообразие синтаксических конструкций и неточная формулировка высказываний;

– при активном побуждении логопеда обнаруживалось абсолютное отсутствие смыслового единства высказываний.

В процессе проведения обследования в целом дети были заинтересованы в выполнении заданий, в некоторых случаях они старались аргументировать собственные суждения, с помощью педагога исправляли свои ошибки. Анализируя словарный запас каждого ребенка, мы установили, что у некоторых детей (Эмилия А., Валерия С.) наблюдались несущественные ошибки. Эмилия А. и Валерия С. не смогли самостоятельно назвать части мебели, а также не ответила на вопросы по сюжетным картинкам «Кто как передвигается?» и «Кто как кричит?».

Дети, показавшие низкий уровень развития активного словарного запаса (Анастасия Р., Александр С., Валерия М., Дарья Н.), смогли выполнить задания только при помощи педагога. В ответах этих детей отсутствовала полнота и развернутость высказываний, а также были сокращены признаки описания. Передача информации была хаотичной, языковые средства использовались не всегда верно. Кроме того, они не смогли самостоятельно справиться с описанием предмета.

Исходя из полученных результатов, мы пришли к выводу, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается отставание от возрастной нормы на уровне развития словарного запаса, следовательно, данная категория детей нуждается в организации специальной коррекционной работы. Для полноценного развития и преодоления трудностей в формировании словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня необходимо регулярное проведение коррекционно-воспитательной работы, направленной на обогащение, уточнение словаря, а также перевод лексического запаса из пассивного словаря в активную речь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белова-Давид, Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи / Нарушения речи у дошкольников // Под ред. Р.А. Беловой-Давид. – М.: Просвещение, 1972. – С. 32-82.
2. Бессонова, Т.П., Грибова, О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Издательство «Аркти», 1998. –
3. Бутон, Ш. Развитие речи. – Психолингвистика. Сборник статей. Сост. А.М. Шахнарович. – М.: Прогресс, 1984, с.113-324.
4. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с.
5. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007.
6. Глухов, В.П. Формирование связной монологической речи у детей с ОНР в процессе обучения пересказу // Дефектология. – 1989. – № 1. – С. 69-76.
7. Жинкин, Н.И. К вопросу о развитии речи у детей // Советская педагогика. – 1954. – № 6.
8. Кривовязова, Н. Д. Обучение связной речи: Учебно-методическое пособие. – М.: НМЦентр, 2000.
9. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического изучения нарушений устной речи у детей [Текст]: метод. пособие для вузов / Р.И. Лалаева /Отв. ред. Е.В. Оганесян. – М.: НАНОО «МСГИ», 2005. – 96 с.

О.Н.Филиппова, Е.А.Каратаева

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ АГРАММАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье представлено описание логопедической работы по предупреждению аграмматической дисграфии у учащихся начальной школы. Авторы опытно-экспериментальным путем доказывают мнение о том, что своевременное выявление аграмматической дисграфии у учащихся, точное определение патогенеза в каждом отдельном случае, отделение дисграфии от письменных ошибок различного характера чрезвычайно важно для построения квалифицированной системы работы с детьми.

***Ключевые слова*:** дисграфия, аграмматическая дисграфия, нарушение речи, письменная речь, учащиеся начальной школы.

O.N. Filippova, E.A. Karataeva

LOGOPEDIC WORK ON PREVENTION OF AGRAMMATIC DISGRAPHY FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article presents a description of speech therapy work to prevent agrammatic dysgraphia in primary school students. The authors empirically prove the opinion that timely identification of agrammatic dysgraphia in students, accurate determination of their pathogenesis in each individual case, separation of dysgraphia from written errors of various nature is extremely important for building a qualified system of working with children.

Key words: dysgraphia, agrammatic dysgraphia, speech impairment, written speech, primary school students.

Научиться читать и писать – одна из самых важных задач начальной школы. Успешное приобретение ребенком навыков чтения и письма является ключом к эффективности дальнейшего процесса обучения.

Письмо – системная, сложная и произвольная мыслительная деятельность, обеспечиваемая участием различных структурных и функциональных компонентов, многих психических функций. Письмо тесно связано с устной речью и осуществляется только на основе высокого уровня развития ребенка. Однако формирование устной речи – лишь одна из предпосылок успешного овладения письмом. В норме процесс письма осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, их правильного произношения, языкового анализа и синтеза, формирования лексико-грамматической стороны речи, визуального анализа и синтеза, пространственных представлений. Отсутствие одной из этих функций может привести к прерыванию процесса письма.

В последние годы появилось относительно большое количество школьников, которые с трудом осваивают свой родной язык в качестве учебного предмета. Родители жалуются на невнимательность, беспокойство ребенка, нежелание учиться и т.д. В некоторых случаях они правы, но иногда за этим стоят более серьезные проблемы: физиологические, психологические, неврологические и языковые и др.

Расстройство письма называется дисграфией. Аграмматическая дисграфия связана с недоразвитием грамматического строя речи [4, с. 58]. Ребенок пишет аграмматично, т.е. вопреки правилам грамматики («красивый сумка», «веселые день», «пушистая котенок»). Аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слова, словосочетания, предложения и текста.

Современные исследования специалистов из других областей знаний свидетельствуют о том, что большинство детей с дисграфией отличается от своих сверстников состоянием нервно-психического здоровья. Клинико-психологическими и нейропсихологическими исследованиями подтверждается, что дисграфия во многих случаях не является моносимптоматическим состоянием (Л.С. Цветкова, А.Н. Корнев, Т.В. Ахутина и др.). Расстройства письма часто возникают не только из-за недостаточной работы мозга, но также сопровождаются такими когнитивными расстройствами, как неврозы и психоорганические заболевания. Поэтому представляется важным выявить и учесть возможные психопатологические особенности ребенка с дисграфией (эмоционально-волевая незрелость, низкая умственная работоспособность, повышенная утомляемость, трудности с произвольной концентрацией внимания и т. д.). Такая информация о ребенке позволит более грамотно организовать исправление дефекта, привлечь специалистов, имеющих отношение к участию в нем, что может положительно сказаться на времени и эффективности корректирующих действий.

В нашей стране большое внимание уделяется воспитательной, педагогической и коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения речи. Значительные успехи достигнуты в решении вопросов ранней диагностики речевых нарушений, методов и организации коррекционного воспитания и обучения таких детей. Противоречие между большим количеством теоретической базы и незначительными практическими результатами, а также увеличение количества детей с диагнозом «дисграфия» позволило обозначить проблему исследования: поиск наиболее эффективных методов логопедической работы по повышению уровня развития речи, в том числе грамматической ее стороны, у младших школьников с диагнозом «дисграфия».

Нарушения письма влияют на весь процесс обучения, развитие речи детей, формирование ряда неречевых функций (процесс латерализации, пространственно-временные ориентации, двигательные функции руки, слухово-моторную координацию). Своевременное выявление этих нарушений, точное определение их патогенеза в каждом конкретном случае, отделение дисграфии от письменных ошибок различного характера чрезвычайно важно для построения системы работы с детьми.

Для того чтобы выявить особенности логопедической работы по предупреждению аграмматической дисграфии у учащихся начальной школы, мы провели экспериментальную работу на базе Муниципального автономного образовательного учреждения города Ростова-на-Дону школы № 96 Эврика-Развитие имени Нагибина Михаила Васильевича, в которой приняли участие 34 младших школьника, обучающиеся в 3-м классе.

Экспериментальная работа состояла из 3-х этапов:

1-й этап включал изучение психолого-педагогической, логопедической и методической литературы по вопросам коррекции аграмматической дисграфии, выявление потенциала лексико-грамматических упражнений, определение цели и задач исследования, диагностику сформированности лексико-грамматических навыков как у класса в целом, так и у детей с диагнозом «дисграфия»;

2-й этап состоял из определения основных положений экспериментальной работы, выявления оптимальных педагогических условий для формирования лексико-грамматических навыков у учащихся 3-го класса, имеющих аграмматическую дисграфию и ее предпосылки, проведения констатирующего и формирующего этапов эксперимента;

3-й этап носил обобщающий характер, он предполагал систематизацию диагностического материала и его анализ с последующей оценкой и формулированием выводов.

Первоначально был проведен анализ учебной документации (основные методы диагностики на данном этапе – беседа и наблюдение), изучено состояние рабочих тетрадей учащихся, их письменная работа у доски, а также были проведены беседы с учителем и родителями.

Наблюдение за процессом письма у детей позволило составить общую картину сформированности графических и лексико-грамматических навыков, а также выявить предпосылки появления аграмматической дисграфии или ее наличие.

Познавательная деятельность детей младшего школьного возраста с дисграфией имеет следующие особенности: более низкий уровень развития таких высших психических функций, как внимание, мышление, память, неоднородность и вариативность проявлений, различная структура нарушений, диспропорция в развитии психических процессов, а также различные структурные и функциональные компоненты психических функций. При этом особенности познавательной деятельности коррелируют с выраженностью дисграфии и нарушений устной речи.

Специфика развития познавательной деятельности учащихся с дисграфией затрагивает все этапы познавательной деятельности, что проявляется в недостаточной целенаправленности деятельности, нарушении программирования, в неумении осуществлять контроль за ходом и результатами деятельности, эффективно использовать стимулирующую помощь.

У учащихся с ограниченными способностями к письму снижено внимание, что может быть связано также с нарушением других психических функций. Нарушение внимания проявляется в нескольких аспектах: узкий объем, низкая продуктивность, низкая способность к концентрации, распределению, нестабильность внимания. Кроме того, нарушается способность сосредоточиться на цели в течение определенного времени, необходимого для выполнения конкретной задачи.

Низкий уровень развития логической памяти у детей с выраженной дисграфией проявляется в неумении использовать опосредованные способы запоминания материала, преобладают непродуктивные формы запоминания (механическое, неосмысленное).

Частичное недоразвитие мышления школьников с дисграфией проявляется в низком уровне обучения операциям сравнения и классификации; для обучающихся с легкой дисграфией – операциям классификации. В процессе изучения зрительного гнозиса и мышления у большинства детей с выраженной дисграфией обнаруживается низкий уровень осознанности и концептуальности, ограниченный объем выразительной лексики, нарушение вербальной функции речи, проявляющиеся в вербальных парафазиях, неточном понимании и употреблении значений многих слов, незнании некоторых низкочастотных предметов, трудности с использованием знакомых слов в нужный момент. Степень выраженности дисграфических нарушений прямо связана с уровнем развития вербальных компонентов интеллекта и уровнем развития внимания и памяти [1, с. 6].

Согласно возрастной норме, в уровне показателей интеллекта у младших школьников с дисграфией наблюдается снижение функции обобщения. На вербальном этапе это проявляется в сложности нахождения сходства между концепциями, на невербальном уровне – в недостаточном формировании зрительно-пространственных отношений.

Низкие успехи в освоении русского языка связаны с личностными особенностями детей. В структуре личности детей с дисграфией выявлены специфические черты, проявляющиеся в незрелости поведенческой саморегуляции, готовности к независимости, склонности к неповиновению и недостаточной самооценке. Мальчики с дисграфией более независимы, чаще пренебрегают своими обязанностями и проявляют безответственность. Девочки более послушны, готовы идти на уступки.

У детей с дисграфией отмечается пониженная работоспособность, повышенная утомляемость, отвлекаемость. У данной категории детей наблюдается также дисгармония эмоционально-волевой сферы, слабость волевых процессов, трудности в поведении.

Выявленные интеллектуальные и личностные характеристики школьников с разными типами дисграфии составляют основу для создания индивидуальных программ психокоррекционной работы с учетом преобладающего типа дисграфии, уровня и структуры интеллекта, а также личностных особенностей.

В ходе проведения диагностики письменной речи учащихся 3-го класса Муниципального автономного образовательного учреждения города Ростова-на-Дону школы № 96 Эврика-Развитие имени Нагибина Михаила Васильевича было использовано списывание печатного текста, а также специальный тест для определения наличия (склонности) аграмматической дисграфии у детей. Важную роль в понимании проблем нарушений письменной речи играет общий результат.

Для определения уровня сформированности навыков письма у младших школьников первоначально была проведена работа, как уже было отмечено ранее, в виде списывания с последующим выделением орфограмм. В начальных классах умение списывать должно быть сформировано «в соответствии с правилами каллиграфии и орфографии, аккуратно и без исправлений, не допуская пропусков и перестановки букв, правильно употребляя знаки препинания» [2].

Для списывания детям был предложен текст, состоящий из пяти предложений. При проверке списывания печатного текста результаты показали, что качество выполнения работы в целом невысокое.

Полученные данные были нами зафиксированы в таблице 1.

Таблица 1.

Виды ошибок, допущенных учащимися 3-го класса при списывании печатного текста

Виды ошибок	Примеры допущенных ошибок	Количество учащихся
Изменение падежных окончаний	(укутал) рощу – (укутал) роща; долгую (зиму) – долгая (зиму)	3
Неправильно употребление рода/числа	ветки украсились – ветки украсилась; платок укутал – платок укутали	3
Пропуск членов предложения	К утру ветки украсились пушистыми хлопьями. – К утру украсились пушистыми хлопьями. Теплый снежный платок укутал рощу на долгую зиму. – Теплый снежный платок укутал на долгую зиму.	5
Нарушения последовательности слов в предложении	Теплый снежный платок укутал рощу на долгую зиму. – Теплый платок снежный укутал рощу на долгую зиму. Теплый снежный платок укутал рощу на долгую зиму. – Теплый снежный платок укутал на рощу долгую зиму.	4

В процессе определения уровня сформированности навыков письма и предрасположенности к дисграфии у учащихся 3-го класса, кроме списывания печатного текста, был использован также тест.

Результаты, полученные после выполнения тестового задания, представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Уровни сформированности процесса письма у учащихся 3-го класса

Класс	**Уровень сформированности процесса письма у детей**		
	высокий	**средний**	**низкий**
3	19	10	5

Наглядно полученные результаты представлены на следующем рисунке 1.

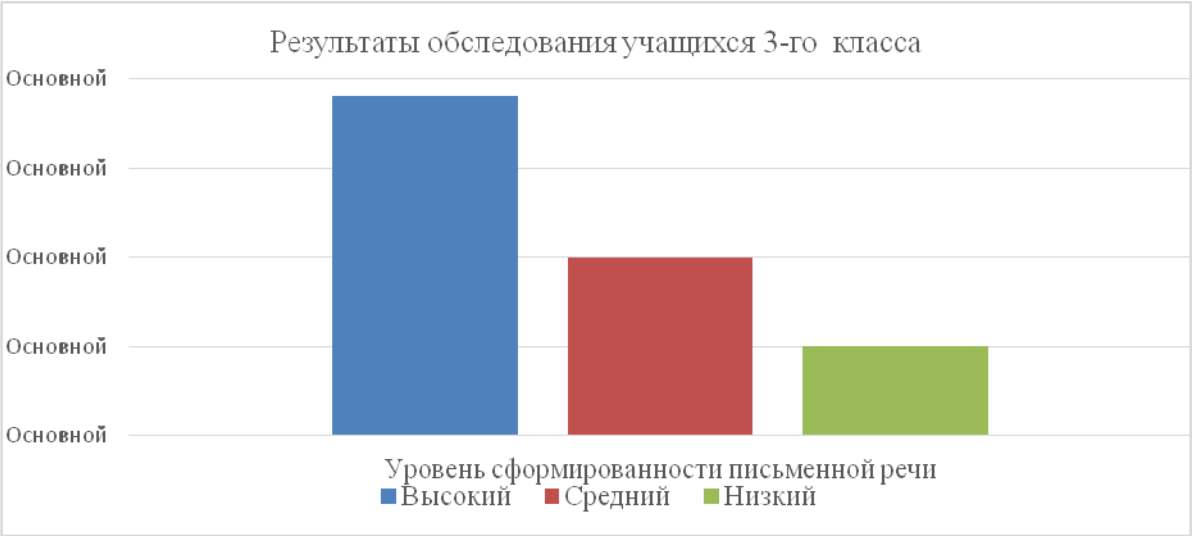


Рис. 1. Результаты определения уровня сформированности письменной речи и предрасположенности к дисграфии у учащихся 3-го класса

Наиболее частотными при выполнении заданий теста оказались виды ошибок, представленные в таблице 3.

Таблица 3.

Виды ошибок, допущенных учащимися 3-го класса при выполнении теста

Задания	**Количество учащихся, допустивших ошибки**
Образование грамматических форм существительных, прилагательных и глаголов (тестовые задания 1-4)	5
Употребление предлогов (тестовое задание 5)	4
Составление целого предложения из его частей (слов) (тестовое задание 6)	5
Зрительное восприятие текста (тестовое задание 7)	4

Перечень допущенных ошибок наглядно представлен на следующем рисунке 2.

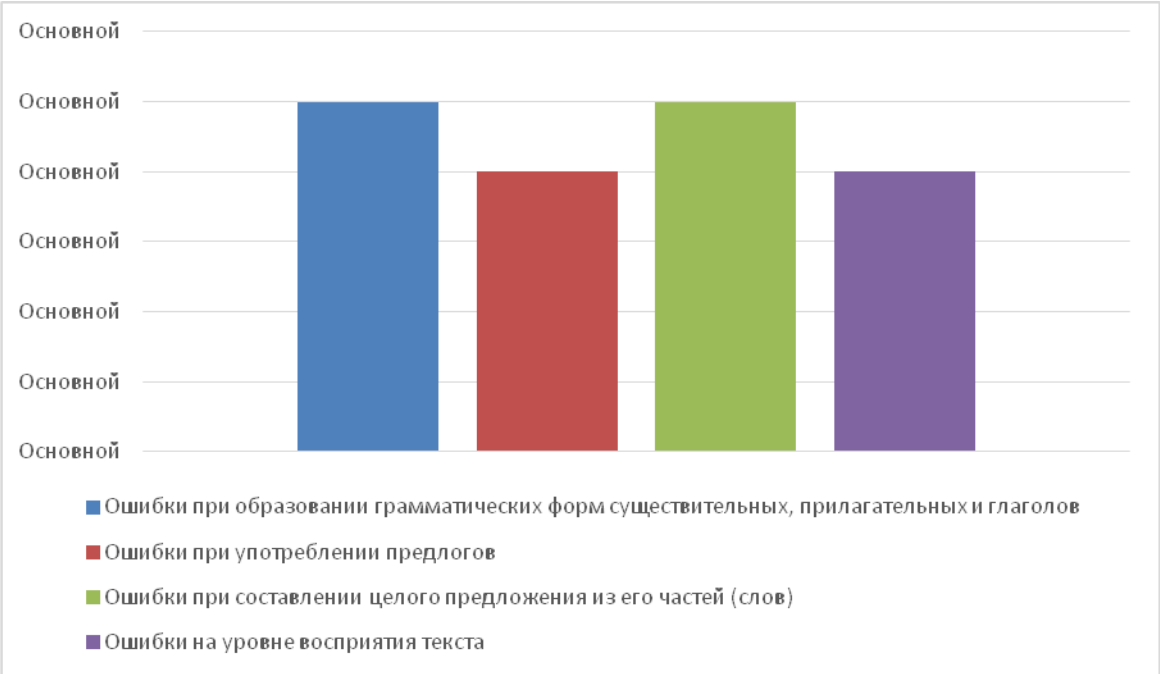


Рис. 2. Частота ошибок, допущенных детьми, при выполнении теста

Кроме того, нами были проанализированы рабочие тетради детей, проведены беседы с учителями и родителями.

Исходя из полученных данных, мы пришли к выводу, что в логопедической помощи нуждаются 10 детей, обучающихся в 3-м классе, из них 5 человек имеют признаки аграмматической дисграфии, которые проявляются в наличии у младших школьников таких ошибок, как неверное образование грамматических форм имен существительных, имен прилагательных и глаголов, неправильное использование предлогов в предложениях и словосочетаниях. Ошибки были обнаружены в письменных работах учащихся, а также диагностических заданиях в виде неправильного написания окончаний слов, в неумении согласовывать слова между собой в соответствии с грамматическими нормами русского языка. У этих детей оказались не сформированы навыки составления предложений, а также самостоятельное нахождение допущенных ошибок на письме. Нарушение синтаксической структуры предложения у них проявлялось также в пропуске членов предложения, неправильном порядке слов и др.

Таким образом, диагностические данные дают представление о подготовленности класса в целом, об уровне сформированности у детей навыков письма и позволяют спланировать систему коррекционной работы по преодолению проблем формирования лексико-грамматических навыков у учащихся с диагнозом «аграмматическая дисграфия».

Следующим этапом работы стал подбор системы логопедических заданий по коррекции и предупреждению аграмматичекой дисграфии у младших школьников.

Одним из направлений коррекции дисграфии на современном этапе является применение информационных технологий. Многими авторами отмечается значительный развивающий потенциал компьютерных технологий, обеспечивающий больший опыт экспериментирования с языковым материалом [2].

Логопедическая работа по преодолению предпосылок возникновения дисграфии проходила в два этапа. На первом этапе большое внимание уделялось развитию фонематического анализа и синтеза, одновременно проводилась работа по преодолению лексико-грамматического недоразвития речи. Второй этап был полностью посвящен преодолению лексико-грамматического недоразвития.

При устранении предпосылок возникновения аграмматической дисграфии основная задача заключалась в том, чтобы сформировать у ребенка морфологические и синтаксические обобщения, представления о морфологических элементах слова и о структуре предложения [3].

Основные направления в работе:

– уточнение структуры предложения;
– развитие функции словоизменения и словообразования;
– работа по морфологическому анализу состава слова и с однокоренными словами.

Младшие школьники с дисграфией представляют собой разнородную группу из-за специфики нарушений письма и особенностей устной речи. Понимание механизмов дисграфии и ее эффективной коррекции требует создания особой психологической и образовательной атмосферы для коррекции письма.

Таким образом, как и в случае со многими другими заболеваниями, ранняя диагностика и своевременная квалифицированная помощь значительно увеличивают шансы на успех. Коррекционная работа на более ранних этапах развития ребенка позволяет полностью избежать дисграфии. Перспективы нашего исследования мы видим в проведении контрольного этапа экспериментальной работы с целью выявления уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи у детей с аграмматичекой дисграфией, вошедших в состав экспериментальной группы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азова, О.И. Диагностика письменной речи у младших школьников. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
2. Калмыкова, З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М.: Педагогика. 1981. – 200 с.
3. Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. – М.: Когито-Центр, 2008. – 138 с.
4. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) // Расстройства речи у детей и подростков. – М.: Изд-во МГПИ им. В.И. Ленина, 1999. – С.39-45.

П.В. Хало, О.В. Бегун, И.А. Сыроваткина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЛАБОРАТОРИИ «ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И АКТИВАЦИИ РЕЗЕРВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА» В НАУЧНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Аннотация. В статье проводится анализ возможного применения технических средств БОС-тренинга для внедрения инновационных методов в образовательный процесс при подготовке будущих бакалавров в области физической культуры и спорта. Даются методические рекомендации по разработке методик БОС-тренинга для различных видов спорта, а также с целью здоровьесбережения.

Ключевые слова: БОС-тренинг, физическая культура и спорт, образование, здоровьесбережение, психодиагностика, функциональные состояния.

P.V. Halo, O.V. Begun, I.A. Syrovatkina

USING THE TECHNICAL CAPABILITIES OF THE LABORATORY «HEALTH PRESERVATION AND ACTIVATION OF HUMAN RESERVE CAPABILITIES» IN SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Abstract. The article analyzes the possible use of technical means of the laboratory for the introduction of innovative methods into the educational process in the preparation of future bachelors in the field of physical culture and sports. Methodological recommendations are given for the development of biofeedback training methods for various sports, as well as for the purpose of health-saving.

Key words: BFB training, physical culture and sports, education, health preservation, psychodiagnostics, functional states.

В современной России совершенствование сферы физкультурно-спортивного образования и здоровьесбережения имеет стратегический приоритет. Это обусловлено экономической необходимостью формирования человеческого потенциала, готового к существованию в условиях динамично меняющегося производства и сложившейся сложной политико-экономической обстановки в мире. Кроме того, переход к шестому технологическому укладу, который необходим сегодня России, требует разработки и внедрения новых стандартов в образовании, основные принципы которых, отражены в ряде отечественных форсайт-проектах: «Образование-2030», «Форсайт компетенции 2030», «Атлас новых профессий» и т.д. [5]. Их целью является подготовка научно-образовательной базы, способствующей повышению уровня как креативности, так и физического здоровья населения для широкого внедрения NBICS-конвергенционных технологий в различные секторы экономической деятельности. Таким образом, в образовании назревает необходимость разработки мероприятий по повышению стрессоустойчивости и когнитивного потенциала личности, особенно в детском и юношеском возрасте. Поэтому одной из актуальных задач здесь становится использование инновационных методов и технических средств для подготовки будущих бакалавров в том числе и в области физической культуры и спорта.

В ТИ имени А.П. Чехова (филиал «РГЭУ (РИНХ) 6.02.2019 была открыта лаборатория «Здоровьесбережения и активации резервных возможностей человека». Основным направлением лаборатории является разработка математических моделей пространства функциональных состояний, занимающихся физической культурой и спортом [6]. Лаборатория ведет тесное сотрудничество с кафедрой Медицинской и биологической физики (РГМУ), кафедрой техносферной безопасности и химии (Институт нанотехнологий, электроники и приборостроения, ЮФУ), Научно-производственной конструкторской фирмой «Медиком МТД» (г. Таганрог), Институтом психонетических исследований и разработок (г. Москва) и др. На базе лаборатории проводятся практические занятия по дисциплинам: «Биомеханика», «Спортивная метрология», «Методы активации резервных возможностей в области физической культуры и спорта», «Основы научно-методической деятельности в области физической культуры и спорта» и др. (см. рис 1).

Технические возможности лаборатории также используются в дисциплине «Менеджмент в физической культуре и спорте», в рамках которой разрабатываются стартапы в одноименном направлении. Осуществляется научно-исследовательская деятельность во время подготовки к защитам курсовых и выпускных квалификационных работ по профилям физкультурно-спортивной направленности. Ведется профориентационная работа со школами и пр. (рис. 2).

В настоящее время возможности лаборатории позволяют производить оценку психофизиологического состояния и психоэмоциональной напряженности обучающихся, осуществлять различные тренинги с биологической обратной связью (БОС) по многим биологическим каналам: температуры, электромиографии, балансометрии, частоте сердечных сокращений, дыханию, электроэцефалографии, по показателям периферического кровообращения, по кожно-гальванической реакции и кожной проводимости, производить обучение навыкам повышения стрессоустойчивости, а также БОС-тренинги, включающие комбинации различных биологических параметров. Хотя методы, основанные на БОС-тренинге, известны еще с конца 50-х годов XX века, их широкое внедрение в учебный и тренировочный процесс еще не получили широкого развития. Это можно объяснить отсутствием компактного электронного оборудования до недавнего времени, а также адекватных математических моделей, позволяющих оценивать функциональные изменения организма.

Целью статьи является определение методического сопровождения и возможные направления применения технических средств лаборатории для решения вышеописанных задач.

При разработке любых методик, направленных на совершенствование тех или иных возможностей спортсменов, а также, просто занимающихся физической культурой или здоровьесбережением, стоит обратить внимание, что любая методика на основе применения БОС-систем предполагает наличие своей структуры. Как правило, она должна включать в себя несколько этапов: вводный – целью которого является предварительная оценка психофизиологического состояния обучающихся; этап выбора биологических показателей для осуществления коррек-

ции и непосредственно сам БОС-тренинг, направленный на желаемые изменения. В свою очередь, каждый из этапов может содержать один или несколько сценариев, которые преследуют одну и ту же цель и могут отличаться продолжительностью, числом подэтапов, сложностью заданий, в нем могут быть задействованы различные сенсорные модальности и т.д. В психофизиологическом комплексе РЕАКОР-Т, которым оснащена лаборатория, возможно использование следующих модальностей: визуальной, где происходит управление визуальными образами, аудиальной – обратная связь осуществляется через различные характеристики звукового образа, кинестетической – электростимуляция. Сценарий состоит из набора типовых подэтапов, каждый из которых выполняет определенные функции: инструктирование обучающегося; БОС-тренинг и отдых с автоматическим расчетом статистических данных. Такие этапы, как инструкция, тренинг, промежуточный отдых, могут неоднократно повторяться в ходе одной процедуры.

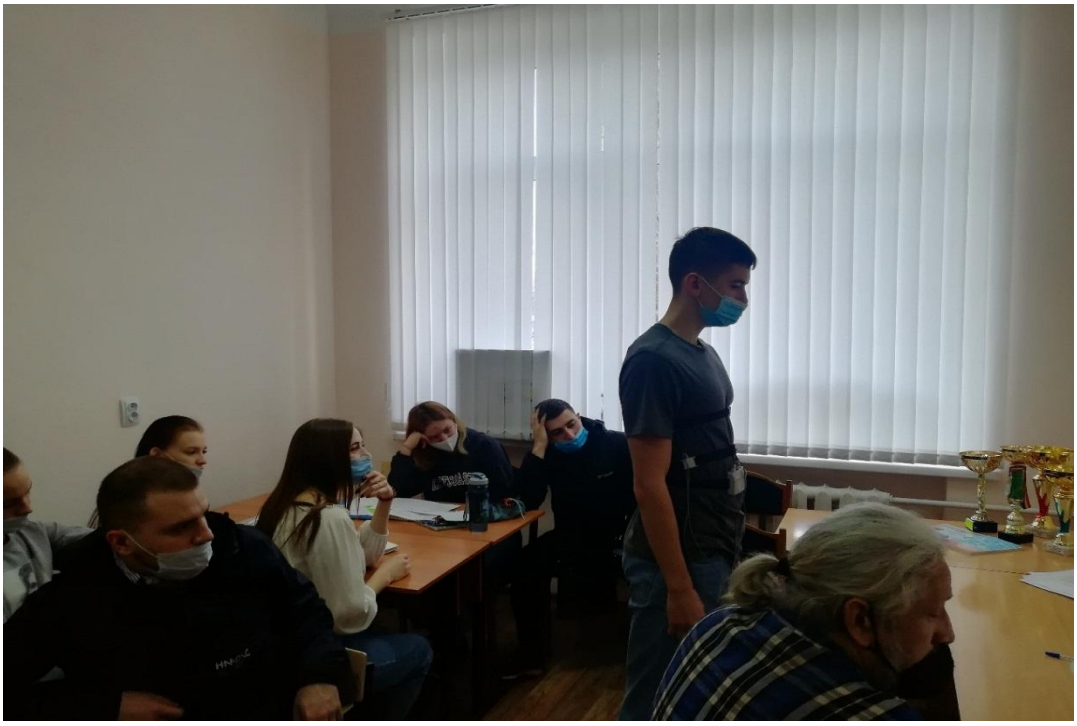


Рис. 1. – Проведение практических занятий по дисциплине «Спортметрология» в лаборатории «Здоровьесбережения и активации резервных возможностей человека» ТИ имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ).

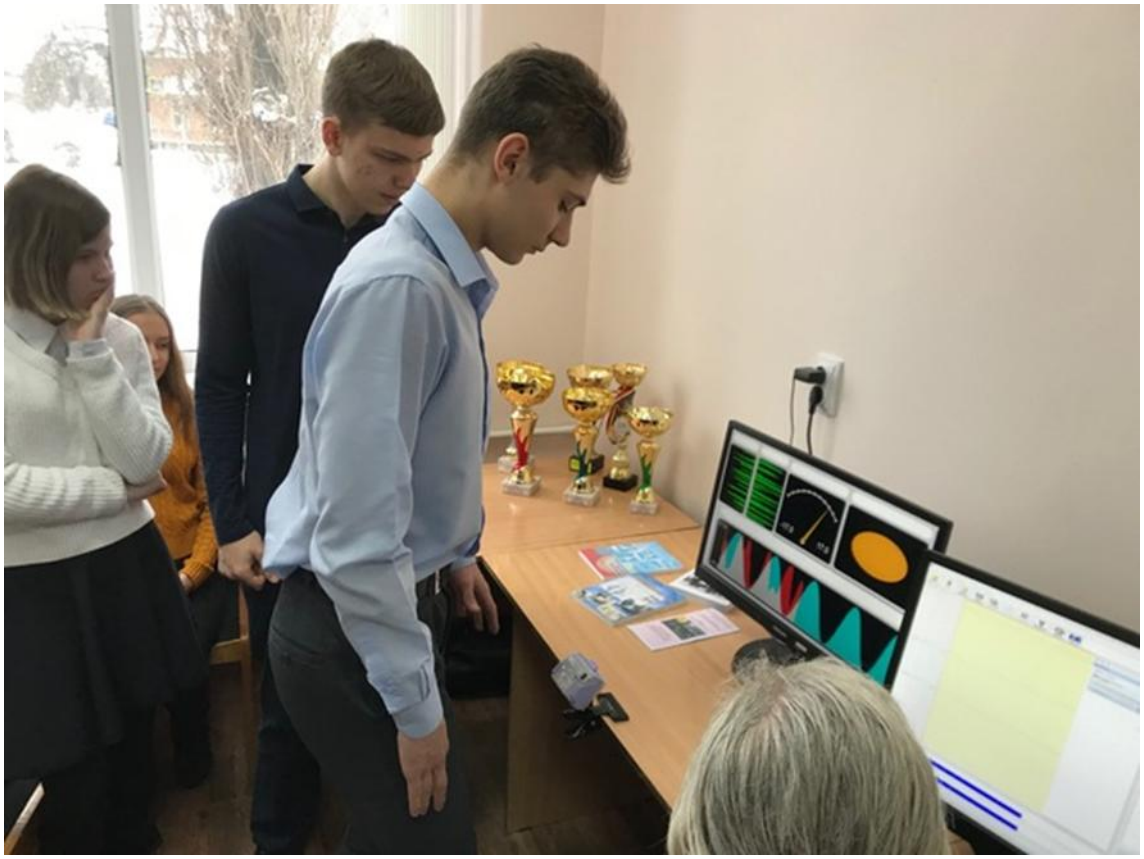


Рис. 2. – Профориентационная работа со школьниками в лаборатории «Здоровьесбережения и активации резервных возможностей человека» ТИ имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ).

Первый этап обычно содержит стартовую заставку с наименованием сценария и инструкцию поведения обучающегося для осуществления регистрации исходного фона биологических параметров, используемых для задания порогов управления последующего этапа. Для этого обучающийся должен принять удобное и комфортное положение, необходимо исключить любые отвлекающие помехи (посторонний шум, резкие изменения параметров освещенности, микроклимата и пр.), так как возможные двигательные и др. артефакты при регистрации фона контролируемых параметров могут привести к неправильному расчету их статистических значений. Длительность регистрации исходного фона, как правило, составляет от 1 до 2 минут. Точным критерием завершения фонового этапа является стабилизация статистических показателей контролируемых параметров.

Длительность этапов БОС-тренинга, как правило, составляет от 2 до 45 минут. Чрезмерное увеличение их не рекомендуется из-за возможной потери интереса обучающегося к самой БОС-процедуре. Для повышения мотивации на достижение требуемого результата необходим подбор содержания контролируемых образов с учетом ведущей модальности, индивидуальных предпочтений и когнитивных способностей обучающегося, которые можно предварительно определить с помощью психологических тестов. При смене содержимого аудио и видеообразов их длительность должна быть задана с некоторым временным запасом. Длительность отдыха между этапами БОС-тренинга обычно не превышает 1 мин. Изложенные рекомендации имеют общий характер и в каждом конкретном случае могут быть скорректированы.

Приведем некоторые возможные направления применения БОС-тренингов в сфере физической культуры, спорта и здоровьесбережения.

Для развития координационных способностей, статокинетической устойчивости и функций равновесия, обучающихся целесообразно применение БОС-тренингов на основе компью-

терной баланс-платформы. Результаты студенческих соревнований в значительной мере зависят от уровня развития ведущих двигательно-координационных способностей, в совершенствовании которых значительную роль играет тренировка вестибулярного аппарата. Уровень статокинетической устойчивости тесно связан с функциями распределения и переключения внимания, способностью к быстрому реагированию на изменяющуюся ситуацию, со зрительно-моторной координацией, дифференцировкой мышечно-двигательных ощущений, восприятием собственных движений в пространстве и времени. Перевозбуждение вестибулярного анализатора приводит к снижению функций зрительного и других анализаторов, что способствует уменьшению точности движений, и ведет к ошибкам спортсменов при выполнении технических приемов. Статокинетическая устойчивость также является одним из важных компонентов здоровьесбережения, т.к. участвует в формировании правильной осанки, нарушение которой может приводить к проблемам в работе внутренних органов: сердца, легких (уменьшение их жизненной емкости), желудочно-кишечного тракта и пр. [2]. Возможные области применения по видам спорта – единоборства, гимнастика, теннис, баскетбол, волейбол, футбол и пр.

БОС-тренинги по дыханию могут быть применены для развития аэробной и анаэробной выносливости, увеличения уровня ЖЕЛ, выработки правильных стратегий дыхания, и совместно с каналом фотоплетизмограммы – для формирования оптимального психфизиологического состояния [7]. Возможные области применения по видам спорта – легкоатлетический бег, в особенности на длинные дистанции, плавание, единоборства и пр.

БОС-тренинги по различным ЭЭГ-параметрам могут быть использованы для снижения уровня психической напряженности, увеличения индексов вербальной и невербальной креативности, уменьшения уровня ситуативной тревожности, развития тактического мышления (в игровых видах спорта), улучшения простой и сложной сенсомоторных реакций и пр. В беге БОС-тренинг по ЭЭГ-параметрам может быть использован для увеличения скорости формирования оптимальных функциональных состояний на основе индивидуальных «меченых» ритмов (рис 3). Возможные области применения по видам спорта – единоборства, бег, плавание, игровые виды спорта, шахматы, киберспорт и пр.

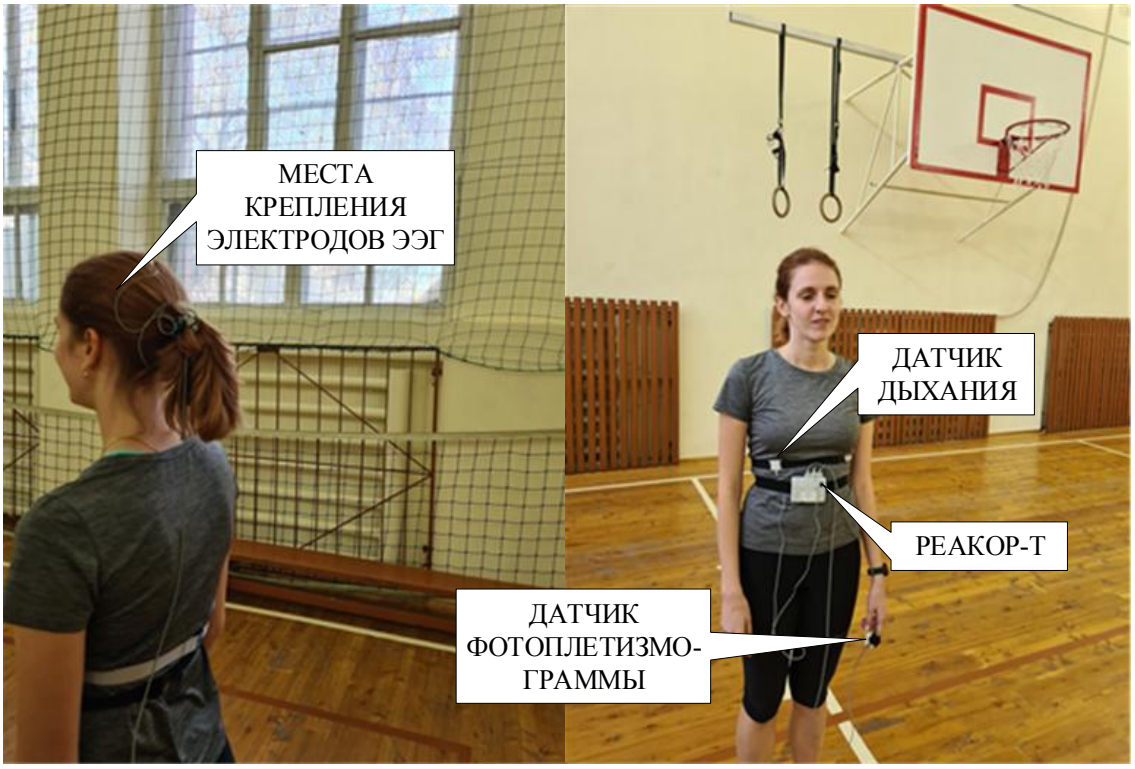


Рис 3. – Определение индивидуальных «меченых» ритмов для формирования оптимальных функциональных состояний бегунов.

БОС-тренинги по различным параметрам электромиограммы: для повышения согласованности работы различных мышечных групп, повышения эффективности в скоростно-силовой подготовке по параметрам огибающей электромиограммы (ОЭМГ) и пр. Возможные области применения по видам спорта – единоборства, тяжелая и легкая атлетика, пауэрлифтинг и пр.

В целом у многих, прошедших курс БОС-тренинга, обычно наблюдается улучшение когнитивных способностей и волевого самоконтроля, что позволяет рассматривать БОС-тренинг еще и как метод самокоррекции интеллектуальной и эмоциональной сфер.

Здоровьесберегающий эффект от БОС-процедур можно оценить по наличию положительных сдвигов в общем функциональном состоянии организма обучающегося. Успешность отдельного БОС-тренинга предполагает количественную оценка сдвига регулируемого параметра в требуемом направлении (например, увеличение выраженности индекса α-ритма, снижение ЧСС и т.п.). Для оценки успешности БОС-процедур целесообразно использовать психодиагностический мониторинг, предполагающей дотренинговое и послетренинговое исследования состояния обучающихся с помощью специально подобранной батареи тестов. Для этих целей могут быть использованы: шкала ситуативной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина, опросник САН, шкала депрессии Цунга, тест Mini-Mult (СМОЛ), тест Люшера (актуальное психоэмоциональное состояние и расчет вегетативного индекса), тест по таблицам Шульте (интегральная оценка свойств внимания и динамики психических процессов). Например, о достижении положительной динамики в психологическом статусе обучающегося могут говорить следующие изменения:

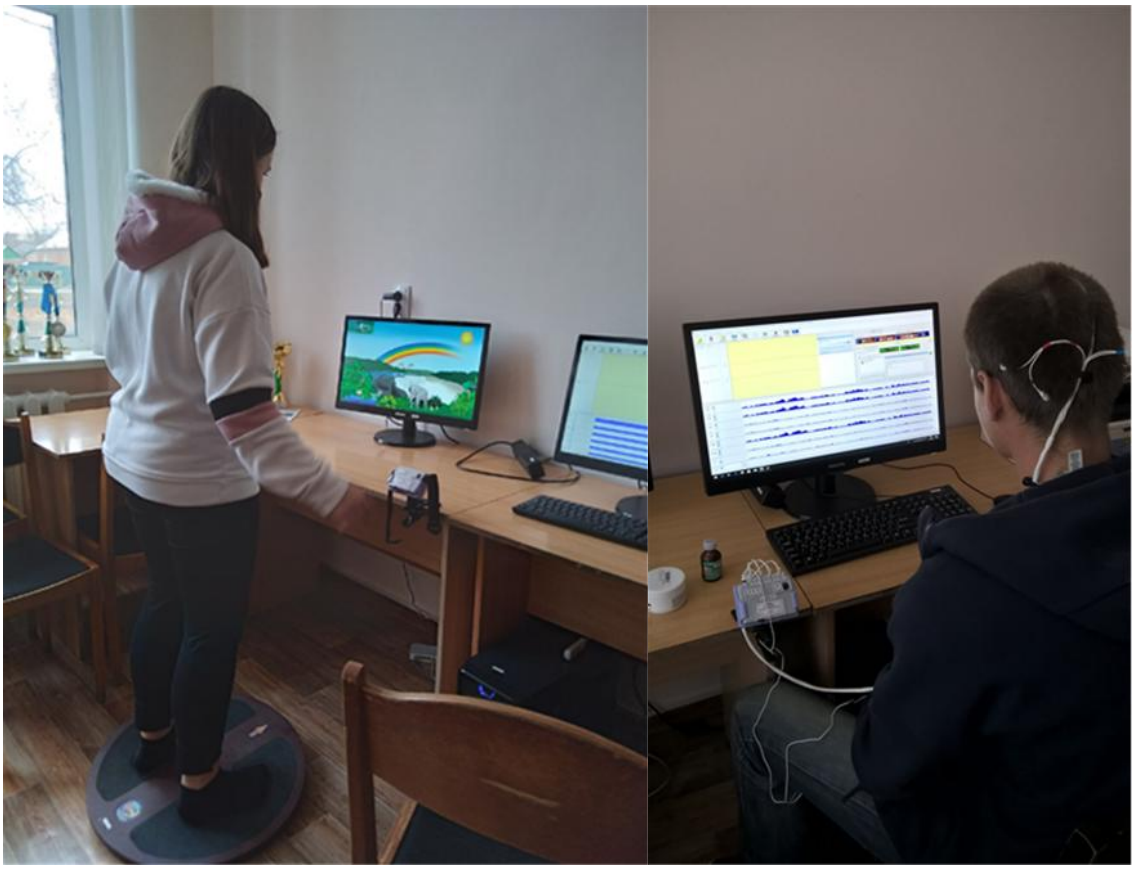
– сокращение времени выполнения заданий по таблицам Шульте (на одну таблицу до 25-45 с);

– снижение значений шкал F, Hs, D, Pd, Pa, Sc или других по тесту Mini-Mult (СМОЛ);

– снижение баллов по шкале тревожности Спилбергера-Ханина в зависимости от исходного уровня личностной и ситуативной тревожности до уровня менее 30 баллов (при низких исходных значениях) или 31-45 баллов (при умеренных);

– при использовании шкалы депрессии Цунга, должно наблюдаться снижение уровня депрессии (УД) в пределах 50<УД>59;

– оценка по опроснику САН в пределах 5,0-5,5 баллов [1; 3; 4].



А Б

Рис. 4. Проведение БОС-тренинга с помощью баланс-платформы (А) и тренинга по ЭЭГ (Б) в лаборатории «Здоровьесбережения и активации резервных возможностей человека» ТИ имени А.П. Чехова (филиал «РГЭУ (РИНХ) в рамках научно-исследовательской деятельности студентов.

Таким образом можно сделать вывод о том, что возможности лаборатории «Здоровьесбережения и активации резервных возможностей человека» ТИ имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ) отвечают самым современным трендам, сложившимся в области современного образования, позволяя готовить технически грамотное поколение бакалавров в сфере физической культуры и спорта. Современные технические средства лаборатории, как инновационные методы совершенствования тренировочного процесса пригодны для самого широкого спектра различных видов спорта и совершенствования практически всех физических качеств и навыков, что позволяет надеяться, на успешность реализации студенческих стартапов в будущем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодалев, А.А. Столин, В.В. Аванесов, В.С. Общая психодиагностика [Текст] / СПб.: Речь, 2006. - 440 с.
2. Кошелева, Л.П. Правильная осанка – залог здоровья человека [Текст] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 12-2. – С. 215-217.
3. Панов, В.И. Психодиагностика образовательных систем: теория и практика. – СПб: Питер, 2007. – 352 с.
4. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. [Текст] / Самара: БАХРАХ-М, 2001. – 672 с.
5. Хало, П.В. Формирование продуктивных состояний сознания в рамках отечественных форсайт-проектов [Текст] // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2019. № 1. С. 168-173.
6. Хало П.В., Бегун О.В. Подходы к построению математической модели пространства функциональных состояний занимающихся физической культурой и спортом [Текст] // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2020. № 1. С. 143-148.
7. Хало, П.В., Марченко, Б.И., Хвалебо, Г.В. Анализ возможности использования дыхательных психотехник для оптимизации функционального состояния спортсмена [Текст] // Валеология. 2017. № 4. С. 47-54

В.С. Шаповалова

ДЕТСТВО КАК ОБЪЕКТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ И СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ

Аннотация. При написании статьи преследовалась цель ознакомления читательской аудитории с базовыми подходами к статусу детства и механизмами социальной защиты детей.

Ключевые слова: детство, социальная защита.

V. Shapovalova

CHILDHOOD AS AN OBJECT OF INTERDISCIPLINARY STUDY AND SOCIAL PROTECTION

Abstract. When writing the article, the goal was to familiarize the readership with the basic approaches to the status of childhood, and the mechanisms of social protection of children.

Key words: childhood, social protection.

В целом можно сказать, что проблемы детства изучаются сегодня весьма плодотворно представителями различных отраслей социально-гуманитарной науки. Но, вместе с тем, в настоящее время по-прежнему существует настоятельная потребность в системной концептуальной проработке вопросов социальной защиты детства, а также разработке реальных социально-педагогических мер, направленных на преодоление отрицательных явлений в этой области.

Детство как предмет научного исследования

Теоретические исследования детства как социокультурного феномена нашли отражения в научных трудах Ф. Ариеса, Л. Демоза, Г.С. Виноградова, О.И. Капица, И.С. Кона, М. Мида и др.

По мнению Ф. Ариеса до XII века в Западной Европе существовало безразличное отношение к детству. Оно считалось периодом быстро проходящим и малоценным. Это безразличие было прямым следствием между демографической рождаемостью и большой детской смертностью [1]. Преодоление безразличия к детству начинается с XVI века.

В 60-е годы XX века американский социальный психолог и этнограф М. Мид обосновала взаимосвязь изменений в культуре общества с изменениями типа межпоколенных отношений.

М. Мид выделяла три типа культур в соответствии с особенностями детства: постфигуративную, где дети учатся у своих предшественников, кофигуративную, где дети и взрослые учатся у сверстников и префигуративную, где взрослые учатся у своих детей [2].

«Этнология детства» была представлена в исследованиях Р.П. Рохнера, Ч.Р. Браннигана, Д.А. Хамфриза, И. Эйбл-Эйбесфельдта, У. Каудилл, К. Тревартен, Дж. Данн. Этими исследователями были изучены эмоциональные отношения детей и родителей, познавательная деятельность ребенка, способы ухода за ребенком и влияние их на формирование личности.

Новая страница в исследовании ребенка связана с возникновением в XX веке детской психологии. Зарубежная детская психология представлена различными периодами и направлениями: теория психоанализа З. Фрейда, А. Фрейд, операционной теорией интеллекта Ж. Пиаже, сравнительной генетической психологией А. Валлона, бихевиоризмом, эпигенетической теорией личности Э. Эриксона и другими.

Проблемы социальной психологии детства в контексте развития отношений к миру представлены в работах В.В. Абраменковой, Л.И. Божович, С.Л. Выготского, В.В. Зеньковского, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина и др.

Проблемы роли и статуса детства, семейного воспитания, компетентности родительства, последствий неправильной семейной социализации, социального сиротства, детской инвалидности также находятся в фокусе общественного внимания и научного обоснования (Е.М. Рыбинский, В.А. Варывдин, М.О. Дубровская, В.К. Зарецкий, В.Н. Ослон, А.Б. Холмогорова, Е.М. Мастюкова, А.Г. Московина, Л.М. Шипицина и др.). Феномен беспризорности в России проанализирован В.Н. Васильевой, Ю.П. Ветровым, А.Л. Арефьевым и др.

Понятие «детство» употребляется в широком и узком смысле этого слова. В широком смысле слова детство охватывает возраст от 0 до 18, собственно детство – период от 0 до 10 лет. Авторы промежуточных концепций считают, что детство – это период от 0 до 13 (14) лет. В основе таких теорий лежит понимание определенных закономерностей развития детства в его историческом генезисе.

Педагоги определяют детство как «онтогенетический этап развития индивида, начинающегося с рождения ребенка и кончающегося его непосредственным включением во взрослую жизнь» [3, 115].

В английской «Энциклопедии социальной работы» детство характеризуется как «период отсутствия взрослой ответственности, узаконенной зависимости от заботы и экономической поддержки общества» [4, 98].

Детство – это особенный период жизни человека, когда определяются основные особенности его характера, зависящие от окружающей среды, отношения к нему родных, общества, государства. Учитывая, что детство, как и жизнь взрослого человека, это процесс развития, важным в становлении взрослого является то, что заложено в детстве. Возрастные особенности ребенка характеризуются тем, что на каждом этапе происходит особенное физическое созревание, определенное познавательное развитие, опыт социальной жизни, определенные моральные устои. С возрастом происходит социальное становление ребенка.

В современной литературе, посвященной детству, подростковый возраст не включается в понятие «детство». Однако, по нашему мнению, нельзя определить границы детства, не обратившись к характеристике (хотя бы краткой) подросткового возраста. Так, Бюлер выводит из полового созревания все особенности подростка. Подростковый возраст определяется ею на основе понятия пубертатности как «потребности в дополнении». Это период начинается с 13 лет. По Э. Эриксону подростковый возраст начинается с идентичности как итога социализации личности. Он начинается с 12 лет. Ж. Пиаже считает, что подросток начинает рассматривать мир с точки зрения того, как его можно изменить.

По Л.С. Выготскому в подростковом возрасте происходит превращение влечения в интерес («эгоцентрическая доминанта», «доминанта дали», «доминанта усилия», «доминанта романтики») [5]. А.Н. Леонтьев связывает подростковый возраст с возникновением «сознательной личности» [6]. Период «отрочества» у В.В. Зеньковского начинается на границе 13-14 лет. Основные характеристики подросткового возраста: мечтательность, не желание считаться с реальностью, уверенность в праве жить своим умом [7]. Д.Б. Эльконин выделил период от 0 до 10 лет как первую фазу – фазу «собственного детства», когда происходит становление личности на уровне еще не развитого самосознания. Д.Б. Эльконин также определяет окончание детства и начало подросткового возраста на границе 12-13 лет [8]. Критерием окончания детства и началом подросткового возраста является возникновение нового типа деятельности – личностное общение.

Высокий уровень современной психолого-педагогической науки обеспечивает возможность познания многих закономерностей детства. Научное определение детства дать вполне возможно, опираясь на достижения отечественной психологии в изучении развития ребенка. Так, в большом психологическом словаре «детство (англ. childhood) – этап онтогенетического развития индивида между рождением ребенка и началом подросткового периода» [9, 132].

Изложенное выше позволяет сделать вывод, что в определении возрастных границ понятие «ребенок» шире по своему значению, чем понятие «детство». Если соотнести понятие «ребенок», «детство», и «подростковый возраст», то «ребенок» включает в себя и «детство» и «подростковый возраст» и «раннюю юность».

Врастание ребенка в культуру общества осуществляется не как чисто духовный процесс. С момента рождения ребенок находится среди предметов, наполненным человеческим смыслом, имеющих социальные функции. Он применяет орудия и средства, созданные в истории человечества, овладевает языком. С помощью языка ребенок усваивает общечеловеческий опыт и опыт общения с другими людьми. «Развитие ребенка – это культурно-историческое воспроизводство индивида как человека, являющегося носителем родовой сущности человечества. Ребенок присваивает общественно выработанные способности через овладения способами деятельности. Эта деятельность в готовом виде индивиду не дана и в его телесной природе не заключена. Она задана в результате и опыте деятельности людей» [10, 46]. Общепсихологическая теория деятельности сформирована в отечественной психологической науке трудами многих ученых, прежде всего, С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева.

Вместе с тем, детство – это особый структурный компонент общества. Оно обладает собственной жизнью и собственными механизмами развития. Детство относительно самостоятельно, самобытно и независимо. Качественное его своеобразие состоит в том, что оно представляет собой зону потенциального в общественном развитии.

Развитие общества идет по 2 направлениям (или 2 путям):

1. Воспроизводство существующих отношений.
2. Преобразование отношений.

В первом случае развитие ребенка идет через механизмы традиционного воспитания, т.е. ребенка ориентируют на присвоение социокультурного опыта, закрепленного в укладе жизни народа. Т.о. воспитание обеспечивает стабильность вхождения ребенка в социум.

Во втором случае в обществе создаются условия для развития механизмов инновационного воспитания (новые пути в воспитании), в котором расширены границы свободы, самостоятельности и ответственности ребенка.

Таким образом, детство рассматривается как структурный компонент общества, тесно связанный с другими его компонентами, такими как зрелость и старость. Будучи неотъемлемой частью общества, детство подчинено законам его развития. Оно включено в общий поток развития, характеризуется всеми противоречиями, которые определяют движение общества в целом, и несет на себе печать того общего, к которому принадлежит. История детства связана с историей общества. Этапы детства человека – продукт истории. Исходя из рассмотрения генезиса детства и его отражения в различных теориях можно сделать вывод об основных функциях детства: социализации и индивидуализации. Социальные проблемы развития представлены в жизни детства наиболее выпукло и ярко. Исходя из этого, применение междисциплинарного подхода позволяет рассматривать относительно самостоятельные компоненты детства не изолированно, а в их взаимосвязи, развитии и движении.

Социальная защита детства

Еще одна специфическая черта детства – то, что оно нуждается в социальной защите со стороны более зрелого поколения. Поэтому в социальной педагогике и социальной работе детство рассматривается как особый период в жизни человека, характеризующийся в силу его биологической и социальной незрелости, зависимостью от взрослых и требующий обеспечения условий и социальной заботы, социальной защиты и социального развития.

Для социальной педагогики могут представлять существенный интерес концепции:

– К. Роджерса, полагающего, что положительное направление процессам социализации придает отношение матери к ребенку как к человеку, безусловно, ценному и способному двигаться к своему становлению путем, выбранным человеческим организмом;

– Э. Эриксона, внесшего в науку понятие социального доверия между матерью и ребенком, вырастающего на фоне незрелости детского организма, компенсируемой материнскими приемами и непрерывно возрастающими возможностями младенца;

– К. Юнга, исследующего значение проблематики родителей для душевной жизни ребенка;

– Э. Берна, разрабатывающего сценарный подход к развитию человека через отождествление себя с родителем, взрослым и ребенком.

Сами функциональные системы мозга, будучи материальным субстратом психических функций, «не проявляются в готовом виде к рождению ребенка и не созревают самостоятельно, но формируются в процессе общения и предметной деятельности ребенка».

Анализ основных тенденций развития семьи с опорой на известные концепции позволяет выделять разные группы показателей проблемного поля социализирующейся личности (психологические, социологические, педагогические).

Особенности родительского отношения, выраженные в психологических характеристиках восприятия ребенка матерью (психологический показатель социализации) налагает отпечаток на дальнейшую социализацию ребенка, его отношение к своим детям.

Социальные проблемы детства, механизмы их социальной защиты рассматриваются в рамках широкой проблематики социальных институтов и социальных трансформаций, в контексте общих задач социальной политики, социологического анализа теории и практики социальной работы (Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова, И.Г. Зайнышев, Ф.А. Мустаева, П.Д. Павленок, С.В. Тетерский, Е.И. Холостова, С.Н. Щеглова и др.). Кроме того, в последнее время эти проблемы в современной России все чаще рассматриваются в тесной связи с модификацией социальной, семейной политики и социальной защиты. Данные проблемы отражены в работах С.В. Дармодехина, Т.С. Зубковой, Н.В. Тимошиной и др.

Социальная защита детства – это система, осуществляемых обществом и его структурами, различных практических мероприятий, направленных на защиту прав и интересов детей и подростков, на создание гарантированных условий жизни с целью их гармоничного развития и воспитания.

Первоосновой системы социальной защиты детства выступает правовая база. Она включает международное законодательство, Конституцию РФ, российские государственные законы и подзаконные акты субъектов РФ.

В законодательстве РФ уделяется немало внимания вопросам гражданско-правового положения несовершеннолетних. Россия является участником международных конвенций, касающихся данных вопросов, в связи с чем, закономерно обновление Российского законодательства в целях вхождения нашей страны в международное правовое пространство и приведения внутреннего законодательства в соответствие с международно-правовыми стандартами. «Законодательное обеспечение прав ребенка является одной из главных целей государственной политики, ведь несовершеннолетний гражданин не имеет возможности защищать свои права столь же эффективно, как это может делать взрослый человек. Отсюда – необходимость повышенной правовой защиты интересов несовершеннолетних, и ребенок при любых обстоятельствах должен быть среди тех, кто первым получает социальную защиту и помощь» [11].

За 90-е годы XX в. государством сделаны шаги вперед в направлении укрепления социально-правовой защиты детства. С принятием Указа «О первоочередных мерах по реализации Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей в 90-е годы» от 1 июня 1992 г. детская политика перестает быть придатком семейной политики и приобретает самостоятельный и комплексный характер. Соблюдение и защита прав детей и сегодня является приоритетом государственной политики Российского государства в интересах детей.

В Российской Федерации формируется конституционная, законодательная нормативная база, отражающая деятельность всех ветвей власти по регулированию социальных отношений в стране и регламентированию социальной защиты детства. Огромный опыт защиты прав детей имеет юридическая практика. Правовое положение несовершеннолетних в различных отраслях отечественного законодательства определило развитие новой отрасли науки и отрасли права – ювенального права. Основная задача научной области ювенального права – сообщить первоначальные сведения о правовой охране детства, разъяснить, какая отрасль законодательства регулирует ту или иную проблему, возникающую в жизни ребенка. Иначе говоря, каким законом надо воспользоваться, если возникли проблемы, связанные с защитой имущественных, жилищных или трудовых прав ребенка, если ущемлены его права на свободное развитие, бесплатное образование, если ребенок вступил в конфликт с обществом и стоит вопрос об ответственности

и наказании. Актуальными являются вопросы профилактики и реабилитации детей, оказавшихся в неблагоприятных обстоятельствах, травмировавших их еще не окрепшие души.

Синтез психологии, социальной педагогики и ювенального права позволит расширить спектр научных исследований в области социальной защиты детства.

Анализ научного исследования по проблеме детства, позволил сделать некоторые выводы:

1. Детство представляет собой социокультурное и психолого-педагогическое явление, характеризующее специфику и содержание существования, развития, становления, активной жизнедеятельности ребенка до вступления его во взрослый мир. То есть детство – это процесс взросления ребенка на всем протяжении дистанции «Детства».

2. Становление и развитие детства как объективной и субъективной реальности происходит в социокультурном пространстве, которое с одной стороны обеспечивает социализацию, а с другой индивидуализацию ребенка. Взаимосвязанный процесс социализации и индивидуализации человека, в научной среде, понимается как социальное развитие.

3. Главной проблемой социального развития является отсутствие социальной заботы и защиты, что становится существенным фактором развития асоциальных форм поведения. Проблемы социального развития детей обусловлены влиянием глобальных, локальных, индивидуальных проблем.

4. Детство не обладает самостоятельным свойством самостабилизации и самоорганизации, само его существование невозможно без поддерживающих сил семьи, общества, государства. Поэтому детство нуждается в социальной защите на уровне государственной власти и местного самоуправления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ариес, Ф. Ребенок и семейная жизнь при старом порядке / пер. с франц. – Екатеринбург. 1999. – 416 с.
2. Мид, М. Культура и мир детства / пер. с англ. – М.: Наука, 1988. – 429 с.
3. Энциклопедия социальной работы. В 3 т. Т.3. / пер. с англ. – М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1994. – 389 с.
4. Новикова, Г.В. Почти забытый образ детства // Вестник Московского университета. – 2011. – № 1. – С. 115–120.
5. Выготский, Л.С. Проблема возраста. Собр. Соч: В 6 томах. Т.4. – М., 1984. – с. 247–256.
6. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1972. – 584 с.
7. Зеньковский, В.В. Психология детства. – Екатеранбург, 1995. – 346 с.
8. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Избр. Психол. тр. – М., 1989. – С. 66–68.
9. Большой психологический словарь / под. Ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М., 2004. – 300 с.
10. Арцимович, И. В. Адаптивность как фактор склонности к девиантному поведению // Культурная жизнь Юга России. –2009. –№ 2 (31). – С. 45–48.
11. Троицкая, О.А. Анализ законодательных и нормативных актов по проблеме сиротства: обеспечение правового поля социальной инклюзии детей-сирот. [Электронный ресурс]. URL: http://pi.sfedu.ru/rspu/science/grants/social_orphanry/Analiz_zakonadatelnix_aktov.doc (дата обращения: 01.03.2021).

А.В.Шолохов, И.А.Стеценко, И.Н.Самойлова

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ПРАВОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НОВЫХ ПОЛИТИКО-ПРАВОВЫХ РЕАЛИЯХ РОССИИ

Аннотация. Представленная статья предлагает читателям краткое содержание выполненного авторами анализа содержания подготовки юристов в условиях, когда в российском обществе обозначился процесс политической и экономической суверенизации, консолидировано поддерживаемый высшей государственной властью и подавляющей частью населения.

Ключевые слова: общество, образование, правящий класс, компрадорская буржуазия, суверенизация, инновации, юридическая профессиональная подготовка.

A.V. SHolohov, I.A. Stecenko, I.N. Samojlova

PROBLEMS OF TRAINING SPECIALISTS IN THE FIELD OF LEGAL ACTIVITIES IN THE NEW POLITICAL AND LEGAL REALITIES OF RUSSIA

Abstract. The presented article offers readers a brief summary of the authors ' analysis of the content of legal training in the conditions when the process of political and economic sovereignization has emerged in Russian society, which is consolidated supported by the highest state authorities and the vast majority of the population.

Key words: society, education, ruling class, comprador bourgeoisie, sovereignization, innovations, legal professional training.

В текущий период в российском обществе можно увидеть две ярко проявленные тенденции, отображающие соответственно интересы двух основных групп российского общества. Первую группу социальных слоёв российского общества представляют те, чьё социально-экономическое благополучие и перспектива его сохранения в более или менее приемлемом для них виде определяется сохранением сложившегося в 90-е года XX века так называемого мирового «порядка», в котором России отведена роль большой кладовки, из которой можно всегда легко и практически за небольшие деньги получить различного рода ресурсы. То есть экономика России была настроена как сервильный механизм обеспечения лидеров этого мирового «порядка», а местные менеджеры этого социально-экономического механизма получали в качестве определенного рода лён на управление крупными государственными и полугосударственными корпорациями как основными системными элементами этого механизма. Доход от «правильного» распоряжения финансовыми и ресурсными потоками являлся своего рода рентой с лёна, а возможность занижать стоимость труда произвольным образом даже на высококвалифицированный труд (оставшийся в избытке как наследство от советской экономики) позволяло существенно увеличивать добавленную стоимость не как результат интенсификации применения новых более прогрессивных технологий, а как результат перераспределения дохода между собственниками средств производства (классическая квадрига «основных производственных факторов» в рыночной системе хозяйственных отношений: труд земля, капитал и предпринимательство), задействованных в общественном производстве. Сложился поразительный в своём уродстве синтез капиталистических и феодальных производственных отношений. Именно тот синтез, который получил точное и непрезентабельное определение, а именно компрадорская экономика, управление которой по «трастовому договору» передаётся компрадорской буржуазии. Чем она хороша и удобна для метрополии? Персональный состав управляющих, призванных из этой компрадорской буржуазии легко можно менять, если они оказались неэффективны или слишком вороваты, поскольку собственность компрадоров всегда имеет юридический изъян своего генезиса. И именно этот изъян происхождения собственности компрадора закладывается и поощряется представителями метрополии в процессе формирования компрадорской экономики или трансформации нормальной экономики в таковую. Притом, что сама сущность явления компрадорской буржуазии сохраняется и охраняется как социально-экономическое и политическое явление в такой стране, в том числе правовыми средствами, легализируя их статус [2,3].

Следует также указать, что производственное и финансовое имущество компрадорской буржуазии, как правило, «заточено» на содействие или даже обеспечение функционирования основной части сервильной экономики, тех самых крупных государственных и полугосударственных корпораций, которые обслуживают добычу и экспортную

транспортировку природных ресурсов, в которых они же и выступают ключевыми топ-менеджерами. Их капиталистическая собственность встроена в эту сервильную экономику органичным образом. Редко, когда их производственный капитал представлен инновационными производствами высокой степени переработки ресурсов.

Кроме того, необходимо отметить роль достаточно широкой социальной группы специалистов сервильной экономики, которые в техническом и финансово-экономическом аспектах обеспечивают интеллектуальным трудом функционирование данной экономики. Очень часто специалисты этого сектора экономики (а часто и рабочие в этом секторе) получают заработные платы, в разы или даже на порядок превышающие оплату труда той же квалификации и объёма в других секторах экономики страны. Потому они становятся искренне заинтересованными в поддержании подобной экономической структуры. И хотя они являются меньшинством от общего числа наёмных специалистов, но в целом формируют сравнительно большую часть населения страны, чтобы составить представительную социальную базу такого экономического порядка. Таким образом, эта та социальная опора, для которой такое положение страны в экономическом и политическом аспектах выгодно. Если придать этому меньшинству значение референтных групп, то тогда с помощью традиционных инструментов, а именно политических партий-«однодневок» (типа макроновской «Франция, вперёд») компрадорская буржуазия вполне может от одного избирательного цикла к другому посредством идеологии формировать требуемый тип избирательного поведения. Образно говоря, постоянно держать перед носом ослика морковку на верёвочке. Задача сделать эту часть населения рефрентными группами не является чем-то невозможным. Достаточно вспомнить опыт российского и мирового шоу-бизнеса и кинематографа, когда из бандитов и женщин, не отягощённых социальной ответственностью и строгими нормами морали, в 90-е годы XX века создали образ успешных и счастливых людей [2, 3].

Остальная, большая часть, населения как бы выпадает из этого порядка, фактически приобретая статус «лишнего населения». Об этом в своё время с циничной откровенностью сказала М. Тэтчер, указав, что для выполнения функции «мировой кладовки» для России достаточно сорока миллионов человек населения. Но именно эта часть населения является социальным и, соответственно, профессиональным и интеллектуальным потенциалом воссоздания суверенного государства с нормальной, производящей продукт высокого уровня передела, экономикой и соответствующими им институтами права, образования и науки.

Большую часть «лишнего населения» составляет значительное количество специалистов инженерно-технического и естественнонаучного профиля. Одна компонента этой части «лишнего населения» – это инженерно-технические работники, подготовленные ещё в системе советского высшего образования и успевшие поработать в гигантской советской экономики, основную часть которой составляло промышленное производство, и которые состоялись как специалисты и в целом как полноценные члены общества именно в рамках этой индустриальной экономики. И хотя в целом эту компоненту составляют люди предпенсионного и пенсионного возрастов, тем не менее, это огромная часть населения. Значительную часть этого контингента составляют инженерно-технические работники, работавшие в системе отраслевых научно-исследовательских институтов, центров, лабораторий, которая, по сути, обеспечивала промышленность и сельское хозяйство производственно-технологическими и продуктовыми разработками. Но не малую часть инженерно-технических работников в составе «лишнего населения» составляют те молодые и уже зрелые люди, которые получили соответствующее образование уже в постсоветский период, но не могут обеспечить себе устойчивую занятость, достойный их квалификации и уровня образования доход вследствие малого объёма промышленного производства высокотехнологического уровня с высокой степенью передела. Поэтому они вынужденно находятся в состоянии малообеспеченности и низком статусе, не соответствующем их образованию и потенциалу. При этом подготовку этого контингента финансирует государство (бюджетные места), при этом, как бы авансируя их будущую востребованность, но отстраняясь от обеспечения этой востребованности). И более того, совсем недавно ещё с высоких государственных трибун и чиновничьих кресел звучали

тезисы, транслируемые в СМИ, об избыточности профессионального образования в России, и, в первую очередь, высшего образования. Другими словами, правящий класс косвенно признавал, что экономика России не соответствует масштабам системы образования по подготовке специалистов, доставшейся им от советского государства. И более того, в перспективе это положение будет сохраняться. Когда же это вúдение не получило поддержку в обществе, был совершён тактический манёвр и провозглашён тезис о самостоятельности молодого человека в выборе и реализации образовательной траектории. Таким образом, именно на студентов и будущих выпускников правящим классом возлагается ответственность за будущую нереализацию ими своего профессионально-квалификационного потенциала, что в свою очередь в перспективе станет аргументом сокращения системы профессиональной подготовки специалистов. И в первую очередь по «объективно» невостребованным направлениям. Нетрудно догадаться, что невостребованными окажутся те направления, по которым социально-статусная и материальная перспективы станут объективно рассматриваться абитуриентами и их родителями как не представляющие интереса. То есть в первую очередь инженерно-технические направления. Но при этом поощряется создание и наполнение так называемых «универсальных» направлений подготовки. Если для социально-экономического блока и гуманитарного такой «универсализм» вполне может быть оправдан (хотя вряд ли это подойдёт, например, для юристов), то для инженерно-технических направлений – это прямой путь к очередному снижению уровня квалификации будущего выпускника, которая должна стать его начальной отправной квалификацией в его профессиональной социализации. Сведение инженерно-технических и естественнонаучных специальностей в «укрупнённые» направления с понижением уровня массового выпуска от специалитета до бакалавриата и дальнейшая «универсализация» подготовки по инженерно-техническим направлениям низведёт фактический уровень нынешнего российского бакалавриата до уровня советского техникума с повышенным уровнем подготовки (такой например, который был представлен в Таганрогском авиационном техникуме имени В.М. Петлякова по специальности «Самолётостроение»)

Отсюда становится очевидным, что пока ещё в современной России сохраняется достаточно большая доля населения, которая заинтересована в интенсивном развитии и фундаментальной, и прикладной науки, и естественно, в интенсивном развитии промышленности с высокотехнологическими производствами и с высокой степенью передела продукции.

Особо хотелось бы отметить роль юристов в обеспечении функционирования экономической системы государства и её устойчивости. Юристы, выступающие активными практиками, как часть системы правового института, и действующие в государственных и негосударственных подсистемах, по совершенно объективным основаниям выступают тем фактором, который рассматривается в теории систем и, соответственно, в её разделе по управляемым социальным системам в качестве одного из основных так называемых инновационных барьеров. Дело в том, что юрист-практик обращается для исполнения своих профессиональных функций к применению действующих правовых норм, которые в свою очередь в системе права изначально должны быть взаимообусловлены и сбалансированы между собой в аспекте их регулятивного воздействия на реальные социальные системы различных институтов общества. Конечно, это идеальное состояние правовой системы. Всегда есть воздействие дисбалансирующих факторов в реальном правовом пространстве. Но пока мы оставим это момент в стороне от нашего анализа. Исходя из вышесказанного, юрист-практик не заинтересован в изменении сложившейся системы правовых норм, потому, что изменение одной из них, а тем более нескольких, неизбежно потребует согласования с новыми или обновлёнными нормами множества других норм системы права. И этот процесс повлечёт за собой целый шлейф правовых новаций, для того чтобы придать правовой системе новое сбалансированное состояние. Так как несоответствие или, по-другому дисбаланс, системного комплекса правовых норм при их регулятивном применении повлечет дисбалансирующее воздействие на регулируемые ими социальные отношения. Такой веер правовых новел неизбежно в большей или меньшей степени обусловит несоответствие технологий

юридических практик или как минимум понижение их эффективности при обращении к ним как самих юристов, так и государственных чиновников, использующих правовой механизм для регулятивного и управленческого воздействия на общество в целом и на отдельные его подсистемы и институты.

В силу нацеленности к повышению эффективности (а значит доходности своей профессии) юрист-практик всегда стремится к совершенствованию своих навыков в уже знакомых ему технологиях правовой деятельности, а значит с известными уже ему действующими правовыми нормами (что, собственно, типично для любого профессионала). Новые же правовые нормы явно потребуют изменения юридических технологий разработки и реализации правовых решений (если не полной их смены, что зависит, естественно, от степени инновационности правовых изменений). Следовательно, неизбежно возникает риск неэффективного или, что хуже, неправильного решения. Если в промышленном производстве при таком раскладе возникает производственный брак, но зачастую бóльшая часть этого брака может быть восстановлена, то в социальной сфере и, конкретно, в сфере правовой деятельности бóльшая часть брака имеет невосполнимый характер. То есть реализация рисков брака в юридической практике гораздо выше. Отсюда крайняя осторожность и консервативная настороженность юристов к тем или иным правовым новациям, провоцирующая их на сопротивление инновациям.

Соответственно подготовка юристов в системе профессионального образования настроена, как и вся система образования на трансляцию опыта предыдущих поколений как наиболее ценного и отобранного из лучших моделей предыдущего опыта. Отмечая это фундаментальное атрибутивное свойство системы образования, хотелось бы сразу указать на непонимание природы системы образования как социального института со стороны сегодняшних её реформаторов. Эти реформаторы уже четверть века так называемых рыночных реформ стремятся, как они заявляют, «привить» в систему образования инновационные знания с тем, чтобы выпускник мог сразу же после окончания вуза решать на промышленном производстве и вообще где бы то ни было в общественном производстве задачи с учётом текущих реалий и с инновационной задоринкой. Но они не понимают главное, что система образования – это не система повышения квалификации и курсов рационализаторства. Система профессионального образования формирует парадигму профессионального мышления будущего специалиста. Это не двухмесячные курсы бухгалтера-счетовода. В системе образования закладываются основы *понимания* сущностных основ его будущего профессионального поля. Здесь нет места детальным мелочам знаний и нет места новейшим знаниям, предполагающим, что специалист уже владеет всей полнотой профессиональных компетенций, сформировавшимися у него за период работы над текущими предметными задачами практически на рубеже знаний. Инновационные знания требуют всего этого. И они могут быть созданы и усвоены только после того, как молодой специалист после выпуска приступил к формированию профессионального уровня на основе сформированной профессиональной парадигмы, и уже достиг определённого уровня своей профессиональной квалификации, позволяющий понять усвоить и применять эти инновационные знания. Трансляция инновационных знаний не может быть функцией системы институционального образования, это функция системы повышения квалификации и даже не системы переподготовки кадров, хотя их часто соединяют в одной организации. Поэтому повышение квалификации должны проводить специалисты практики, что называется от станка. А академическое образование должны осуществлять преподаватели-академисты. И содержание учебного процесса и даже технологии обучения здесь существенно различны притом, что определённые элементы обучающих технологий могут заимствоваться при возможности применения таковых.

В этом отношении подготовка юристов не только полностью соответствует указанным условиям, но, более того, она воспроизводит органическим образом наиболее консервативные свойства всей системы образования. Перефразируя известное выражение классика марксизма-ленинизма, можно сказать, юрист не может состояться как профессионал, если он ошибочно

решили, что можно стать юристом, не усвоив всего того, что было наработано юриспруденцией как наукой … до тех пор, пока не обогатишь свою память знанием всех тех богатств, которые выработала юридическая практика [1].

Следует отметить, что подготовка юристов в определённой степени сходна с подготовкой специалистов по иностранным языкам, а именно в том, что они должны запоминать огромные массивы информации и именно эти запомненные и закреплённые знания являются одним из ключевых элементов их будущего профессионализма. Какой же материал отбирается для запоминания? Конечно же, это не современные жаргонизмы и не лексика того, что называется новоязом, и «живёт», что называется, в течение юности - молодости одного поколения, и для следующего поколения представляется или смешным, или даже непонятным. Отбирается лексика, составляющая исторически устойчивое ядро, позволяющая лингвисту быть понятым всеми носителями языка всех поколений и всех социальных групп. И только после этого его лексикон начинает пополняться диалектизмами и жаргонизмами как лексическим новациями, в какой-то мере отражающими новые реалии текущего периода жизни общества.

Примерно так же происходит заполнение памяти будущего юриста. В первую очередь запоминаются и изучаются действующие нормы, затем их исторический генезис и значимые этапы эволюции и трансформации, юридические практики их применения в прошлом и только во вторую очередь изучаются правовые новеллы, если они уже введены в правовую систему. Инновационный элемент в подготовке юриста чрезвычайно мал. И это не есть недостаток. Это есть нормальная педагогическая практика формирования юридической парадигмы профессионала в сфере права. Подавляющий объём юридической инноватики юрист получает как информацию и тем более начинает пытаться применят в своей юридической практике именно в процессе профессиональной деятельности. Внедрять же эту инноватику в образовательный процесс – значит загубить профессиональную подготовку юриста. Если это и следует делать, то чрезвычайно осторожно и дозированными объёмами [4].

Таким образом, сложившаяся за тридцать лет система профессионального юридического образования соответствует той системе российского общества, которая сейчас предполагается радикально, но осторожно реформироваться в аспекте суверенизации. То есть возникают и репрезентируются в общество те или иные новые правовые идеи. И такого рода вал инновационных правовых идей выдвигается как юристами-профессионалами, так и представителями других предметных сфер социальной практики. В рамках различных регионов апробируются те или иные пилотные проекты (например, в Ростовской области выведены из правового поля такие документы как домовая книга, подтверждающая регистрацию гражданина по месту проживания). Но это не значит, что такого рода правовые новеллы следует изучать в системе образования до тех пор, пока они не приобретут всеобщий правовой статус. В лучшем случае необходимо, на наш взгляд, подобного рода знания преподавать как спецкурс (и скорее всего в относительно ограниченном объёме времени) на завершающем этапе обучения или в статусе региональной компоненты, или в статусе курса по выбору.

Но в любом случае будущий специалист в правовой сфере должен быть профессионально и мировоззренчески ориентирован на предполагаемые и проводимые уже в период его обучения перспективные стратегические преобразования российского общества. Поэтому мы настоятельно обращаем внимание на роль и значение таких курсов (причём преподаваемых отдельно друг от друга, но либо интегрально, но в соответственно увеличенном объёме часов) как «Философия права» и «Социология права» и «Правовая политика». Содержание указанных курсов с нашей точки зрения должно быть отражено в объёме материалов, которые выносятся на междисциплинарный экзамен итоговый государственной аттестации или же представлены в отдельном экзамене итоговый государственной аттестации, поскольку демонстрация знания данных материалов будет служить индикатором понимания того, какого рода правовые инновации станут в перспективе определяющими изменений правовой компетенции будущего дипломированного юриста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ленин, В.И. Задачи союзов молодёжи (Речь на III Всероссийском съезде Российского Коммунистического Союза Молодёжи 2 октября 1920 года) / URL: https://www.politpros.com/library/13/252/. Режим доступа - свободный. Дата обращения - 23.04.2021 г.
2. Шолохов, А.В., Самойлова, И.Н., Шляхтин, М.Ю., Орехов, А.С. Философско-правовой анализ легализации и легитимации современной российской государственности // Евразийский юридический журнал. – 2019. – № 6 (133). – С. 368-370.
3. Шолохов, А.В., Самойлова, И.Н., Зуева, Ю.А., Магомедханов, Р.Г. Генезис и структура правящих социальных групп российского общества как фактор детерминации качества и содержания государственно-властных решений // Евразийский юридический журнал. - 2019. – № 3 (130). – С. 107-109.
4. Шолохов, А.В., Самойлова, И.Н., Курилкина, О.А., Саенко, Н.М. Стратегический выбор российского государства и общества: адаптивная vs опережающая модель образования // Евразийский юридический журнал. – 2019. – № 4 (131). – С. 363-364

А.В. Шолохов, Т.А.Череда

ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ И ПРОФИЛЬНОСТИ ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ ПРАВА В ГРАЖДАНСКИХ ВУЗАХ

Аннотация. Представленная статья предлагает читателям краткое содержание выполненного авторами анализа соответствия и несоответствия юридического бакалавриата новым трендам развития современного общества в горизонте среднесрочной перспективы российского общества в целом и государственного института в частности.

Ключевые слова: общество, образование, бакалавриат, специалитет, суверенизация, юридическая профессиональная подготовка.

SHolohov A.V., CHereda T.A.

TRAINING OF BACHELORS IN HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION: PROBLEMS OF CONTENT AND PROFILITY OF TRAINING BACHELORS OF LAW IN CIVIL UNIVERSITIES

Abstract. The presented article offers readers a summary of the authors ' analysis of the compliance and non-compliance of the law bachelor's degree with the new trends in the development of modern society in the medium-term horizon of Russian society in general and the state institution in particular.

Key words: society, education, bachelor's degree, specialty, sovereignization, legal professional training.

В течение долгого периода своей постсоветской истории, а именно около двадцати лет в России проводились масштабные и радикальные преобразования социума из так называемой социалистической модели в ту, которую принято нейтрально называть моделью «страны с рыночной экономикой». Этот термин был стыдливо принят ельцинской администрацией и обслуживавшей её научной интеллигенцией (которая и предложила его) из политико-идеологических соображений, чтобы не раздражать массовый электорат, составленный в своём большинстве из так называемого «базового слоя российского общества». Этот термин тоже был введён в оборот административно-политического и научного использования, также чтобы заменить ярко звучащий жаргонизм, а именно «новые бедные», которые появились в массовом количестве в эпоху ельцинского президентства в дополнение к тем бедным, которые были и

при советском государстве. Страна, в которой сложилась так называемая «ромбическая» модель социальной стратификации с массовым средним классом, жившем обеспеченно, пусть и по советским стандартам, что обеспечивало ей социальную стабильность, вдруг в одночасье свалилась в капитализм и с практически мгновенным преобразованием своей стратификационной структуры в состояние близкое к модели большинства стран Европы периода раннего капитализма.

В этот период преобразований огромное количество правовых норм подверглось замене на новые редакции, многие были исключены, а многие были введены в систему права как юридические новеллы. Причём завершившийся период ельцинского президентства достаточно быстро сменился политическим и экономическим ренессансом, который открыл Путин В.В., о чём он заявил на международном форуме в Давосе в 2007 году, сказав, что «Россия сосредотачивается». Это сосредоточение было направлено острием своего внимания на задачи суверенизации политической и экономической систем российского общества. Что также повлекло за собой трансформация правовых норм и их состава.

Долгое время в политическом классе российского общества происходили «дворцовые» интриги относительно того, каким результатом должна закончиться суверенизация российского постсоветского государства. В последнее время, особенно учитывая содержание послание президента к Федеральному собранию 2021 года, а перед этим смену в 2020 году главы правительства и практически всего его состава, можно сделать осторожные предварительные выводы о сформированном стратегическом вúдении высшего политического руководства страны того, что в итоге будет собою представлять суверенное российское государство в среднесрочной перспективе. И это, по мнению авторов, не модернизированный, социально нагруженный либеральный вариант эпохи ельцинского президентства. Скорее, это будет выглядеть, как государственный капитализм с сильными патерналистскими тенденциями, в котором будет доминировать крупный корпоративный бизнес с решающим контролём со стороны государства и поощрение массового мельчайшего, малого и среднего бизнеса, который должен быть представлен, прежде всего, отраслями обслуживания, мелких и средних работ, лёгкой и пищевой промышленности. Кроме того, можно предположить, что государство будет склонно поощрять малый бизнес в таких технико-технологических сферах, которые не требуют объёмных и долгосрочных инвестиций в производственную базу, а также в научные исследования и опытно-конструкторские разработки.

Авторы представили достаточно краткий абрис содержания тех экономических и социально-политических процессов, которые переживала и сейчас переживает современная постсоветская Россия. То есть гигантская по своим территориальным размерам страна с карликовой для её ресурсного и кадрового потенциала экономикой. Размер этой экономики целенаправленно сжимался до размера сервильной экономики, которая должна была по замыслам определённой части мирового политикума занять предназначенную ей позицию в системе «мирового порядка», а именно позицию «мировой кладовой» природных ресурсов. Для обслуживания добычи и транспортировки этих ресурсов совершенно нет никакой необходимости в высокотехнологических промышленных отраслях и научных и научно-образовательных комплексах, которые обеспечивали эти отрасли разработками продуктов и технологий и высококвалифицированными кадрами. Поэтому эти отрасли подверглись массовому разрушению. Исчезли физически и юридически гигантские промышленные предприятия с мощными отраслевыми научно-техническими исследовательскими центрами (например, в Таганроге было физически разрушено такое гигантское по своим промышленным масштабам производственное объединение как «Таганрогский комбайновый завод» и интегрально взаимодействующее с ним «Государственное специальное бюро по зерноуборочным машинам», перешедшее на выпуск клеток для домашней птицы; таких примеров только по Таганрогу можно привести с десяток, не говоря уже о примерах по всей стране).

Исходя из такой перспективы, которую обозначили для нашей страны реформаторы ельцинской команды, реформировалась и система подготовки профессиональных кадров.

В первую очередь, для авторов этого политико-экономического курса в высшем руководстве страны стало понятным, что такое количество специалистов с высшим образованием третьей ступени (то есть выпускников с квалификацией инженер, юрист, экономист и т.п.) будет избыточным для такой усечённой экономики, значит излишне затратным. Поэтому в рамках присоединения к так называемому Болонскому процессу, массовым уровнем для высшего образования был выбран так называемый бакалавриат, в рамках которого механически «объединили» целый ряд специальностей, по которым содержательная подготовка не может быть объединена ни в блоках общепрофессиональных дисциплин, ни в блоках специальных дисциплин. Блок дисциплин специализации просто не «влез» в бюджет учебного времени четырёхлетнего обучения бакалавра. Аналогичная история произошла с педагогическими специальностями. То есть бакалавры направления «Педагогическое образование» по профилю «Русский язык» и бакалавры направления «Педагогическое образование» по профилю «Математика» не могут иметь общих дисциплин предметного блока. Но срок обучения у них всех сократился на год. Год в системе профессионального образования имеет колоссальное значение. Это может подтвердить любой практикующий преподаватель. Приблизительно та же картина сложилась и для таких направлений как «Экономика» и «Юриспруденция», хотя, на первый взгляд, и не столь очевидно выраженная.

Если отвлечься от педагогических и воспитательных аспектов этого явления, то с чисто экономической точки зрения это означает, что начальная квалификация основной и бóльшей части специалистов с высшим образованием понизилась на одну ступень. То есть уровень начального профессионализма как одно из основных требуемых качеств трудовых ресурсов в целом в российской экономике понижено. И достижение новых уровней своей квалификации они будут обеспечивать себе сами в процессе решения узко специальных задач своей конкретной организации, в которой они будут работать. Те же процессы снижения начального уровня квалификации произошли практические во всём обществе. Уровень магистратуры как соответствующий уровню специалитета не решает этой проблемы ни по количеству выпускников, ни по содержанию образовательных программ.

В системе среднего профессионального образования понижения уровня прошло на фоне формального сохранения системы ступеней выпускной квалификации за счёт включения в этот образовательный институт системы образовательных профессиональных организаций, называвшихся ранее профессионально-техническими училищами в рамках так называемого начального профессионального образования. Механическое объединение без соответствующей подготовки и обеспечения неизбежно привело к понижению всей системы до уровня нижних звеньев.

Возвращаясь к проблеме бакалавриата в сфере юридического образования можно сразу отметить ряд следующих болезненных моментов, которые обозначились в этом образовании.

Традиционно при подготовке юристов в системе специалитета в вузах обозначалась содержательная специализация по укрупнённым отраслям права. Например, типичными специализациями были уголовно-правовая, гражданско-правовая и государственно-правовая. В советской же системе высшего юридического образования была такая специальность как «Государственное строительство», по которой выпускникам присваивалась квалификация «юрист». Нечто аналогичное представлено и сейчас в российском юридическом образовании. Например, по такой специальности как «Правовое обеспечение национальной безопасности» также присуждается квалификация «юрист». Но это также своего рода специализация, предполагающая целый блок учебных дисциплин, которые содержат соответствующие специальные знания, необходимые будущему работнику в сфере правовой деятельности и правового обеспечения безопасности социальных субъектов различного масштаба их деятельности. То есть изначально признаётся и учитывается в учебном плане подготовки юриста-специалиста тот факт, что невозможно за стандартный срок обучения на специалитете усвоить весь объём информации, который бы обеспечил требуемый обширный квалификационный универсализм при, который бы мог снять необходимость правовой

специализации уже в учебный период. Другими словами, признаётся невозможным обучить студента и сформировать ему равные во всех отношениях компетенции и по уголовно-правовой, гражданско-правовой и государственно-правовой проблематике. В этом отношении показательна практика профессиональной переподготовки по направлению «Юриспруденция». По окончании срока обучения выпускникам курсов переподготовки выдавался раньше и выдаётся сейчас диплом, в котором указывается не только направление переподготовки «Юриспруденция», но указывается достаточно узкая правовая область, в которой он получает право работать именно как юрист. Причём эта правовая сфера признанной компетенции, как правило, ещё уже, чем указанные выше традиционные вузовские специализации.

Когда же массовую подготовку юристов перевели на уровень бакалавриата, то специализация или, что будет более терминологически точно, профилизация (учитывая официальную терминологию Минобрнауки), то есть указание на профиль подготовки был отставлен в сторону (более того, для бакалавров допускалась итоговая государственная аттестация без написания выпускной квалификационной работы, что, по мнению авторов настоящей работы, совершенно недопустимо, поскольку не позволяет увидеть и оценить способность будущего специалиста формулировать проблему, что само по себе характеризует его умение выявлять проблему как таковую в обозначенном тематическом поле, формулировать цели и ставить поисковые и практические задачи, понимать актуальность необходимости решения профессиональной проблемы и находить подходы к решению или даже сами решения).

Как можно понимать такой подход к формированию образовательных условий, в которых происходит «сборка» компетентностного базиса начального профессионализма будущего юриста? Это походит в чём-то на обучение в Смольном институте благородных девиц. Отсутствует целевое поле в правовой сфере, на которое нацелен потенциальный профессионал. Его обучение начинает походить на учёбу в общеобразовательной школе, которая создаёт общую эрудицию на соответствующем уровне знаний и возрастных возможностей школьника. Только теперь в вузе у будущего юриста формируют общеюридическую эрудицию. Но никак не парадигму профессионального мышления, поскольку не задан вектор проблемного поля в правовой сфере и отсутствует обязательность в формировании навыков постановки и решения профессиональных проблем. Проверка таких умений необязательна. Научная работа студента бакалавриата и для юристов, и для других направлений факультативна, поскольку нигде в учебном плане такой обязательной учебной работы, которая оценивается и отражается в дипломных документах, нет. Выполнив учебный план, в том числе сдав на положительные оценки государственный итоговый экзамен, студент получает государственное удостоверение о признании его юристом со стороны государства, выдающего лицензию и свидетельство о государственной аккредитации вузу, который присуждает выпускнику степень бакалавра по направлению «Юриспруденция».

В последнем ФГОС для направления «Юриспруденция» предусматривает возможность введения профилизации. С одной стороны, это хорошо. Но нормативные сроки бакалаврской подготовки остались теми же. Возникает вопрос относительно того, а за счёт каких часов или даже учебных дисциплин будут вводиться дисциплины, обеспечивающие компетенцию по профилирующим юридическим направлениям? Ответ очевиден. Либо за счёт уменьшения аудиторных часов по другим дисциплинам, и прежде всего, за счёт дисциплин, обеспечивающих тот самый высший уровень профессионального образования (философия, социология, история и т.п.), либо даже за счёт исключения таких дисциплин. Практика исключения из учебного плана бакалавров, например, культурологи, социологии, политологии хорошо известна. Хорошо, что это пока ещё не затронуло именно направление подготовки «Юриспруденция». Но зато исключён ранее считавшийся чуть не атрибутивным для юристов «Латинский язык». Более того, продолжается порочная практика допущения проведения итоговой государственной аттестации без выполнения выпускной квалификационной работы, продолжает оставаться факультативным статус научной работы студентов, которая, соответственно, продолжает быть исключенной из учебного плана как обязательный к

выполнению и аттестации вид учебной работы, без которого невозможна итоговая аттестация и выпуск бакалавра права.

Авторы настоящей статьи категорически настаивают, что институт профессионального образования – это не курсы повышения квалификации. Институт профессионального образования должен быть нацелен на формирование парадигмы профессионального мышления будущего юриста. В институте образования формируется базис сущностного *понимания* будущим бакалавром основ предметного поля его будущей профессии.

Авторы считают, что в условиях наметившегося тренда на восстановление суверенитета и в политической, и в экономической, и в научной, и в образовательной и многих других социальных сферах необходимо, не отказываясь принципиально от уровня бакалавриата в высшем профессиональном образовании, тем не менее, переориентировать подготовку специалистов на форму специалитета. Это в полной мере относится как к инженерно-техническим специалистам, так и к специалистам в правовой сфере. Именно специалитет должен быть для юридического образования основной формой обучения. Специалитет для юридического образования позволит, действительно, по существу, а не формально, провести настоящую специализацию, задавая вектор нацеленность в проблемном поле профессиональной деятельности для будущего юриста.

Также следует придать статус обязательного вида учебной работы, включенной в учебный план, научно-исследовательской работе студентов (НИРС).

Можно видеть, что сложившуюся за тридцать лет систему профессионального юридического образования, соответствующую действующей системе российского общества, предполагают относительно радикально, но в то же время осторожно трансформировать суверенизируя российское государство. Этому суверенному государству юристы-эрудиты будут явно недостаточны. Уровень сложности правовых механизмов суверенного государство гораздо выше, чем сервильного зависимого государства. Поэтому спрос на юристов-профессионалов будет объективно возрастать, на что, несомненно, должна отреагировать система юридического образования [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Шолохов, А.В., Самойлова, И.Н., Курилкина, О.А., Саенко, Н.М.Стратегический выбор российского государства и общества: адаптивная vs опережающая модель образования // Евразийский юридический журнал. - 2019. – № 4 (131). – С. 363-364.

Раздел II. Филология

Ж.М. Арутюнова, Марк Саньоль (Франция)

LA VIE BOULEVERSANTE D'ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY (1900-1944)

ЖИЗНЬ А. ДЕ СЕНТ-ЭКЗЮПЕРИ, ДОСТОЙНАЯ ВОСХИЩЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена жизни и творчеству французского писателя, поэта, профессионального лётчика Антуана де Сент-Экзюпери. Произведения Экзюпери связаны с небом и авиацией. Всю свою взрослую жизнь писатель провёл за штурвалом самолёта, пережил несколько катастроф. 31 июля 1944 года он отправился на задание, из которого не вернулся. Самое известное произведение Экзюпери «Маленький принц» переведено более чем на 300 языков.

Ключевые слова: живопись, музыка, честность, уважение, авиация, военный лётчик, полёт, авария, пустыня, перемирие, сказка, высадка, память.

J. M. Arutyunova, Marc Sagnol (France)

SAINT-EXUPÉRY LIVED AN AMAZING LIFE (1900-1944)

Abstract. The article is devoted to the life and literary activity of Antoine de Saint-Exupéry, French writer, poet, professional pilot. His works are linked to the sky and aviation. All his adult life the writer was piloting aircrafts. He survived several air accidents. On July 31, 1944 he had left for a mission and never return. The « Little Prince » was his most famous work. It was translated into 300 languages.

Key words: painting, music, honesty, respect, aviation, military pilot, flight, accident, desert, armistice, fairy-tale, disembarkation, memory.

À l'occasion du 120e anniversaire de l'écrivain.

Aujourd'hui, Antoine de Saint-Exupéry aurait eu 120 ans. Il était un pionnier audacieux, aventurier et humaniste.

Antoine Marie Jean-Baptiste Roger de Saint-Exupéry, écrivain et aviateur français, est né le 29 juin 1900 à Lyon dans une famille issue de la noblesse française. Il est le troisième enfant d'une famille de cinq. Malgré la mort prématurée de son père en 1904, Antoine passe une enfance heureuse. Sa mère, Marie Boyer de Fonscolombe, comtesse de Saint-Exupéry, est accueillie par une parente, la comtesse de Tricaud, née Lestrange. La famille vit dans l'appartement de celle-ci place Bellecour, à Lyon et pendant les mois d'été au château de Saint-Maurice de Remens dans l'Ain. Marie lit à ses enfants des livres magnifiques, dont *Les Contes* d'Andersen, auxquels Antoine restera attaché toute sa vie. Elle leur enseigne la peinture qu'elle pratique en amateur, et la musique. Femme exceptionnelle, elle adore son fils aîné qu'elle appelle « Tonio » et lui transmet des valeurs qu'il conservera toute sa vie : honnêteté et respect d'autrui, dans le mépris absolu des stratifications sociales. Enfant, Antoine s'applique à illustrer un petit carnet de courts récits intitulé *L'Amusette.* Relié et cousu par les sœurs d'Antoine, le carnet est composé de saynètes que les enfants jouent devant les grandes personnes.

En 1909, Antoine et son frère François quittent l'univers de leur première enfance pour continuer leurs études au collège jésuite de Notre-Dame de Sainte-Croix du Mans. Antoine n'a jamais été un élève modèle, il était plutôt distrait et dissipé. La vie au collège le désole : « Quand on est petit garçon, au collège, on se lève trop tôt. On se lève à six heures du matin. Il fait froid. On se frotte les yeux et on souffre à l'avance de la triste leçon de grammaire ». Il crée le journal de classe et y collabore avec ses camarades qui l'appellent Tatane. En 1912, il fait un baptême de l'air à l'aérodrome d'Ambérieu-en-Bugey, qui donne naissance à sa passion pour l'aviation. En 1914, Antoine est pensionnaire à Villefranche-sur-Saône et ensuite chez les frères

marianistes de la Villa Saint-Jean à Fribourg en Suisse. Il lie une amitié profonde et durable avec Charles Sallès, Marc Sabran et Louis de Bonnevie dont la famille est voisine et amie de la sienne. C'est pendant cette période qu'il lit énormément et découvre les livres de Balzac, Dostoïevski, Baudelaire.

En 1917, Antoine subit une épreuve qui le marque profondément : son frère cadet François, compagnon de jeux et confident, est emporté par un rhumatisme articulaire avec des complications cardiaques. François nomme Antoine son exécuteur testamentaire. 20 ans après, Antoine écrit ce qu'il a ressenti à la mort de son frère : « S'il était constructeur de tours, il me confierait sa tour à bâtir. S'il était père, il me confierait ses fils à instruire. S'il était pilote d'avion de guerre, il me confierait les papiers de bord. Mais il n'est qu'un enfant. Il ne confie qu'un moteur à vapeur, une bicyclette et une carabine ». Cet évènement tragique marque le passage de Saint-Exupéry du stade d'adolescent à celui d'adulte.

La même année, Antoine obtient son bac et va à Paris pour préparer le concours de l'École Navale. Il fait ses classes préparatoires au Lycée Saint-Louis et à l'Institut Bossuet. Accueilli très chaleureusement par une cousine de sa mère, Yvonne de Lestrange, il est introduit dans les milieux mondains et littéraires de la capitale où il fait la connaissance d'André Gide, Gaston Gallimard, Jacques Rivière, Jean Prévost. Il est invité chez les Saussine (leur fils sera son ami et il sera amoureux de leur fille) et fait la connaissance de Louise de Vilmorin, sa future fiancée.

En 1919, Antoine passe son examen de l'École Navale et échoue à l'oral. Il s'inscrit comme auditeur libre dans la section architecture de l'École nationale supérieure des Beaux-Arts. En 1921, il est appelé sous les drapeaux pour effectuer son service militaire. Il est affecté en tant que mécanicien au deuxième régiment d'aviation de Strasbourg, puis à Casablanca. En 1921, il obtient son brevet de pilote militaire et il est promu élève officier de réserve. Au printemps 1923, il est démobilisé. Il commence à travailler comme pilote en 1926, pour donner des baptêmes de l'air, puis au sein des Lignes Latécoère, future Aéropostale, pour transporter le courrier sur des vols entre Toulouse et Dakar. Le journal *Le Navire d'argent* publie cette même année sa nouvelle, *L'Aviateur.*

Logé à l'Hôtel du Grand Balcon à Toulouse, il fait la connaissance de deux autres pilotes, Jean Mermoz et Henri Guillaumet qui sont ses voisins de chambre. Au bout de deux mois, il est chargé de son premier convoyage de courrier sur Alicante. Fin 1927, il est nommé chef d'escale à Cap Juby dans le Sahara espagnol avec pour mission d'améliorer les relations de la compagnie avec les dissidents maures d'une part et avec les Espagnols d'autre part. Il y découvrira la brûlante solitude et la magie du désert. En 1929, il publie chez Gallimard son premier roman, *Courrier Sud,* dans lequel il raconte sa vie et ses émotions de pilote à travers le personnage de Jacques Bernis. En septembre 1929, il rejoint Mermoz et Guillaumet en Amérique du Sud pour contribuer au développement de l'Aéropostale jusqu'en Patagonie et au-delà des Andes, au Chili. Le 20 mars 1930, Antoine de Saint-Exupéry couvre les 2400 kms qui séparent Buenos Aires de Rio Gallegos en 12 heures ce qui est un record mondial pour l'époque. La même année, il est nommé Chevalier de la Légion d'honneur et rencontre Consuelo Suncin Sandoval de Gómez (décédée en 1979), qu'il épouse en 1931. En décembre 1931, il publie son second roman, *Vol de nuit*, préfacé par son ami André Gide. Ce fut un immense succès, couronné par le Prix Femina. Dans ce roman dont l'auteur précise bien le projet : « J'écris un livre sur le vol de nuit. Mais dans son sens intime c'est un livre sur la nuit », Antoine de Saint-Exupéry évoque les années passées en Argentine et le développement des lignes vers la Patagonie. Le personnage principal, Rivière, est inspiré par son chef Didier Daurat. Les valeurs que le roman véhicule sont : primauté de la mission, importance du devoir et responsabilité de la tâche à accomplir jusqu'au sacrifice.

À partir de 1932, alors que la compagnie, victime de machinations politiques et financières, ne survit pas et sera absorbée par Air France, Antoine gagne difficilement sa vie comme pilote d'essai. Occasionnellement, il publie des articles dans différents journaux. Il est envoyé pour des reportages en 1935 à Moscou et en 1936 et 1937 en Espagne. Le 29 décembre 1935, accompagné de son mécanicien René Prévot, il tente un raid Paris-Saïgon à bord d'un Caudron-Renault Simoun, pour battre le record d'André Japy qui avait relié Paris à Saïgon en 3 jours et 15 heures. Dans la nuit du 31 décembre, son avion s'écrase dans le désert de Libye. Il connaît alors quatre jours d'errance sans eau ni vivres avant un sauvetage inespéré par une caravane de Bédouins. Le manuscrit de 58 pages relatant son aventure a été vendu aux enchères en 2009. Par la suite, cette aventure lui inspirera très certainement le décor naturel du *Petit Prince.*

De tous ces voyages, il accumule une très importante somme de souvenirs, d'émotions et d'expériences, qui lui servent à nourrir sa réflexion sur le sens de la condition humaine. Sa réflexion aboutit à l'écriture de *Terre des hommes*, œuvre autobiographique qui relate une série d'événements de la vie de l'auteur, notamment lorsque celui-ci travaillait pour l'Aéropostale. L'ouvrage, publié en 1939, est récompensé par le Grand prix du roman de l'Académie française. C'est une suite de récits, de témoignages et de méditations à partir de la somme d'expériences, d'émotions et de souvenirs qu'il a accumulés lors de ses nombreux voyages. C'est aussi un hommage à l'amitié et à ses amis Mermoz et Guillaumet. L'ouvrage offre aussi les clés de son humanisme. Certains extraits sont devenus célèbres : « Quant à toi qui nous sauves, Bédouin de Libye, (...) tu es le frère bien-aimé. Et (...) je te reconnaîtrai dans tous les hommes. », « Aimer, ce n'est point nous regarder l'un l'autre mais regarder ensemble dans la même direction ». C'est dans ce roman que l'on trouve la célèbre phrase prononcée par Henri Guillaumet après son accident dans les Andes : « Ce que j'ai fait, je te le jure, jamais aucune bête ne l'aurait fait ».

En 1939, il est mobilisé dans l'Armée de l'air et affecté dans une escadrille de reconnaissance aérienne. Le 23 mai 1940, il survole Arras alors que les panzers allemands sont en train d'envahir la France. Bien que son avion Bloch 174 soit criblé de balles par la DCA allemande, il réussit à retourner à la base avec son équipage sain et sauf, ce qui lui vaut d'être récompensé de la Croix de guerre avec palme et cité à l'ordre de l'Armée de l'air, le 2 juin 1940. Cet exploit lui inspirera le titre et la trame de *Pilote de guerre*. À l'armistice, il quitte la France pour New York avec pour objectif de faire entrer les Américains en guerre. En mai 1942, il séjourne au Canada dans la famille De Koninck, rue Sainte-Geneviève, dans le Vieux-Québec. Alors que son séjour devait durer quelques jours, il passe finalement plusieurs semaines à Québec à cause de problèmes de visa. Ayant pour mission de faire entrer les Américains dans la guerre, il publie à New York en février 1942 *Pilote de guerre* pour rappeler aux Américains combien la bataille de France avait été dure, et, l'année suivante, *Lettre à un otage*, où il s'adresse à ses amis « perdus dans la nuit de France ». Dans ce livre très court, il présente des situations (dans le Sahara, ou en Espagne pendant la guerre civile, ou à Lisbonne, ou en France, avant la guerre), où il a été confronté à la « substance humaine » et où un sourire échangé a été salvateur : « Un sourire est souvent l'essentiel, on est payé par un sourire ». « Du sourire des sauveteurs si j'étais naufragé, du sourire des naufragés si j'étais sauveteur, je me souviens aussi comme d'une patrie où je me sentais tellement heureux ».

En 1943, juste avant de repartir au combat, Antoine de Saint-Exupéry publie chez Reynal & Hitchcock en français et en traduction anglaise un conte poétique et philosophique *Le Petit Prince* illustré avec ses propres aquarelles. Le narrateur est un aviateur en panne qui fait la connaissance d'un étrange Petit Prince venu d'une toute petite planète, l'astéroïde B 612. Ce dernier parle à l'aviateur de ses rencontres sur les différentes planètes qu'il a visitées après avoir quitté la sienne, et s'interroge sur l'absurdité du monde des adultes. Le livre empreint à la fois de légèreté et de pessimisme vis-à-vis de la nature humaine aura par la suite un succès mondial retentissant. En France, il ne sera publié qu'en 1946, deux ans après la mort de l'auteur, par les éditions Gallimard.

La grande maison de Charles De Koninck du Vieux-Québec, au 25 de la rue Sainte-Geneviève, (classée depuis monument historique) était fréquentée par des personnalités des mondes universitaire, scientifique, intellectuel et politique. Saint-Exupéry rendit visite aux De Koninck en 1942. Leur fils, Thomas De Koninck était alors âgé de huit ans. Ce dernier a conservé les bribes de quelques moments vécus avec Saint-Ex : « Un grand gaillard. C'était l'aviateur. Un bonhomme attachant, qui s'intéressait à nous, les enfants. Il nous faisait des avions en papier, des dessins. […] Il aimait les énigmes mathématiques ». L'année suivante, Saint-Exupéry publiait *Le Petit Prince.* Selon la légende locale, Saint-Exupéry se serait inspiré du petit De Koninck, qui avait les cheveux blonds bouclés et posait beaucoup de questions. M. De Koninck refuse cependant cette interprétation : « Le Petit Prince, c'est Saint-Exupéry lui-même ».

Saint-Exupéry dédie son livre à Léon Werth, qui est pour lui à la fois un ami, un confident, un lecteur attentif et un correspondant fidèle.

Saint-Exupéry ne pense qu'à s'engager dans l'action, considérant, comme ce fut le cas avec l'Aéropostale, que seuls ceux qui participent aux événements sont légitimes pour en témoigner. En

avril 1943, bien qu'ayant dépassé largement la limite d'âge des aviateurs censés pouvoir piloter les avions de combat modernes, il reprend du service actif intégré, grâce à ses relations et à son insistance, dans son ancienne unité, le groupe de reconnaissance 2/33. Jugé responsable de plusieurs incidents il est mis « en réserve de commandement », étant donné son âge, son mauvais état de santé, ses différents crashs précédents. Il séjourne alors en Algérie, au Maroc, puis de nouveau en Algérie. Il obtient au printemps 1944 l'autorisation du commandant en chef des forces aériennes en Méditerranée, le général américain Eaker, de rejoindre son groupe de reconnaissance basé à Alghero, en Sardaigne. Il effectue plusieurs vols, émaillés de pannes et d'incidents. Le 17 juillet 1944, le 2/33 s'installe à Borgo, non loin de Bastia, en Corse. C'est de l'aéroport voisin de Poretta qu'il décolle aux commandes de son F-5B-1-LO, version photo du bimoteur P-38 Lightning, le 31 juillet à 8 h 45 du matin, pour une mission de cartographie (cap sur la vallée du Rhône vers Annecy et retour par la Provence) : des reconnaissances photographiques afin de repérer les unités ennemies, renseignements utiles pour le tout prochain débarquement en Provence, prévu pour le 15 août. Il est seul à bord, son avion n'est pas armé et emporte avec lui du carburant pour six heures de vol. Alors que son retour était prévu vers midi, Saint-Exupéry n'est toujours pas revenu à 14 h 30. L'avion de Saint-Exupéry se serait écrasé à quelques encablures des côtes de la Provence. Il est alors impossible d'effectuer des recherches sur le terrain en temps de guerre. « Saint-Ex » est officiellement porté disparu. Sa mémoire est célébrée solennellement à Strasbourg le 31 juillet 1945. En 1948, il est reconnu « Mort pour la France ».

Le 12 mars 1950, au *Journal officiel*, le commandant Antoine de Saint-Exupéry est cité à l'ordre de l'armée aérienne à titre posthume, pour avoir « prouvé, en 1940 comme en 1943, sa passion de servir et sa foi en le destin de la patrie », et « trouvé une mort glorieuse, le 31 juillet 1944, au retour d'une mission de reconnaissance lointaine sur son pays occupé par l'ennemi ». Si la mort ne faisait désormais plus de doute, restait à en élucider les circonstances. En 1950, un pasteur d'Aix-la-Chapelle, ancien officier de renseignements dans la Luftwaffe, témoignera avoir appris, le 31 juillet 1944, qu'un P-38 Lightning avait été abattu en Méditerranée par un Focke-Wulf allemand. Puis, en 1972, surgit le témoignage posthume d'un jeune officier allemand, l'aspirant Robert Heichele, qui aurait fait feu sur le Lightning depuis son appareil, un Focke-Wulf 190, vers midi, au-dessus de Castellane. Mais Heichele a été à son tour abattu en août 1944. Dans les années 1990, un autre témoignage surgit tardivement, celui d'une habitante de Carqueiranne qui aurait vu, le jour fatidique, le Lightning se faire abattre. La mer aurait ensuite rejeté le corps d'un soldat sur la plage, lequel a été enterré anonymement dans le cimetière de la commune. Était-ce Saint-Exupéry ? Pour le savoir, il faudrait exhumer le corps, procéder à des comparaisons avec l'ADN des membres de sa famille, lesquels s'y montrent opposés. Chaque fois, ces « révélations » relancèrent l'intérêt aussi bien des spécialistes que du grand public, pour le « mystère Saint-Ex ». Enfin, en 2000, des morceaux de son appareil, le train d'atterrissage, un morceau d'hélice, des éléments de carlingue et surtout du châssis, sont retrouvés en Méditerranée au large de Marseille. Le 7 septembre 1998, un pêcheur qui pêchait au large de Marseille avait déjà trouvé sa gourmette en argent portant gravés les noms d'Antoine, de Consuelo ainsi que des éditeurs new-yorkais de Saint-Exupéry dans son chalut, près de l'île de Riou. Remontés à la surface en septembre 2003, les restes de l'avion sont formellement identifiés le 7 avril 2004 grâce au numéro de série de l'appareil. Les restes du Lightning sont exposés au Musée de l'air et de l'espace du Bourget, dans un espace consacré à l'écrivain aviateur. Mais rien ne permet de donner une conclusion définitive sur les circonstances de sa mort, malgré la simulation informatique de l'accident – à partir des pièces déformées – qui montre un piqué, presque à la verticale et à grande vitesse, dans l'eau. Fut-elle la conséquence d'une énième panne technique, d'un malaise du pilote ? Certains ont même émis, au grand scandale de ses proches, l'hypothèse du suicide d'un Saint-Exupéry diminué physiquement (il ne peut pas fermer seul la verrière de son appareil), désespéré par le monde qu'il voyait s'annoncer, thèse qui se revendique de certains de ses derniers écrits, au ton franchement pessimiste, par exemple les dernières lignes d'une lettre adressée à Pierre Dalloz, écrite la veille de sa mort : « Si je suis descendu, je ne regretterai absolument rien. La termitière future m'épouvante. Et je hais leur vertu de robots. Moi, j'étais fait pour être jardinier », mais thèse formellement contredite par d'autres documents.

En mars 2008, un ancien pilote de la Luftwaffe, sur Messerschmitt Bf 109, Horst Rippert (né en 1922), affirme dans le journal *La Provence* avoir abattu un avion de type P-38 Lightning le 31 juillet

1944 dans la zone où se trouvait Saint-Exupéry. En mission pour retrouver un avion adverse qui survolait la région d'Annecy, Horst Rippert tourne plusieurs minutes au-dessus de la Méditerranée sans rien repérer. Soudain, un avion allié le croise, 3 000 mètres au-dessous de lui. Horst Rippert tire et touche. L'avion s'enflamme et tombe à pic dans la Méditerranée. Saint-Exupéry est porté disparu ce jour-là, donnant lieu au mystère de sa disparition. « Si j'avais su qui était assis dans l'avion, je n'aurais pas tiré. Pas sur cet homme », a déclaré Horst Rippert, qui admirait l'écrivain.

En avril 2017, *Le Petit Prince* est devenu le livre le plus traduit dans le monde, exception faite de la Bible (qui est en course depuis bien plus longtemps). Il existe maintenant en plus de 400 langues et dialectes, du tamazight au japonais et du créole réunionnais au breton. Ce charmant petit livre, aimé des enfants tout autant que des adultes du monde entier, est, en fait, une histoire très française. Saint-Exupéry y décrit la solitude et l'absurdité de la vie des adultes, axée sur le travail et la consommation, en opposition à la sagesse et à l'émerveillement de l'enfant face au monde naturel.

« Nous n'avons pas besoin de pleurer les frères Grimm quand les contes de fées comme *Le Petit Prince* peuvent encore tomber des livres d'aviateurs et de tous ceux qui se dirigent par les étoiles », écrit P. L. Travers, l'auteur de *Mary Poppins*.

Lieux de mémoire de Saint-Exupéry (dans le monde entier) :

- Sa ville natale, Lyon, en hommage à l'écrivain et au pionnier de l'Aéropostale, a rebaptisé l'aéroport de Satolas en aéroport international Lyon Saint-Exupéry et la gare de Lyon Saint-Exupéry TGV.
- Sur les murs du Panthéon de Paris, une inscription honore sa mémoire en ces termes :

À LA MÉMOIRE DE
ANTOINE DE SAINT EXUPÉRY
POÈTE ROMANCIER AVIATEUR
DISPARU AU COURS D'UNE MISSION
DE RECONNAISSANCE AÉRIENNE
LE 31 JUILLET 1944

Ont été nommés d'après lui :

- des rues de plusieurs villes, dont Lyon (et plusieurs villes de sa banlieue), Avignon, Brest, Romans, Laon, La Seyne sur Mer, Fribourg (Suisse), Montréal.
- l'avenue Saint-Exupéry à Toulouse, qui mène à Montaudran où se trouvaient l'aérodrome de l'Aéropostale et les ateliers Latécoère. Une fresque (3 m x 10 m) à son effigie, y a été dessinée en 2010.
- la rue Saint-Exupéry au Mans où se situe le collège où il a étudié.
- le quai Saint-Exupéry à Paris.
- le boulevard Antoine-de-Saint-Exupéry à Lyon.
- la place Saint-Exupéry à Cabris, où habitait sa mère.
- des cinémas à Marignane et à Strasbourg ; des bibliothèques et des restaurants..
- un sommet argentin (l'aiguille Saint-Exupéry, 2 558 m), à proximité de mont Fitz Roy, près de d'El Chaltén, province de Santa Cruz.
- La Banque de France a émis des billets de banque d'une valeur de 50 francs (environ 7,6 €) à son effigie entre 1996 et 2002.
- Plusieurs timbres-poste ont été imprimés en honneur de Saint-Exupéry.
- Une statue d'Antoine de Saint-Exupéry et du Petit Prince, œuvre de Christiane Guillaubey, est exposée sur la place Bellecour à Lyon.
- Il existe une statue en son hommage à Toulouse, au centre du Jardin Royal.
- Un buste de Saint-Exupéry, œuvre de Madeleine de Tazenas, sculptrice et peintre de l'air, est exposé au square Santiago-du-Chili à Paris.
- Une statue du *Petit Prince* a été inaugurée le samedi 16 septembre 2006 à Northport (États-Unis), la bourgade où il rédigea ce conte en 1942-1943 dans la maison *Bevin House* du quartier Eaton's Neck. C'est une œuvre de Winifred S. DeWitt Gantz. La statue se trouve dans la cour de la bibliothèque publique de Northport, 151 Laurel Avenue, NY 11768.
- Un astéroïde a été nommé en son honneur : (2578) Saint-Exupéry.

- Avec 418 écoles, collèges et lycées à son nom, Antoine de Saint-Exupéry est le huitième personnage le plus célébré au fronton des 67 000 établissements d'enseignement public français (recensement de 2015).
- Sur une place d'Agay, où habitait sa sœur Gabrielle, une fontaine est dédiée au Petit Prince.
- Un téléfilm, *Saint-Exupéry : La Dernière Mission*, réalisé en 1994 pour France 3 par Robert Enrico retrace sa vie (film réédité en 2009 au format DVD).
- Le film *Saint-Ex* (1996) réalisé par Anand Tucker.
- La Fondation Antoine de Saint-Exupéry pour la Jeunesse a été créée en 2009 sous l'égide de la Fondation de France par les héritiers d'Antoine de Saint-Exupéry. Elle soutient des projets tournés vers la jeunesse, en France et dans le monde, portant les valeurs d'Antoine de Saint-Exupéry. Elle a notamment soutenu la formation de jeunes apprentis mécaniciens aéronautiques.
- En Russie en 1995, la Fondation « L'Univers Saint-Exupéry » a été créée.
- Le 31 mai 2019, à Saint-Raphaël, le buste en bronze (oeuvre du sculpteur russe Ivan Cheprakin) dédié par l'Association russe «L'Univers de Saint-Exupéry» à la France, a été solennellement inauguré sur l'esplanade du Lycée Saint-Exupéry.

CITATIONS DE SAINT-EXUPÉRY

- L'éducation passe avant l'instruction, elle fonde l'homme.
- Tu deviens responsable pour toujours de ce que tu as apprivoisé.
- La grandeur d'un métier est avant tout d'unir les hommes. Il n'est qu'un luxe véritable, et c'est celui des relations humaines.
- Être homme (…) c'est sentir, en posant sa pierre, que l'on contribue à bâtir le monde.
- Les grandes personnes ne comprennent jamais rien toutes seules, et c'est fatigant pour les enfants de toujours et toujours leur donner des explications.
- Toutes les grandes personnes ont d'abord été des enfants, mais peu d'entre elles s'en souviennent.
- On ne voit bien qu'avec le cœur. L'essentiel est invisible pour les yeux.
- Aimer, ce n'est pas se regarder l'un l'autre, c'est regarder ensemble dans la même direction.
- L'amour véritable ne se dépense point. Plus tu donnes, plus il te reste.
- Les yeux sont aveugles. Il faut chercher avec le cœur.
- Un sourire est souvent l'essentiel. On est payé par un sourire. On est récompensé par un sourire.
- La nostalgie, c'est le désir d'on ne sait quoi.
- Si tu m'apprivoises, tu seras pour moi unique au monde, je serai pour toi unique au monde.
- Il est bien plus difficile de se juger soi-même que de juger autrui.
- Si tu veux comprendre le mot bonheur, il faut l'entendre comme récompense et non comme but.
- La guerre n'est pas une aventure. La guerre est une maladie. Comme le typhus.
- Je préfère que l'on vende cent exemplaires d'un livre dont je ne rougis pas, que six millions d'exemplaires d'un navet. C'est de l'égoïsme bien compris, parce que les cent exemplaires auront autrement de pouvoir que les six millions.

BIBLIOGRAPHIE

1. Antoine de Saint-Exupéry, *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, Collection Bibliothèque de la Pléiade, 1994.
2. Alain Vircondelet, *Antoine de Saint Exupéry*, Paris, Julliard, 1994.
3. Alain Vircondelet, *La véritable histoire du Petit Prince*, Paris, Flammarion, 2008.
4. Marcel Migeo, *Saint-Exupéry*, Paris, Flammarion, 1958.
5. Simone de Saint-Exupéry, *Cinq enfants dans un parc*, Paris, Gallimard, 2000.
6. Виржиль Таназ: Сент-Экзюпери, Москва, Молодая гвардия, 2006.

Е.Е. Дебердеева, Н.Т. Арабидзе

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА ПРИМЕРЕ ЗВУКОПОДРАЖАНИЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования лексических навыков на примере звукоподражательных слов английского языка; приводится определение звукоподражательных слов; обосновывается их значение для пополнения словарного запаса изучающих иностранный язык. В статье также представлена характеристика этапов формирования лексических навыков и способы семантизации осваиваемых лексических единиц английского языка.

Ключевые слова: звукоподражание, ономатопея, звукоподражательное слово, лексический навык, семантизация.

E.E. Deberdeeva, N.T. Arabidze

FORMATION OF LEXICAL SKILLS ON THE EXAMPLE OF ONOMATOPOEIA IN ENGLISH

Abstract. The article deals with the problem of lexical skills forming in terms of onomatopoeic units of the English language. The definition of onomatopoeic units is given; their role in the vocabulary enrichment of foreign language learners is proved. The article also characterizes the stages of lexical skills forming as well as the ways of acquired English lexical units' semantization.

Keywords: sound symbolism, onomatopoeia, onomatopoeic unit, lexical skill, semantization.

Актуальность проблемы формирования лексических навыков на примере «звукоподражательных слов» обусловлена важностью изучения этой категории лексических единиц, в том числе в сопоставительном языковом плане, а также отсутствием ономатопеических ассоциативно-вербальных групп для расширения словарного запаса с точки зрения опережающего обучения английскому языку.

В этой связи важным представляется вопрос раскрытия методического потенциала составленных авторами исследования и проанализированных ассоциативно-вербальных групп для расширения и активизации лексического запаса, а также разработанных на их основе упражнений и заданий с целью совершенствования владения лексическим составом изучаемого языка.

Одним из главных способов словообразования, как в русском, так и в английском языках, является ономатопея или звукоподражание, то есть, произведение новых слов путём фонетического уподобления тому или иному звуковому явлению в живой и неживой природе, а также в деятельности человека.

Под «звукоподражательными словами» понимаются неизменяемые слова,/ условно воспроизводящие звуки живой и неживой природы, окружающей среды *(пиф-паф, тик-так, хи-хи-хи),* а также полнозначные слова, звуковой состав которых напоминает называемые этими словами предметы и явления *(хихикать, капать, мяукать);* вследствие этого подражание естественным звукам приобретает лексическое и грамматическое оформление [1, 39].

Характерной чертой звукоподражательной лексики является то, что ее звуковая форма почти сливается с признаковой оболочкой, так что звучание слова подсказывает признаковую оценку того, что этим словом обозначено. Звукоподражания не могут характеризовать объект иначе, как посредством звуков, присущих этому объекту. Многие ученые, исследующие детскую речь, выделяют тот факт, что первыми детскими словами являются звукоподражания: «Одновременно с первыми словами возникает подражание звукам, издаваемым животными, и различным шумам. Эти подражательные звуки ребенок использует для обозначения определенных животных и предметов» [2, 21].

Освоение звукоподражательных слов способствует пополнению словарного запаса, обучающегося словами синонимами. Например, синонимами к слову «to speak quietly» могут быть использованы такие звукоподражания как: *to whisper, to murmur, to mumble, to mutter, to rustle, to chirr, to buzz*. Эти звукоподражательные единицы запоминаются лучше других лексических единиц, что помогает быстро разнообразить речь ученика, сделать ее богаче и экспрессивнее. В качестве другого примера обогащения словарного запаса можно рассмотреть замену слова «to cry» (кричать) на такие звукоподражательные слова, как: *to shout, to roar, to scream, to shriek, to thunder, to howl, to yell*.

Представленные звукоподражания как нельзя лучше помогают выразить эмоциональное состояние и дать более точную характеристику происходящего. Фразу «to make noise» можно заменить на такие звукоподражательные синонимы: *to rattle, to crack, to crash, to snap, to growl, to grumble, to rumble, to thunder.*

Фразовый глагол «to wash upon» (плескаться) также имеет ряд звукоподражательных синонимов, например, *to splash, to splatter, to dash, to plash, to swash, to popple*. Также достаточно большое количество звукоподражательных единиц можно подобрать к слову «сопеть», например, *to sniff, to snuffle, to snore, to snort, to wheeze*. Довольно распространенными являются звукоподражания, используемые для передачи волнения, страха, как например, глагол «дрожать»: *to tremble, to quake, to shiver, to shake*. Звукоподражательный глагол «to hiss» (шипеть) также характеризуется наличием следующих звукоподражательных синонимов: *to fizz, to sizzle, to splutter, to sputter*. Значение глагола «хихикать» можно передать следующими звукоподражаниями: to *giggle, to cackle, to chuckle, to snicker, to snigger*. Звучание глагола «шаркать» отчетливо выражают следующие звукоподражательные единицы: *to shuffle, to scrape, to shamble.*

Следует заметить, что звукоподражательные слова запоминаются легче, чем другие лексические единицы, так как обладают очевидной связью между формой и содержанием, мотивированные знаки легче осваиваются. Отсюда появляются очевидные преимущества формирования лексических навыков на основе фонетической мотивированности слов.

Известно, что лексика является главной составляющей нашей речи, ее содержательной стороной. Современная методика определяет лексику одним из важнейших компонентов формирования и развития речевых умений. Л. В. Щерба считает, что лексика – «это живая материя языка, она служит для предметного содержания мысли, для называния» [6, 290].

Целью обучения лексике является формирование лексических навыков – автоматизированных действий, которые вырабатываются в процессе речевой деятельности. Под лексическим навыком понимают также умение автоматически извлекать из долговременной памяти слова или словосочетания и применять их в речи в конкретных ситуациях для решения коммуникативных задач.

Формируемые в процессе изучения языка лексические навыки принято подразделять на продуктивные и рецептивные. Под продуктивными навыками понимают умения корректного словоупотребления, адекватно коммуникативной задаче, и словообразования в устной и письменной речи. Рецептивные лексические навыки предполагают распознавание и понимание лексической единицы на слух и при чтении. Лексический навык подразумевает владение учащимися правилами употребления лексических единиц, понимания значений отдельного слова, соотнесения его с синонимами и антонимами, выбора нужной лексической единицы.

В современной методике обучения иностранным языкам рассматриваются различные точки зрения по вопросу количества этапов формирования лексических навыков. Так, например, С.Ф.Шатилов выделяет при обучении лексическому аспекту говорения следующие этапы: этап введения, семантизации и первичного воспроизведения слова, этап тренировки и создания прочных лексических речевых связей в однотипных речевых ситуациях и этап обучения новокомбинированию слов в различных контекстах [5,104].

Г.В. Рогова делит процесс формирования лексических навыков на три этапа:

I этап – этап введения, семантизации нового слова и первичного его воспроизведения;

II этап – стереотипизирующий, ситуативный этап - этап тренировки и создания прочных

речевых связей в заданных пределах в однотипных речевых ситуациях;

III этап – варьирующий ситуативный этап – этап создания динамичных лексических речевых связей, то есть обучение новокомбинированию знакомых лексических элементов в различных контекстах в определённых пределах [4,34].

Первый этап введения, семантизации и первичного воспроизведения слова называется ориентировочно-подготовительным.

Введение новых лексических единиц презентуется преподавателем, или учащиеся сами знакомятся с новыми словами в процессе самостоятельной работы над текстом, содержащим новые лексические единицы. Очень важно при введении лексических единиц довести до сознания обучающихся значение лексической единицы, ознакомить с ее формами (фонетической, графической, грамматической), показать особенности употребления в речи. Презентация новых слов может осуществляться как на основе речевого образца, изолированно и в контексте, так и на основе рассказа или беседы.

Новые лексические единицы должны вводиться по принципу одной трудности: на знакомом грамматическом материале.

На данном этапе важно учитывать такое явление как семантизация., которое заключается в раскрытии значения слова. Такой способ предполагает систему действий, направленных на установление взаимосвязи между формой слова и значением.

В методике обучения иностранным языкам принято выделять две группы способов семантизации:

• беспереводные, преимуществом которых является развитие языковой догадки и ассоциативных связей;

• переводные, преимуществом которых является точность понимания и экономия времени.

К беспереводным способам семантизации раскрытия значения слов относятся следующие:

• на основе контекста, т.е. посредством «выведения» значения слова из предлагаемого речевого примера, микротекста;

• с использованием синонимов или антонимов, где одно из слов в паре должно быть известно учащимся заранее; синонимы в языке редко бывают полными, поэтому после семантизации с помощью синонимов сразу следует пояснить, чем они отличаются; и т.д.

К переводным способам семантизации относится перевод лексической единицы соответствующим эквивалентом родного языка.

Выбор способа семантизации зависит от методической характеристики лексической единицы (качественных характеристик слова), ее принадлежности к активному или пассивному минимуму, уровня обученности и обучаемости школьников, условий обучения.

И.Ф. Мусаелян предлагает следующие типы лексических упражнений при формировании лексических навыков:

1) Условно-речевые упражнения:

- имитативные;
- подстановочные;
- трансформационные;
- репродуктивные.

2) Языковые (подробный анализ формы слова).

3) Речевые (составление рассказов, диалогов по ситуации, описание картинок) [3, 75].

При формировании лексических навыков принято также различать подготовительные и речевые упражнения. К первым относятся упражнения на имитацию, узнавание, развитие контекстуальной и словообразовательной догадки; речевые упражнения второго типа направлены на совершенствование лексических навыков при употреблении новых лексических единиц в различных ситуациях и текстах [7].

Этап тренировки и создания прочных речевых связей в заданных пределах в однотипных речевых ситуациях называется стереотипизирующе-ситуативный этап. Этап ситуативной тренировки и создания прочных лексических речевых связей в однотипных речевых ситуациях.

Выполнение языковых и условно-речевых упражнений (подготовительных) на втором этапе формирования лексических навыков называется первичным закреплением введенной лексики.

Каждый тип условно-речевых упражнений направлен на достижение своей цели, например, имитативные упражнения помогают ученикам освоить звуковую форму слова, а учителю - проконтролировать правильность его произнесения. Обычно это чтение новых слов в нескольких режимах: хором за учителем, фронтально, индивидуально.

Обычно ориентировочно-подготовительный этап занимает много времени, а занятие является комплексным, поэтому следует спланировать время для решения других задач. Он включает следующие операции: синтезированные действия по выбору лексической единицы адекватно замыслу, ее правильное сочетание с другими и обеспечение ситуативного использования данной лексической единицы в речи.

С помощью подготовительных упражнений усваиваются форма и значение языковых явлений. Корпус подготовительных упражнений может включать единицы разного объема: слово, словосочетание, предложение, а также иллюстрации для наглядности. К подготовительным относятся такие упражнения, как:

• упражнения на осознание языковой формы или упражнения в дифференциации и идентификации, которые имеют рецептивный характер и нацеливают учащихся на распознавание языковых явлений, развивают способность наблюдать за речевыми образцами и делать выводы о том, как они функционируют. Например, «Найдите и подчеркните имена существительные, обозначающие предметы мебели, в тексте» (на примере текста The powerful sound of nature);

• имитативно-репродуктивные, подстановочные, трансформационные упражнения или упражнения в имитации (в том числе с некоторым преобразованием), направленные на отработку отдельного учебно-речевого действия, его многократное воспроизведение с целью запоминания языкового явления и автоматизации использования. Например, изменить словосочетания, содержащие имена прилагательные. Заменить прилагательные на противоположные по значению.

Пример задания*: Write down the phrases conversing the nouns of sounds into the verbs.*

snap of a twig
whisper of the wind
tweeting of the birds
the humming of the bees
the murmur of a stream
the sprinkle of rain
the howl of wind in the darkness
the crash of thunder.

• упражнения для развития словообразовательной и контекстуальной догадки. Например, «Подчеркните в тексте глаголы и по контексту догадайтесь об их значении»;

• упражнения на заполнение пропусков, которые предпочтительно давать в контекстуальном виде. Например,

Fill in the gaps.

It is important to (whisper) when we are in the library.

A ghost says (boo)!

• упражнения на группировку лексики по различным критериям, например,

Divide the giving verbs into four groups:

a) sounds of nature
b) sounds of human
c) sounds of animals and birds

slurp, bark, bloop, bawl, howl (wind, human, wolf), smack, buzz, puff, sniff, squeak, splash, grunt, drip, snore;

• упражнения на дополнение незавершенного предложения по смыслу или с использованием информации, полученной из прослушанного или прочитанного текста.

Например, «Прослушайте текст и выберите из списка прозвучавшие имена существительные. Соотнесите их с определениями. Заполните пропуски, используя выбранные имена существительные»;

• упражнения в эквивалентных заменах или перифраз, которые формируют умение передать смысл речевой единицы другими словами, способствуют усвоению и активизации лексического материала. Перифраз обычно не сводится к дословной передаче смысла, а используется для уточнения и пояснения. Например,

Paraphrase the sentences (using the given words below):

1. My cat makes the low, soft sound of pleasure when I scratch his tummy.

2. I can't understand you as long as you speak not clear;

• вопросно-ответные упражнения, относящиеся к условно-речевым, позволяющие осваивать не только форму, но и функционирование лексических единиц;

• условно-речевые упражнения в говорении по опорам, направленные на формирование навыков комбинирования новой и ранее изученной лексики. Например, *Imagine you are at in the woods. What sounds would you hear? Use the words given below:*

buzz, neigh, snort, flutter, whoosh, whizz whinny, chatter, twitter, chirp, bloop, splash, spray, sprinkle.

Этап использования новой лексики в речи в соответствии с поставленной коммуникативной ситуацией общения при формировании лексических навыков называется варьирующе-ситуативный этап. На данном этапе создаются динамичные лексические речевые связи, т.е. учащиеся/студенты учатся новокомбинированию знакомых лексических элементов в различных контекстах. Здесь следует добиваться предельной вариативности сочетания лексических единиц, что способствует усвоению комбинирования, развивается способность ситуативного и самостоятельного использования лексики в речи.

Варьирующе-ситуативный этап формирования лексических навыков подразумевает выполнение речевых (коммуникативных) упражнений, которые обладают значительным потенциалом в плане решения не только коммуникативных, но и познавательных задач. Приведем примеры коммуникативных упражнений:

• обсуждение просмотренного фильма, видеоряда, прослушанного аудио или прочитанного текста; Например, *You are going to wonder around the forest. Close your eyes and imagine you everything you are going to hear. After that you are supposed to tell me what you saw and what you heard.* (воспроизведение аудио со звуками природы);

• обсуждение какого-либо вопроса в форме беседы, дискуссии или переговоров, предполагающее обсуждение спорной темы. Такие упражнения можно использовать на продвинутых этапах обучения. Например, на уроке по теме «Мизофония» (Misophonia) можно подтолкнуть студентов к бурному обсуждению приятных и раздражающих звуков, задав следующие вопросы:

- *What are the most trigger sounds in your opinion?*

- *What are the most pleasant sounds in your opinion?*

• интервью - коммуникативное упражнение, направленное на развитие экспрессивной устной речи, разновидность беседы, в которой один из участников играет роль человека, берущего интервью с целью получить информацию у одного или нескольких студентов в роли интервьюируемых;

• сообщение об актуальном, реально произошедшем событии.

Можно сделать вывод о том, что усвоенные в результате выполнения вышеперечисленных упражнений звукоподражательные слова запоминаются легче, чем другие лексические единицы, так как они обладают очевидной связью между формой и содержанием; мотивированные знаки легче осваиваются. Отсюда появляются очевидные преимущества формирования лексических навыков на основе фонетической мотивированности слов. Для усвоения учащимися звукоподражательных слов необходимо пройти все этапы формирования лексических навыков: ориентировочно-подготовительный этап, то есть этап семантизации звукоподражаний и их первичного употребления; этап речевой тренировки и создания лексических речевых навыков в

устно-речевых упражнениях (ситуативно-стереотипизирующи) и вариативно-ситуативный этап.

Авторами статьи было также проведено диагностическое исследование с целью изучения проблемы обогащения словарного запаса звукоподражательной лексикой на старшем этапе обучения английскому языку (учащиеся старших классов средней школы, студенты 1 курса педагогического вуза).

На подготовительном этапе педагогического исследования применялись такие методы, как знакомство с методической литературой по обогащению словарного запаса с помощью ономатопеических единиц и выявление существующего недостатка информации и методических разработок по данному вопросу.

В задачи исследования входило: проанализировать имеющиеся в методике обучения лексике тренировочные упражнения, тексты, тестовые задания по теме звукоподражаний, исходя из того, для какой ступени обучения английскому языку они предназначены; разработать диагностический инструментарий (тесты, картинки для монологической речи) для тестирования обучающихся по теме звукоподражаний; провести педагогическую диагностику по выявлению исходного уровня сформированности лексических навыков по теме звукоподражаний, проанализировать ее результаты, сформулировать выводы и рекомендации.

Диагностика изучения сформированности лексических навыков по употреблению звукоподражаний осуществлялась в два этапа. На первом этапе учащимся было предложено выполнить тест, состоящий из трех тестовых заданий.

В первом задании обучающиеся сортировали ономатопеические единицы исходя из их принадлежности к определенной вербально-ассоциативной группе (человек, животное); во втором упражнении нужно было заполнить предложения с пропусками, выбирая подходящие по смыслу ономатопеические единицы. В третьем задании задача состояла в выборе наиболее подходящего по смыслу ономатопа из двух имеющихся вариантов. Максимально на данном этапе можно было набрать 27 баллов.

На втором этапе учащимся было предложено описать звуки, которые они слышали (шум реки, дождя, крик петуха, шум ветра, пение птиц, журчание ручейка). Максимальное количество баллов за это задание - 12 (2 балла за каждый ономатоп).

Авторами исследования были разработаны три уровня показателей освоения звукоподражаний – высокий, средний и низкий. Высокий уровень (39-32 балла) подразумевает умение учащихся правильно подбирать ономатопы исходя из контекста, описывать звуки окружающего мира. Средний уровень (31-24 балла) характеризует умение узнавать значение ономатопов исходя из контекста, но не всегда воспроизводить их при описании слышимых звуков окружающего мира. Низкий уровень (менее 24 баллов) говорит о наличии затруднений в понимании значений ономатопов обучающимися и при описании звуков окружающего мира. Полученные показания фиксировались при проверке заданий; результаты их анализа были внесены в таблицу. В диагностическом исследовании участвовала группа обучающихся в количестве 21человека.

Анализ данных, помещенных в таблицу, показал, что наибольшее количество обучающихся справились с заданием на низком уровне – 16 обучающихся (76,2 %), средний уровень показателей наблюдается у 4(19 %), а высокий уровень продемонстрировал только 1(4,8%).

Таким образом, проведенная диагностика показала, что у многих учащихся вызвало наибольшую трудность задание с описанием слышимых звуков, то есть продуктивное упражнение, где им нужно было подойти к решению поставленной задачи максимально, используя все ранее приобретенные лексико-грамматические навыки. Отсюда следует, что необходимо разработать комплекс упражнений для совершенствования лексических навыков по теме звукоподражаний для использования на старшем этапе обучения английскому языку, а также составить словарь ономатопеических ассоциативно-вербальных групп.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева, Н.В., Виноградов, В.А., Шахнарович, А.М. Краткий словарь лингвистических терминов / Н.В. Васильева, В.А. Виноградов, А.М. Шахнарович. – М., 1995. – С.39.

2. Будагов, Р.А. К сравнительно-сопоставительному изучению словосочетаний // Филологические науки. – 2016. – №1. – С. 18-30.
3. Мусаелян, И.Ф. Комплекс упражнений, направленных на формирование языковой компетенции // Лингводидактика. - 2014- № 2. – С. 74-78.
4. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранному языку в средней школе / Г.В.Рогова. - М: «Просвещение», 1991. – С.34-36.
5. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. № 2103 «Ин. яз.» / С.Ф. Шатилов. - 2-е изд, дораб. - М.: Просвещение,1986. – С.102-104.
6. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. - М.: Наука, 2014. - 427с.
http://www.docme.su/doc/1368769/975.kurs-lekcij-po-discipline-metodika-obucheniya-osnovnomu

Ю.М. Демонова, В.А. Лавриненко, В.П. Кемечеджиева

РЕАЛИИ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

Аннотация. В статье представлен обзор научной лингвистической литературы по проблеме лингвокультурологических реалий и их соответствующей объективизации в языке-переводчике. Раскрываются взгляды исследователей на определение понятия «реалия», сравниваются различные точки зрения, описываются различные подходы к классификации слов-реалий.

Ключевые слова: лингвокультурологическая реалия, слово-реалия, безэквивалентная лексика, фоновые знания, культурный код.

Yu.M. Demonova, V.A. Lavrinenko, V.P. Kemetchedzhieva

REALIA AS A LINGUISTIC NOTION

Abstract. The paper presents an overview of the linguistic literature on the issue of linguo-cultural realia and their realization into the translating language. The authors present various point of view on the issue of realia, compare different approaches to their classification.

Key words: linguo-cultural realia, realia word, non-equivalent lexis, background knowledge, culture code.

Весь окружающий мир состоит из реалий. Это предметы, явления, концепты, идеи, несущие в себе культурный код определенной нации, а также фоновые знания, накопленные этой культурой. Если рассматривать реалии как лингвистическое явление, значительная часть из них будет являть собой безэквивалентную лексику, которая вызывает повышенный интерес у исследователей-лингвистов, ученых, занимающихся проблемами межкультурной коммуникации, переводчиков, а также преподавателей, работающих на разных этапах обучения английскому языку. Исследование безэквивалентной лексики представляет собой комплексный анализ принципов взаимодействия языка и культуры в разрезе и преломлении через предметный мир.

Самая главная трудность для переводчика, когда он старается передать значения указанных в тексте реалий как можно точнее, это расхождение в количестве и качестве значений, которыми обладают реалии, используемые в исходном тексте и их эквивалентов, обозначенных в словарях. Другими словами, даже совпадающие предметы в разных языках могут иметь различный функционал, а качественно одинаковые явления зачастую обладают различным кругом значений, и разной коннотацией.

Известный исследователь проблемы перевода Л.С. Бархударов [1, 56] выделяет три типа семантических соответствий, а именно:

- абсолютное совпадение;
- неполное совпадение;
- полное несовпадение.

Учитывая цель нашей работы, нас интересует именно третий вариант, обозначенныйЛ.С. Бархударовым, – это полное отсутствие соответствия лексической единицы исходного языка в языке переводчике. Именно в этих случаях, когда лексическая единица присутствует в словарях одного языка и полностью отсутствует в словаре другого, и называют безэквивалентной лексикой. Данное название приобрело статус термина и впервые было применено Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым. Под безэквивалентной лексикой понимаются «слова, служащие для выражения понятий, отсутствующие в иной культуре и в ином языке, слова, относящиеся к частным культурным элементам, т.е. к культурным элементам, характерным только для культуры **А**, и отсутствующим в культуре **В**, а также слова, не имеющие перевода на другой язык, одним словом, не имеют эквивалентов за пределами языка, которому они принадлежат» [2, 53]

Указанные исследователи отмечают отличительные характеристики безэквивалентной лексики, а именно, непереводимость на другие языки, за счет уникального свойства или предметного характера явления, обозначаемого данной лексемой, отсутствия аналогичного слова в словаре, не соотнесенность ни с какой лексической единицей. Тем не менее, это вовсе не значит, что такого рода лексика является непереводимой.

Обязательным условием адекватного перевода безэквивалентной лексики является знание действительности, которая изображается в произведении, находящемся в фокусе внимания переводчика. Только таким образом возможно точно передать значение вещей или явлений, не имеющих место в языке-переводчике, а соответственно и в реальности той лингвокультуры, к которой этот язык относится. Такого рода явлениями на протяжении многих лет успешно занимаются лингвокультурология и лингвострановедение. Эти отрасли науки вкупе со сравнительной типологией языков и теорией перевода рассматривают данное явление как фоновые знаки.

А.В. Федоров [7] определяет фоновые знания как общность идей или представлений, составляющих фон реальности, на котором протекает жизнь определенной страны и определенного народа. Другая точка зрения принадлежит Е.М. Верещагину и В.Г. Костомарову [2], которые отмечают наличие обязательной рядоположности признаков фоновых знаний для всех участников коммуникативного процесса в рамках одной лингвокультуры.

Фоновые знания, безусловно, будут отражаться какими-то базовыми лексическими единицами, которые условно назовем «фоновые слова». Такого рода слова представляют собой большой интерес для исследователей сложного диалектического процесса взаимодействия языка и культуры. Фоновые слова не содержат никаких особых трудностей для переводчика и легко переводятся на иностранный язык. С другой стороны, это целый кладезь знаний и специфической информации о широком круге активности, которая происходит внутри лингвокультуры и характеризуется национальным колоритом и специфической внелингвистической деятельностью.

Фоновые знания, как и их реализаторы, фоновые слова, играют огромную роль в переводческой практике, особенно если речь идет об оригинальных художественных произведениях, потому что именно в них отражается все многообразие действительности, имеющее место в определенной исторической эпохе в конкретном месте и лингвокультуре. Это специфические данные, которые эту лингвокультуру характеризуют и поэтому могут быть непонятны читателям другой культуры**.** Задача переводчика заключается в том, чтобы передать значения закодированных в фоновых словах реалий, и, более того, сделать это значение доступным для носителей других культурных кодов. При умелом переводе такого рода слов читатель без потерь усваивает контент таких сигналов, которые называются словами-реалиями. Приведем несколько определений слов-реалий.

Слово *реалия* имеет латинское происхождение и исходно обладает характеристиками прилагательного среднего рода множественного числа, но под воздействием ассимилятивных процессов, превратившееся в имя существительное. Реалиями можно назвать предметы, имеющие определенное материальное отражение.

Существуют различия между двумя терминами: *реалии-слова* и *реалии-предметы*. Рассмотрим их поподробнее. Безусловно, реалия-предмет онтологически первично и выражается в реалиях-словах. Реалии-слова, в свою очередь, это лексические единицы, закрепленные в сло-

варе определенного языка, и имеющие круг значений, отражающих особенности совокупности характеристик реалии-предмета.

В переводческой практике существует несколько определений реалий. Например, Г.Д. Томахин [6] определяет данное явление как название предметов материальной культуры, явлений, специфических имен национальных героев и так далее в определенном круге нации или наций. Другими словами, ученые понимают реалии как знаки, символы, соответствующие определенным предметам и явлениям истории, культурной жизни или быта того или иного культурного сообщества. Из определения очевидно, что Г.Д. Томахин рассматривает реалии с точки зрения предмета, но никак не его лингвистического воплощения, то есть слова. Более того, в определении не говорится о способах перевода такого рода лексики.

Исходя из целей нашего исследования, наиболее подходит определение, данное болгарскими учеными С. Влаховым и С. Флорином [4, с 32]. Они утверждают, что реалии – это, в первую очередь, слова или устойчивые словосочетания, которые называют объекты, характерные для жизни в целом, и в частности, быта, культуры, социального контекста одного конкретного народа и чужды другому народу. Слова, содержащие культурный код определенной нации и являющиеся носителями национально культурного колорита, довольно часто не имеют аналогов, а точнее, переводческих эквивалентов в других языках, а, следовательно, не могут быть переведены дословно и требует особого подхода.

Вслед за Г.Д. Томахиным выделим особенности употребления слов-реалий, основанных на сопоставлении различных языков и культур.

1. Первый тип – это реалии, которые характерны только одному лингвокультурному сообществу и напрочь отсутствуют в другом. Например, американскому *drugstore* в русском языке аналога нет, так как обозначает это реалия некое соединение аптеки и закусочной в одном месте.
2. Второй тип реалий – это явления, или предметы, которые имеют место в обоих лингвокультурах, но имеют разное семантическое и ценностное наполнение, например, американское выражение *clover leaf*, или клеверный лист, имеет дополнительное значение пересечения автомобильных дорог, соединенных развязкой виде клеверного листа.
3. Третий тип реалий может быть обозначен в качестве лексических единиц, используемых в разных языках и обладающих, однако, схожим функционалом. Например, американское слово *sponge* имеет два перевода – это *губка* и *мочалка*. В русском языке слову *губка* принадлежит следующие функциональная нагрузка: предмет, используемый для мытья чего-либо, например, посуды. Слово *мочалка* также может переводиться слово *sponge,* но используются мочалка для мытья в ванной или бане.
4. Четвертый тип – это те явления, которые присутствуют в обоих лингвокультурах, и даже имеют сходное значение, но которые различаются деталями, например, cuckoo’s call – это звуки, которые издает кукушка. Для американцев данное явление обозначает предсказание, сколько осталось девушки ждать замужества; в русской культуре – это предсказание об оставшихся годах жизни.

Реалии наиболее точно и четко отражают тесную связь языка и культуры, духовного мира и вербального его воплощения. За появлением каких-либо предметов в быту и жизни человека моментально следуют их обозначения, которые соответствуют тому смыслу, который вкладывается в них именно этой лингвокультурой. Следовательно, одной из отличительных черт реалий является ее непосредственная тесная связь с предметами. Лингвокультура не является единственным ограничителем использования и трактования набора значений какого-то явления. Они могут быть различны даже в рамках разных учреждений одного города.

Реалии, как правило, имеют жесткую временную привязку. Будучи непосредственно связанными с лингвокультурной и духовной жизнью общества, данные лексемы моментально чувствительны ко всем изменениям в развитии данного сообщества. Среди реалий наиболее часто

выделяются неологизмы, историзмы, архаизмы. Все из перечисленных типов реалий требует особого подхода в переводческой практике.

Функциональная нагрузка реалий в языке близка терминам или терминообразным словам, или же просто именам собственным. Ученые-исследователи данной области отмечают, что реалии и термины имеют общую лингвистическую основу функциональной интерпретации. Нередко довольно сложно обозначить границу между двумя этими явлениями. Тем не менее, несмотря на похожесть одного на другое, существуют признаки и принципы, по которым вполне возможно отличить реалии от терминов или терминообразных слов.

Начнем с области применения обоих явлений. В основном, термины применяются в научной сфере деятельности человека. Реалии чаще всего можно обнаружить в художественной литературе, используя которые автор преследуют различные цели. Это может быть придание стилистической окраски художественному тексту, национальной специфики описываемых явлений, либо точной передачи исторического контекста.

Далее, исходя из природы образования термина и терминообразных слов, мы можем отметить, что термины, в основном, генерируются искусственным образом для наименования тех, или иных явлений. Под искусственностью мы понимаем широкое использование греческих и латинских корней в терминологическом аппарате той или иной науки. Реалии же, в основном, имеют непосредственно исходные корни языка той лингвокультуры, в которой они существуют, и очень часто являются результатом народного словотворчества.

Термины в речи используются только по необходимости и обычно не выходят за рамки той науки, которой они принадлежат и в которой они появились. Исключение составляют те предметы или явления, которые употребляются вне данной науки и становятся обиходными словами каждодневного употребления. Реалии, в свою очередь, имеют границы употребления и являются достоянием всех представителей данной лингвокультуры, а также частью культуры народа.

С точки зрения эмоциональной насыщенности, термины, как правило, лишены каких-либо коннотационных составляющих, образной нагрузки, или какой-либо другой эмоциональной окраски. Реалии, особенно те, которые имеют ярко выраженную специфичность, вполне могут обладать всеми перечисленными эмоциональными характеристиками.

С точки зрения переводимости, термины поддаются передаче на другие языки довольно легко и практически всегда имеют схожую звуковую оболочку с принимающим языком, то есть понятны в контексте любой культуры. Реалии имеют очень высокую сложность в переводческой практике. Чаще всего они интерпретируются переводчиками как безэквивалентная лексика, подлежащая либо описательному переводу, либо транслитерации с переводческими уточнениями-сносками.

Теперь рассмотрим, как соотносятся реалии и имена собственные. В данном вопросе точки зрения исследователей теории перевода и переводчиков-практиков расходятся. Например, Г.Д. Томахин [6] выделяет такое понятие как ономастические реалии. Под данным термином исследователь понимает такие имена собственные, которые имеют специфическую окраску определенной лингвокультуры, местный колорит. Ономастическими реалиями могут быть следующие имена.

1. Во-первых, это географические названия или места, которые не являются прецедентными для подавляющего большинства жителей планеты, а, следовательно, несут какие-то культурно-исторические особенности.
2. Во-вторых, это антропонимы, то есть имена собственные исторических, политических и общественных деятелей, писателей, медийных личностей, культурных деятелей или вымышленных персонажей, принадлежащих местной литературе.
3. В-третьих, к ономастическим реалиям исследователи относят названия произведений национальной литературы, названия произведений искусства, какие-то специфические исторические события в жизни страны, названия местных учреждений, либо учреждений государственного масштаба и так далее.

С точки зрения знаменитого ученого филолога В.С. Виноградова [3], любое имя или название всегда представляет собой реалию. Каждый раз, когда оно используется в речи, оно обозначает предмет, явление или личность, реально существующую, либо выдуманную, но каждый раз единственную и неповторимую в своем роде. Каждая такая лексема является полисемантичной с точки зрения значения и несет в себе информацию о географическом положении объекта, национальной его принадлежности, гендера, каких-то дополнительных свойствах.

С. Влахов и С. Флорин [4] сформулировали свою собственную точку зрения на проблему ономастических реалий. Исследователи считают, что имя собственное представляет собой самостоятельный раздел безэквивалентной лексики, который при переводе требует особого подхода. Для передачи такого рода реалий на другой язык, переводчик использует приемы, которые могут совпадать с переводческими приемами для безэквивалентной лексики. С реалиями повседневной жизни имена собственные сближает эмоциональная насыщенность, наличие коннотативного значения и возможность передавать особые характеристики национального или исторического контекста.

Следует отметить, что ни в науке лингвистике, ни в переводческой практике на сегодняшний день не существует единого мнения о количестве и составе реалий, представляющих собой вербальное отражение духовно-культурного слоя наций. Нет единой классификации, отражающей глубинную сущность процесса и учитывающей все отличительные характеристики данного явления. В своей работе мы рассмотрим несколько классификаций, приведённых наиболее известными переводчиками-теоретиками и практиками.

Первая классификация, которая попала в поле нашего внимания, принадлежит Е.М. Верещагину и В.Г. Костомарову [2]. Указанные исследователи создали свою классификацию, исходя из особенности и многообразия слов-реалий русского языка. Они выделили семь классов слов, которые, по их мнению, в той или иной степени наделены национально-культурной семантикой, русским национальным колоритом.

Первый класс – это так называемые советизмы. В данную группу входят слова, появившиеся в результате переворота 1917 г. и, как следствие, смены практически всех культурных и духовных ориентиров развития страны. Это такие как слова как *колхоз, верховный совет, депутат.*

Второй класс слов логично вытекает из первого; это слова, которые по значению тесно примыкает к советизмам, и обозначают основные предметы и явления повседневной жизни или ежедневного обихода. Это, например, *культорг*, или *субботник*.

Третий класс слов традиционно составляют слова-реалии, описывающие предметы быта и явления повседневной жизни, составляющие базу национальной идентификации носителей русскоязычной культуры. Это, например, такие слова как *окрошка, валенки, гармошка.*

К четвёртому классу относятся слова-историзмы, то есть слова-реалии, описывающие явления или называющие предметы, принадлежащие предыдущим историческим эпоха. Например, *верста, зипун, уезд.*

Пятый класс – это слова реалии, представляющие собой фразеологические единицы, заимствованные из наследия мировой культуры, например, из Библии. Это такие выражения, как *бить челом, узнать всю подноготную*.

Шестой класс слов-реалий составляют слова русскоязычного происхождения, которые не встречаются в других культурах: *чудо-юдо, жар-птица и т.д.*

Последняя, седьмая группа – это слова, имеющие иностранное происхождение, чаще всего тюркское или украинское. Например, *тайга, аркан, изюм.*

Анализируя вышеприведенные классификации, можно сделать вывод о том, что Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров [2] за основу характеристик реалий берут содержащуюся в лексемах фоновую информацию. Все слова в той или иной степени отражают местный колорит в различных его проявлениях, будь то исторические события, явления и предметы быта, или народный фольклор.

Следующая классификация принадлежит В.С. Виноградову [3]. По мнению этого учёного-исследователя, фоновая национальная маркированная информация, содержащиеся в словах,

прежде всего, должна отражать специфические исторические факты определённого государства, особенности общественного строя или устройства, своеобразие климата и местности, предметы, отражающие особенности жизни и быта прошлого и настоящего, это географические и фольклорные понятия. Все вышеперечисленные классы слов-реалий В.С. Виноградов относит к безэквивалентной лексике. Материалом исследования для В.С. Виноградова послужила выборка лексики латиноамериканских языков.

Классификация В.С. Виноградова:

1. Слова-реалии, описывающие бытовые предметы и явления.
   - дом и предметы, принадлежащие дому;
   - одежда и аксессуары;
   - продукты, еда и напитки;
   - деньги, денежные знаки и единицы измерения;
   - всевозможные виды трудовой деятельности и досуговой деятельности;
   - музыка и все, что с ней связано: инструменты для исполнения, песни, напевы, имена исполнителей;
   - национальные праздники и забавы;
   - обращения.
2. Слова-реалии, отражающие этнографию и мифологию:
   - общины, этнические сообщества и их представители;
   - боги, мифические существа, легендарные места.
3. Слова-реалии, отражающие природные явления:
   - флора;
   - фауна;
   - пейзажи, характерные для определенных локаций.
4. Слова-реалии, описывающие устройство государства, административного аппарата и общественной жизни:
   - названия должностей и государственных структур;
   - название общественных организаций и их участников;
   - предприятия, связанные с производством, продажей и сельским хозяйством;
   - воинские звания и приравниваемые к ним;
   - гражданские должности, звания и титулы;
   - слова-реалии, описывающие ономастические явления;
   - антропонимы;
   - названия населённых пунктов;
   - литературные произведения и имена литературных героев;
   - названия институтов культуры, такие как музеи, театры, рестораны;
5. Слова-реалии, отражающие ассоциативные связи языка и культуры:
   - вегетативные символы;
   - анималистические символы;
   - цветовые символы;
   - литературные аллюзии;
   - языковые аллюзии.

Повышенным интересом для переводчиков пользуется последний упомянутый в классификации В.С. Виноградова раздел слов-реалий, это так называемый ассоциативный ряд. Такого рода реалии очень тонко и своеобразно находят свое воплощение в языке. Довольно часто ассоциативные реалии связанны с явлениями исторического характера либо имеют национально-культурные особенности. Такого рода лексику весьма сложно вычленить из потока информации, если не учитывать определённую прецедентность, или не иметь достаточно фоновых знаний. Такие реалии практически полностью относятся к безэквивалентной лексике и находят отражение в самых обычных словах, которые в контексте приобретают новые значения.

Г.Д. Томахин [6, 147], в свою очередь, также констатирует существование такого рода реалий, но присваивает им другое название. Он отмечает, что данные реалии являются коннотативными реалиями и объясняет их особый статус следующим образом: это лексемы, принадлежащие нейтральному слою лексики и обозначающие самые обыденные вещи или явления. Однако в контексте данные слова преобразуются, приобретают дополнительное значение и выражают всевозможные оттенки, то есть реализуют разнообразные ассоциативные связи. Коннотативные реалии противопоставлены денотативным словам-реалиям, которые имеют чётко конкретное предметное значение и очерченный круг лексических смыслов, которые содержатся в том или ином слове. Коннотативные реалии являются компонентами значения слов и выражают прецедентные связи, они имеют экспрессивную окраску и реализуют свое значение в контексте.

Коннотативные реалии представляет собой асимметрию плана выражения и плана содержания. С одной стороны, слова обозначают предметы быта или повседневные явления, с другой стороны, является частью многоплановой языковой единицы и реализует ассоциативное, контекстное и переносное значения слова.

Например, слова солнце*, море, красный* и т.д., являются реалиями, характерными для любой лингвокультуры, однако, находясь в определённом контексте в отдельно взятой лингвокультуре, воплощают в себе специфические фоновые знания, характерные только для данного языкового сообщества и потому понятны только этому сообществу. Данная ассоциативная связь очень сложна для переводческой интерпретации и требует от переводчика глубоких знаний идиоматики, фольклора и тезауруса другого языка.

Ещё одна точка зрения на классификацию культурно-маркированной лексики принадлежит Л.С. Бархударову [1], который рассматривает слова-реалии как особый вид безэквивалентной лексики и приводит следующие категории.

1. Слова, которые относятся к именам собственным. Это всевозможные географические названия, название организаций или учреждений, то есть те ономастические единицы, которые не имеют аналогов в других языках.
2. Слова-реалии, обозначающие предметы или явления, которые характерны только для одной лингвокультуры, и отсутствует в другой.
3. Случайная лакуна – это слова, которые присутствуют в словаре одного языка и по каким-то причинам отсутствуют в словаре другого.

По нашему мнению, наиболее детально и полную классификацию слов-реалий предложили исследователи С. Влахов и С. Флорин [4, 73]. Эти учёные создали многоуровневую классификацию, которая рассматривает слова-реалии с разных точек зрения, например, с позиции предметности, временной отнесённости, географической локализованности. Остановимся на ней поподробнее.

Первое основание для классификации представляет собой *предметное деление*. В неё входят:

1. Географические реалии:
   1) названия физических, географических объектов или реалий, принадлежащих метеорологии;
   2) название географических объектов, но уже с точки зрения их отнесённости к человеческой деятельности;
   3) название представителей флоры и фауны.
2. Этнографические реалии:
   1) реалии, обозначающие пищу, одежду;
   2) реалии, описывающие дом и предметы в нём, средства передвижения и некоторые другие.
3. Труд:
   1) профессии;
   2) орудия труда;
   3) способы организации труда.
4. Искусство и культура:

1) музыка и предметы, относящиеся к музыке;
2) танцы танцевальные движения;
3) театр, фольклор;
4) реалии, описывающие искусство и предметы искусства;
5) особенности обычаев, ритуалов, мифологии;
6) существующие культы их служители;
7) особенности устройства календаря.

5. Ономастические объекты:
1) клички;
2) названия лиц по месту жительства.
6. Меры и деньги.
7. Общественно-политические реалии:
1) административно территориальные единицы: населённые пункты или их части;
2) органы власти и их представители;
3) политические организации, общественные движения, социальные явления, военные и научные звания, степени названия учреждений, учебные заведения, культурно-массовые мероприятия, названия сословий, условные знаки и символы;
4) оружие, обмундирование, названия военнослужащих и войск, подразделений и так далее.

С. Влахов и С. Флорин [4] выделяют также большую область реалий, классифицирующихся по принципам местного деления. Здесь мы можем говорить о реалиях, которые возникают в вокабуляре одного языка в рамках определенного класса, в котором выделяются следующие уровни:

1) свои реалии, то есть исконные слова исследуемого языка. Это могут быть те объекты, которые принадлежат одному этносу и являются чуждыми вне его;
2) локальные реалии, которые могут быть найдены не во всём языке, а лишь в его малой локально закреплённой части;
3) микролокальные реалии, то есть те, которые характерны для наиболее узкого круга носителей данной лингвокультуры, наприер, для жителей одного города или одного села.

Учёные выделяют чужие реалии – это либо заимствованные слова, либо реалии другого народа, переданные каким-либо переводческим способом.

Это могут быть:

1) интернационализмы, то есть реалии, которые могут быть услышаны в лексике различных языков, но которые оставили свою фонетическую форму и распознаются как чуждые;
2) региональные реалии, номенклатура которых очерчивается не странами, а народностями, состоящими в братстве. Ярким примером такой реалии является национальное блюдо *борщ,* о правообладание которой ведут споры русская и украинская нации;
3) внешние реалии, которые будут одинаково чужды обоим языкам;
4) внутренние реалии, то есть слова, которые принадлежат одному языку и не принадлежат другому.

Следующим большим основанием для классификации реалий является временное деление. В рамках данного основания мы можем говорить о современных и исторических реалиях. Современные реалии не нуждается в каких-либо комментариях, а исторические могут делиться на знакомые, то есть зафиксированные в словарях и не знакомые, то есть находящиеся вне словаря данного языка.

В тесной связи с историческими реалиями находятся так называемые модные и эпизодические реалии.

Модные реалии внезапно возникают в языке и довольно быстро распространяются среди носителей лингвокультуры, в первую очередь среди молодёжи. Забываются они настолько же быстро, насколько и появляются.

Эпизодические реалии – это лексемы, реально существующие вне словаря. Переводчикам они нужны, в основном, для уточнения контекста и вводятся в текст они чаще всего однократно, а поэтому не закрепляются в словарях.

Таким образом, можно сделать вывод, что представленная нами классификация учёных С. Влахова и С. Флорина является многоуровневой и учитывает не только принципы тематической разделённости реалии, но и принцип учёта уровней языкового соотношения, а также принцип временного деления.

В.Н. Крупнов взял за основу классификацию, представленную выше, и на её базе создает свою классификацию национально маркированных слов. Его классификация тематически почти полностью совпадает с классификации С. Влахова и С. Флорина и расширена лишь на одну единицу: автор включает рекламные реалии. С точки зрения исследователя, язык рекламы представляет собой определённый особый дискурс, имеющий свои собственные лексический черты, поэтому перевод реалий, принадлежащих рекламе, представляет особую трудность для переводчика.

По нашему мнению, классификация Г.Д. Томахина [6, 69] является наиболее удобной для работы переводчика с английским языком, так как произведена на материале английского языка и отражает реалии американской жизни.

I. Этнографические реалии. Реалии быта. Речевой этикет и нормы поведения.

1. Реалии быта. Жилище;
2. Одежда;
3. Пища, напитки;
4. Бытовые заведения;
5. Реалии транспорта;
6. Связь: почта, телеграф, телефон;
7. Отдых, времяпрепровождение;
8. Обычаи и традиции, праздники;
9. Меры, деньги;
10. Рутинное поведение;
11. Речевой этикет;

II. Географические реалии.

1. Классификация географических реалий (названия особенностей береговой линии, названия особенностей рельефа, гидрографические названия и др.);
2. Флора;
3. Фауна;
4. Культурные растения
5. Природные ресурсы и особенности их освоения;

III. Общественно-политические реалии.

1. Государственные символы и символы штатов;
2. Реалии, связанные с конституцией США;
3. Реалии законодательной власти;
4. Президент и аппарат Белого Дома;
5. Исполнительные ведомства;
6. Агентство;
7. Государственные служащие;
8. Судебная система;
9. Правительство штатов и местное самоуправление;
10. Выборы;
11. Политические партии и общественные организации;

IV. Реалии системы образования, религии и культуры.

1. Система образования;
2. Религия;
3. Литература;
4. Театр и кино;
5. Средства массовой информации;
6. Изобразительное искусство;
7. Музыкальная культура;

V. Ономастические реалии.

Таким образом, реалии сочетают в себе совокупность уникальных признаков, отличающих их от лексики другого рода. Они по-прежнему вызывают у исследователей повышенный научный интерес, поскольку, являясь безэквивалентной лексикой, представляют при переводе наибольшие трудности. Изучение слов-реалий позволяет понять культурно-историческую специфику народа, основы духовно-нравственной жизни лингвистического сообщества изучаемого языка, так как именно в данных лексемах содержится непередаваемый колорит и уникальность его культуры, быта, истории.

Как показал анализ теоретического и практического материала, ведущим принципом деления слов-реалий на классы является тематический принцип. Экстралингвистические принципы, а именно, тематические ассоциации лексики также являются релевантными в процессе перевода слов данного типа. Семантический фактор является, по нашему мнению, основным критерием при выборе лексического эквивалента в языке перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод / Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
2. Верещагин, Е.М., Костомаров, В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1983. – 269 с.
3. Виноградов, В.С. Лексические вопросы перевода художественной прозы // В.С. Виноградов. – М.: Издательство Московского университета, 1978. – 172 с.
4. Влахов, С. Флорин, С. Непереводимое в переводе // С. Влахов, С. Флорин. – М.: Международные отношения, 1986. – 194с.
5. Крупнов, В.Н. Курс перевода / В.Н Крупнов. – М.: Международные отношения, 1979. – 232 с.
6. Томахин, Г.Д. Реалии в языке и культуре // ИЯШ. – 1997. – №3. – С.13-18.
7. Федоров, А.В. Основы общей теории перевода / А.В. Федоров. – М.: Высшая школа, 1983. – 303 с.

Ю.М. Демонова, Ф.М. Мещеряков

ИССЛЕДОВАНИЕ ТЕРМИНОЛОГИИ СФЕРЫ СЕРВИСА И ТУРИЗМА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СПОСОБОВ НОМИНАЦИИ

Аннотация. В статье авторы приводят подробный анализ лексики, представляющей собой термины и терминообразные слова сферы туризма с точки зрения способов их номинации. Авторами были рассмотрены такие способы, как семантический, в частности, сужение значения, семантического преобразования общеупотребительных слов и другие, а также морфологический способ и заимствования.

Ключевые слова: терминология, сфера сервиса и туризма, семантический способ номинации, морфологический способ номинации, заимствования.

Yu.M. Demonova, F.M. Meshcheryakov

TERMINOLOGY OF THE TOURISTIC SPHERE FROM THE POINT OF VIEW OF NOMINATION

Abstract. The paper presents a detailed analysis of the lexis belonging to the terminological apparatus of the tourism sphere from the point of view nomination. The authors analyzed such ways of nomination as semantic, and narrowing of meaning and word adaptation in particular; also morphological and borrowings.

Key words: terminology, tourism sphere, semantic way of nomination, morphological way of nomination, borrowings

Анализ лексики общелитературного языка предполагает в основном следующие аспекты: 1) исследование источников формирования лексики, 2) исследование лексики с точки зрения семантических процессов (полисемия, омонимия, синонимия, антонимия и некоторые др.), 3) экспрессивно-стилистический аспект. Терминология, являясь частью общелитературной лексики, не может изолироваться от законов и процессов ее развития и функционирования. Поэтому и в терминологии имеют место быть почти все те же лексико-семантические процессы, которые характеризуют лексику вообще, но со своими специфическими чертами реализации этих процессов.

И если экспрессивно-стилистический аспект неприемлем для терминологии, анализ первых двух представляется важным в практическом и теоретическом плане для изучения данного пласта лексики.

Итак, что же представляет собой отобранная для данного исследования лексика с точки зрения способов терминообразования, структуры и семантики?

Из рассмотренных нами 315 единиц слова составляют 94 единицы или 30 % от общего количества номенклатуры, 221 лексема или 70% составляют терминологические словосочетания.

В процессе анализа источников словообразования отобранной лексики нами было выдвинуто предположение, что в сфере туризма нет особых способов терминообразования, а работают способы, характерные для всего литературного языка. Однако нами были отмечены некоторые специфические особенности, о которых далее и пойдет речь.

Итак, наиболее продуктивным способом терминообразования единооформленных единиц в сфере сервиса и туризма является семантический. Этим способом было образовано 50 терминов или 53% от общего количества единооформленных терминологических единиц. Вторым по продуктивности оказался морфологический способ (25 единиц – 26%), заимствования составляют 19 единиц – 21%.

Семантический способ образования терминов сферы «сервис и туризм»

К семантическому способу терминообразования относится терминологизация общеупотребительной лексики, которая представляет собой переосмысление значения общеупотребительных слов и их переход в состав терминов. Слова общеупотребительного языка, становясь терминами, приобретают особое значение, специальное для исследуемого терминологического поля. При переходе общеупотребительных слов в язык сферы сервиса и туризма путем семантического сдвига с помощью метафоризации, метонимии, специализации значения (сужении) образуются новые, терминологические значения этих слов.

Рассмотрим подробнее особенности данного способа номинации применительно к терминам сервиса и туризма. Нами было отмечено, что терминообразование в данной области происходит не только путем переосмысления общеупотребительной лексики, но и путем переосмысления терминов другой области, в нашем случае – терминов экономики.

В рамках семантического способа терминообразования единооформленных единиц наиболее продуктивным является сужение значения: а) общеупотребительной лексики, что составляет 38 единиц (*transportation* – доставка туриста в отель, *adult* – взрослый турист старше 18 лет, *guest* – клиент отеля, *accommodation* – размещение в отеле, *lodge* – небольшая гостиница вблизи от автотрасс); б) терминологии экономики – 9 единиц (*endorsement* – возможность перерегистрации, *deregulation* – прекращение регулирования границ для туристов). Этот процесс можно назвать терминологизацией общеупотребительных слов и вторичной терминологизацией заимствованных из других сфер употребления единиц.

Остановимся подробнее на наиболее продуктивном способе – сужении значения. По данному способу образовалось 38 единиц или 76%. Сужение значения происходит от *родового* понятия к *видовому,* или по модели *целое – часть.* При переходе в специальный язык общее значение слова специфицируется, становится более определенным для данного терминологического поля с обретением дифференцирующей семы терминологического характера. В терминологическом поле новый лексико-семантичсекий вариант [далее ЛСВ**]** приобретает строгую дефиницию.

Рассмотрим общеупотребительное слово *apartmen***t –** (комната, квартира, апартаменты) имеет значения: 1. a number of rooms in an ordinary house with furniture rented by the week or month 2. Syn to *flat* [4, 143].

Большой глоссарий туристических терминов дает такую дефиницию: *apartment* – тип номера в отеле, приближенный к виду современных квартир, имеющих несколько меблированных комнат, кухню, ванную комнату. В терминологии туризма значение данного слова конкретизируется и обозначает уже не просто меблированные комнаты для сдачи внаем, а приобретает строгую дефиницию и обозначает конкретный тип номера в отеле, отличающийся от других типов предоставляемых номеров. Таким образом, можно предположить, что развитие 3 ЛСВ для обозначения определенного типа номеров полисемичного слова *apartment* основано на аккумулировании частично как семного состава 1 ЛСВ, так и 2 ЛСВ с актуализацией специальной терминологической семы.

Семантическая структура общеупотребительного слова *room -- комната* состоит из 4 ЛСВ, однако нас интересует 1ЛСВ: a part of any house enclosed by walls or partitions, a room has a floor, a ceiling, four walls. Глоссарий терминов туризма дает следующее опрделение: room – номер, комната в отеле. Становясь термином туризма, часть значения, а именно *a part of any house*, исчезает, и в терминологическом поле значение слова *room* сужается до обозначения комнаты именно в отеле.

Таким образом, в языке слово может употребляться в своем семантическом значении**,** применительно к понятиям турбизнеса актуализируется дифференцирующая терминологическая сема каждый раз, когда слово используется в данном специфическом терминологическом контексте. По нашему мнению, можно данные единицы рассматривать как заимствования из общеупотребительного языка в терминологическую систему «Сервис и туризм».

Однако имеются случаи полного семантического преобразования общеупотребительных слов. Так, существительное *lodge*, которое является полисемантичным в английском языке, обретает новое значение в данной терминосистеме, где происходит его спецификация через сужение значения – a small house. Существительное *lodge* в новом ЛСВ номинирует тип небольшой гостиницы вблизи от автотрассы.

К семантическому способу относится и новое значение существительного *alien*, которое обретает 2 ЛСВ, используемый в языке туристического бизнеса. Специальный язык турагентств предпочтение отдает не словосочетанию *a foreign tourist*, а существительному *alien* (производный ЛСВ от термина юриспруденции foreigner who is not a subject of the country in which he is).

Интересно семантическое преобразование известного существительного *lounger,* образованного в английском языке от глагола *lounge* (*sit, stand or lie in a lazy way*), и имевшее единственное значение бездельник*, лодырь, праздношатающийся.* Существительное при помощи семантического способа приобретает значение отдыхающий, в котором нивелируется отрицательная оценочная сема.

Выше было отмечено, что не только общеупотребительные слова переходят в разряд терминов, но и термины других сфер приобретают новое терминологическое значение, попадая в вокабуляр туризма. Например, экономический термин *wholeleaser* – посредник, -- a person, business or commercial organization that plays a part in the system of distribution by which goods pass from producer to customer [3, 59], в туристической терминологии значение данного экономического термина конкретизируется и обозначает турфирму-посредника.

В процессе терминологизации общеупотребительное слово может переходить в разряд терминов по сходству внешних и внутренних признаков – на основе метафоризации. Так, на-

пример, слово *amenities* – things that make life pleasant and agreeable; удовольствия, красоты [3, с. 16] в терминологии туризма получает новое значение *удобства в отеле*. Можно предположить, что основой для метафорического переосмысления в данном случае послужило внутреннее сходство значения с вышеупомянутым явлением и понятием.

Интересен случай метафоризации 1 ЛСВ существительного *bypass* (new, wide road passing round heavily populated urban area or village to take through traffic) и обретение им терминологического ЛСВ – *тур через посредника*.

В результате анализа процесса переосмысления общеупотребительной лексики как семантического способа образования терминов туризма можно сделать вывод: процесс терминологизации общеупотребительных слов объясняется, прежде всего, тесной взаимосвязью общего языка и языка туризма. Это объясняется тем, что индустрия сервиса и туризма является относительно молодой и развивающейся сферой и, следовательно, черпает терминологию из общеупотребительной лексики. И еще один важный фактор, который объясняет причину продуктивности этого способа словообразования в данной сфере. Он заключается в том, что сфера туризма тесно связана с обществом и его потребностями, и не является строго научной областью со своими специфическими понятиями, отсутствующими в общеупотребительном языке, как, например, в том случае, когда мы говорим профессионально о химии (diode, gallium), медицине (tonsillitis, anhydride) и т.д.

Морфологический способ терминообразования.

Морфологическим способом образовано 26% от общего количества единооформленных единиц.

В рамках данного способа достаточно продуктивным в образовании терминов туризма является *сокращение* (15 единиц). Этот прием является наглядным примером, отражающим тенденцию к рационализации языка, к экономии языковых усилий. По типу сокращений, представленных в сфере туризма, мы выделили:

1) Аббревиатуры. Обычно аббревиатуры употребляются чаще, чем термины, так как это позволяет экономить время:
– EXB (extra bed) – дополнительная кровать;
– SNL (single) – одноместный номер;
– ADL (adult) – взрослый турист;
2) Акронимы:
–HV (Holiday Village) -- отель, представляющий собой комплекс бунгало;
– MB (main building) – основное здание отеля;
– BO (bed only) – размещение без питания;
– HB (half board) – полупансион;
– FB (full board) – полный пансион;
– VIP (very important person) – особо важная персона.
3) Усечение (включая и акопы – усечения финальной части слова):
– all inc (inclusive) – тариф «все включено»;
– inf (infant) – ребенок до 2-х лет [4].

Таким образом, аббревиация является достаточно продуктивным способом образования терминов, поскольку современный английский язык имеет тенденцию к экономии языковых усилий. В частности, терминология туризма использует аббревиацию для удобства общения на международном уровне. Так, например, данные аббревиатуры используются для указания услуг в туристических пакетах, хотя справедливости ради следует отметить, что их полные аналоги главным образом в виде устойчивых словосочетаний имеют право на существованияе в данной терминосистеме и они функционируют в качестве терминологических дублетов в зависимости от формы речи и функции, которую они выполняют.

Особую группу составляют сложные существительные, образованные путем словослияния (7 единиц). Словослияние или вставочое словообразование – это сравнительно молодой словообразовательный способ. В отличие от других способов словообразовательным элементов здесь является не основа, а ее произвольный фрагмент (иногда совпадающий с основой по объ-

ему). Основные приемы, используемые при словослиянии, сводятся к двум: соединению фрагментов основ и собственно слиянию (фузии) фрагментов [1]. Процесс словослияния хорошо иллюстрирует пример слова *motel*, образованного из фрагментов двух основ – motorist+hotel – путем наложения их друг на друга. Несмотря на то, что остатки морфем могут легко опознаваться в фузии, он морфологически не членим и представляет собой простое слово. К числу таких новообразований следует также отнести: flytel=flying+hotel (N+N), botel=boat+hotel (N+N), flotel=floating+hotel (Adj+N), brunch=breakfast+lunch (N+N), rotel=route+hotel (N+N).

Такие достаточно продуктивные способы образования новых единиц в общеупотребительной лексике как суффиксальный, префиксальный, суффиксально-префиксальный и словосложение оказались невостребованными приемами терминообразования в исследуемой нами области. Следует отметить, что нами не было выявлено ни одной лингвистической единицы, образованной такими способами.

Что касается конверсии, то с ее помощью был образован термин данной сферы *open* путем субстантивации Adj – N с семантическим наращением, который обозначает «свободный номерной фонд отеля».

Наряду с семантическим и морфологическим способом терминообразования в сфере туризма мы выделяем так же иноязычные заимствования.

Иноязычные заимствования.

Процесс активизации употребления иноязычных слов является одним из наиболее активных и социально значимых процессов, происходящих в современном английском языке.

Так, казалось бы, английское слово *hotel* является заимствованным, оно приобрело статус термина лишь в процессе становления туризма как отдельной индустрии экономики. Слово *hotel* заимствовано из французского языка, но в основе своей имеет латинский корень. Латинское *hospitale* обозначает гостевую комнату в римском доме. Однако корни этого слова еще глубже и уходят, как это указано в книге Рауля Шрот «Отели», к мифической Греции: «Этимология слова *hotel, hôtel* происходит от богини Хестия. Зевс выделил ей очаг, расположенный в середине дома, в открытом внутреннем дворе Мегароне, к которому подводили гостей как к алтарю, символизирующему приветствие…» [5, 79] Если *приюты, пансионы или гостевые дома* ассоциируются с простыми небольшими зданиями, то понятие *отель* подразумевает не только проживание, но профессионально организованное обслуживание. Во Франции аристократические дома, где время от времени могло пребывать дворянство, назывались *hôtel.* После французской революции ими стали обозначать общественные здания: ратуши, которые до сих пор называются *Hôtel de Ville*. После освобождения от церковного влияния понятие *отель* стало использоваться для новых *больших гостевых домов* растущей буржуазии: *Grandhotel* (грандотель).

Оксфордский этимологический словарь английского языка дает следующее определение существительному *hotel.*

The Concise Oxford Dictionary of English Etymology [5, 122]: hotel – XVII large private or public residence; XVIII house for entertainment of strangers and travelers (hotel – XVII large private or public residence; XVIII house for entertainment of strangers and travelers, building where travelers may get meals and lodging; (French word hôtel later form of hostel); hostel – (old French (h)ostel – latin hospitale, hospital)place of sojourn, lodging XIII, public place of lodging XIV; students house of residence XVI; inn – (Old English) dwelling place; hostelry, hotel; lodging-house for students XIV)

Как видно из этимологии слово hotel является современной формой французского слова *hostel*, в XVIII веке оно приобретает значение *house for entertainment of strangers and travelers, building where travelers may get meals and lodging* (т.е принимает утраченное в XIV веке значение слова *hostel*), тогда как за *hostel* в XV веке закрепляется значение *students house of residence*, которое и сохраняется за ним в современном общеупотребительном английском языке.

Таким образом, мы можем говорить о факте сосуществования в современном английском языке ранней (*hostel*) и поздней (*hotel*) формах слова, образованных от латинского *hospitale*, имеющих разное семантическое значение. Интересен и тот факт, что до того, как слово *hostel* в

XVI веке приобретает значение students house of residence, для обозначения места временного проживания в XIV веке использовалось существительное inn.

Очевидно, слово ***hotel*** в процессе употребления и социализации меняло семантическую наполняемость, однако сейчас в терминологии туризма за этим словом закрепилось значение – a large building where travellers may get meals and lodging (дом для временного пребывания приезжающих, с наличием отдельных номеров и обслуживанием) [5, 122].

Немалое количество заимствований в лексиконе туризма свидетельствует о том, что данная отрасль предрасположена к принятию новой иноязычной лексики. В частности, говоря о туризме, как о сравнительно новой, развивающейся индустрии оказания услуг, следует отметить, что заимствования носят скорее экстралингвистический характер.

В настоящее время сложно удивить кого-либо путешествием в экзотическую страну, однако реалии этих стран, будучи модными, постепенно вливаются в языковую действительность. ***Экзотическая лексика*** **или экзотизмы – это слова иноязычного происхождения, обозначающие реалии «чужой» культуры, т.е. такие реалии, которые отсутствуют (и отсутствовали) в английской действительности [2]. Они используются для** передачи местного колорита и национальных особенностей страны заимствования.

Можно предположить, слово *ryokan* заимствовано из японского языка фонетическим способом; (риокан) это традиционная японская гостиница периода Эдо (1603-1868), которая в то время крайне часто встречалась на основных трактах страны. В *риоканах* постояльцы жили в комнатах, выстланных татами, мылись в общей ванне и присутствовали во многих других общественных местах, одеваясь в лёгкое кимоно *юкату*. Сейчас *риоканы* сложно найти в Токио и других крупных городах, поскольку многие гостиницы такого типа крайне дороги по сравнению с другими отелями и для туризма даже коренные японцы предпочитают использовать гостиницы международных стандартов – с электрическим освещением, лифтами и прочими благами цивилизации. *Риоканы,* сохраняя свой национальный японский колорит, чаще расположены в живописных районах, в горах или у моря.

Alcazar (исп.) – алькасар (замок в мавританском стиле, который в настоящее время используется в качестве отеля для именитых особ).

Аббревиатура *SPA* (различные виды оздоровительных водных процедур, предлагаемых отелями высокого класса) также является заимствованием. Этимология этого слова неизвестна, поэтому невозможно доподлинно ответить на вопрос, является ли *SPA* аббревиатурой. Словарь The Advanced Learner's Dictionary of Current English by A.S Hornby [4, 322] дает такую дефиницию: 1. A spring the water of which is used as medicine. 2. A town which has such mineral springs.

По одной версии – это сокращение латинского названия лечебных процедур *Sanus per Aquam* или *Sanitas pro Aqua,* поскольку врачи выписывали рецепты на классической латыни. Другая версия связывает само лечение по методике SPA и одноименный знаменитый бельгийский водный курорт, уникальное место, воды, где лечились монархи и знать всей Европы. На этом курорте зарождалась аристократическая система водолечения. Таким образом, название городка SPA стало именем нарицательным.

Этот термин в индустрии туризма стал очень распространенным. В связи с растущей популярностью таких видов услуг по всему миру получили широкое распространение *SPA-hotels* (спа-отели), *SPA-resorts*, с этим так же связано возникновение нового вида туризма как *SPA-tourism*. С лингвистической точки зрения *SPA* активно используется в качестве конституента для создания новых композитов.

Заимствование *deluxe* обозначает – 1) роскошный тип отеля; 2) роскошный тип номера, номер-люкс (французское *de luxe* – излишний, пышный; of very high quality, high standards of comfort). Французское заимствованное прилагательное становится семантической основой для образования термина – существительного по конверсии активной модели Adj → N. При этом семантическая корреляция в конвертированной паре может быть описана таким образом: качество – место, обладающее данным качеством. Интересно, что при этом практически одновременно существительное обретает 2 ЛСВ, становится полисемичным.

Duplex (adj) – double, twofold: as a duplex oil lamp; a duplex apartment (US): one with two floors with an inner staircase [5, 85]. В современной туристической терминологии *duplex* означает двухэтажный номер. По нашему мнению, это существительное либо заимствовано из французского языка, где в общеупотребительном языке оно означает *двухэтажная квартира*, с сопутствующей объективацией или перераспределением семы *квартира* **в** - *номер в отеле,* либо имеет место образование существительного со значением двухэтажного номера в отеле безаффиксальным способом от прилагательного *duplex*, ранее заимствованного из французского языка. Возможно этот термин является результатом усечения компонента *apartment* в американском словосочетании *a duplex apartment* с последующей субстантивацией атрибута *duplex* с дифференцирующей семой rooms on two floors *in a hotel* with an inner staircase.

Следует отметить, что некоторые заимствования имеют лексические эквиваленты в общеупотребительном языке, но в терминологию туризма вошли лишь их иностранные варианты. Например, *parasol* (sunshade, shaped like an umbrella and used by women; зонт, тент от солнца) ассимилировано из итальянского языка слово, используется в сфере сервиса и туризма, хотя в общеупотребительном языке имеются нго английские эквиваленты: awning*, sunshade*. Это явление, скорее всего, можно объяснить тем фактом, что эти слова вошли в терминологию туризма исходя из принципа рекламной привлекательности, так как на данном этапе развития отрасли туризма возрос интерес к экзотике и необычности предлагаемых услуг.

Наряду с внешними заимствованиями можно выделить и заимствования внутренние, то есть заимствования слов общеупотребительного языка, используемые в сфере туризма.

Например, *bell-boy* – коридорный, *visitor* – посетитель, *chamber-maid* – горничная, *arrangements* – распоряжения, *receptionist* – служащий в приемной, и т.д. Количество таких внутренних заимствований не ограничено, поскольку сфера туризма использует для своих нужд понятия общенационального языка для обозначения видов развлечения, видов спорта, оснащения номеров и т.д.

Проанализировав понятийно-терминологический аппарат сферы *Сервис и туризм*, мы выделили три ядерных компонента: организация тура, организация туристского бизнеса, персоны и периферийные уровни разного порядка.

Группировку терминов № 1 составили лексемы, выражающие виды отелей, размещение в отеле, должности в отеле, туристов, виды туризма, планирование туристского бизнеса, виды туристических поездок.

Группировка лексем № 2 обозначает удобства в отеле, питание, виды номеров, систему бронирования, регистрацию, обслуживание, обслуживающий персонал, администрацию отеля.

Терминологическая группировка № 3 служит для описания досуга, развлечений, оздоровительных мероприятий, удобств в номере, видов из окон, ресторана.

Как показал анализ теоретического и фактического материала, наиболее продуктивным способом терминообразования в сфере сервиса и туризма является лексико-семантический. Этим способом было образовано 50 терминов или 53% от общего количества единооформленных терминологических единиц. Путем сужения значения образовалось 38 единиц или 76%.

Морфологическим способом образовано 26% от общего количества единооформленных единиц. Особую группу здесь составляют сложные существительные, образованные путем словослияния. Следует отметить, что данная группа слов, образованных таким способом, относится к немногочисленным новообразованиям специфических терминов туризма, присущих только данной области, а именно: обозначение видов отелей.

Иноязычное заимствование также характерно для процесса номинации в сфере сервиса и туризма. Заимствования носят скорее экстралингвистический характер, о чем свидетельствует большое количество экзотизмов*: ryokan, minshuku, nakai, alcazar*. Тем не менее, основной пласт составляют ассимилированные заимствования.

Терминологическое словосочетания составили 221 единицы, что соответствует 70 % от всей выборки. Самой продуктивной моделью образования ТС является модель N + N (существительное + существительное), она насчитывает 128 единиц, что составляет 61%.

В зависимости от значений существительных-атрибутов нами выделено 5 групп: *river view, business tourism, beach hotel, tour guide, catering service.*

Таким образом, процесс терминологизации общеупотребительных слов объясняется экстралингвистическими факторами, социально-экономическими причинами. Поскольку индустрия сервиса и туризма является относительно молодой и развивающейся сферой, она обогащает свой терминологический вокабуляр, используя ресурсы общеупотребительной лексики английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Елисеева, В.В. Лексикология английского языка (учебник) / В.В. Елисеева. – СПбГУ, 2003. – 235 с.
2. Заботкина, В.И. Новая лексика современного английского языка / В.И. Заботкина. – М: ВШ, 1989. – 134 с.
3. Назарова, Т.Б. Словарь общеупотребительной терминологии английского языка делового общения / Т.Б. Назарова. – М., 2002. – 128 с.
4. The Advanced Learner's Dictionary of Current English by A.S Hornby. – Oxford: Oxford University Press, 2005. – 1924 p.
5. The Concise Oxford Dictionary of English Etymology edited by T.F. Hoad – Oxford University Press, 1996. – 754

С.Н. Зотов

ВЛАСТЬ СТИЛЯ: ПИСАТЕЛЬ И ИДЕОЛОГИЯ В РОССИИ (Б. ПАСТЕРНАК И А. СИНЯВСКИЙ)

Аннотация. Понятие стиля рассматривается в статье с философской точки зрения как способ самоопределения художника с помощью творчества, как литературная позиция, возникающая в художественной практике. Стилевое развитие порождает отношение к идеологии и власти, определяет судьбу русских писателей разных поколений Пастернака и Синявского.

Ключевые слова: стиль, литературная позиция, поэтическая личность, самоопределение, поэзия существования

S.N. Zotov

THE POWER OF STYLE: A WRITER AND IDEOLOGY IN RUSSIA (B. PASTERNAK AND A. SINYAVSKY)

Abstract. The concept of style in the article is considered from a philosophical point of view as a way of self-determination of an artist via creative work, and also as a literary position arising in artistic practice. The development of style shapes the attitude towards ideology and power, determines the fate of Russian writers of different generations: Pasternak and Sinyavsky.

Key words: style, literary position, poetic personality, self-determination, poetry of existence

1.

Понятие «литературная позиция» представляет собой особую характеристику словесного художественного творчества. Речь не об осознании писателем своего места в текущей литературной эпохе или в целой литературной традиции, а о стилевом (художническом) самоопределении человека в мире-культуре [2, 202]. В экзистенциальном смысле это означает аутоидентификацию художника с помощью литературы [3, 166-168]. Так творчество понимается экзистенциально, как способ жизнеутверждения, момент, прежде всего понимания жизни и судьбы художником, его способ быть, являться, существовать в этом мире. «Поэзия есть чувство собственного существования», по определению Пруста, цитированному М.К. Мамардашвили [8, 23]. У художника могут быть самые разные идеи и предпосылки понимания жизненных обстоятельств, однако жизнеутверждение находится в другом измерении, возможно, «по ту сторону»

мировоззрения или чего-либо в этом роде. Это человечески значимое поведение, повседневные поступки, в художественной деятельности это может определяться понятием стиль. «Стиль – основанный на определенных закономерностях способ, образ жизни и действий, особенно если речь идёт о способе, играющем в этом отношении значительную роль, способе создающем, обладающем творческой ценностью. В этом смысле говорят о творческих стилях… о стиле жизни какой-либо отдельной яркой личности (гётевский стиль жизни) …» [6, 436]. Таково определение стиля в наиболее общем философском смысле. Литературоведческие и другие специальные дефиниции часто сужают смысл художества, а гуманитарное знание сегодня, как нам кажется, нуждается в интеграции познавательных усилий, а не в спецификации, на что давно указывал М.М. Бахтин.

Другой стороной художественной коммуникации, наряду с *самоопределением* художника, является *поэтическое жизнетворчество*, т.е., открытие, буквально индивидуально-художническое обнаружение неназванных жизненных обстоятельств, возведение их тем самым к реальности посредством словесного обнаружения. По Э. Гуссерлю, «сами вещи» получают слово, являются перед нами в человеческом «*участном* отношении» (понятие Бахтина).

Согласно ницшевскому описанию двойственности происхождения искусства, музыка порождает слова народной песни как восполнение собственного невербального смысла, который благодаря этому артикулируется: чувственное становится интеллектуальным переживанием, телесное – воодушевлением, обусловленное природой – непосредственным источником культуры [10, 76, 77]. Песня в качестве изначального акта творчества создает пространство самоосуществления и, тем самым, возможности человека. «Знать песню» в народе значило быть причастным к общим экзистенциальным переживаниям, а не воспроизводить мелодию и слова. Живое является, обнаруживается и закрепляется, становится в качестве такового с помощью слова – осуществляется. В этом заключается смысл выражения М. Хайдеггера: «Поэт именует богов и именует вещи в том, что они суть. Это именование состоит не в том, чтобы снабдить именем то, что и до того известно, но тем, что поэт произносит существенное слово, благодаря этому называнию Сущее впервые возводится к тому, что оно есть. Так оно становится известным как Сущее. Поэзия есть установление бытия посредством слова» [19, 42]. Осуществление жизни совершается не только в искусстве и не только в словах, но в деятельности, в поступках, однако «инстинкт речи» (Ницше) следует осознать решающей созидательной силой творческого присутствия человека.

Несмотря на это, даже в противоположность сказанному, говорящий человек в конкретном культурно-историческом осуществлении привык сознавать познавательную деятельность как подражательную и с разными оговорками признает преимущественно инструментальность речи в этом процессе, как будто и до называния мир совершенно таков, каким является в слове, будто слово есть аналог зеркальной амальгамы. Возможно, это распространённое с разными уточнениями мнение относительно искусства следует осмыслить как исходную аберрацию познавательной деятельности, принципиальную ретроспективность взгляда, привычный объективизм понимания, нивелирующий экзистенциальные мотивы и креативные факторы самоопределения человека посредством жизнетворчества. Это стало центральным пунктом феноменологии Ницше: «Жизнь не разочаровала меня! …я нахожу её… более истинной. Более желанной, более таинственной – с того самого дня, когда меня осенила великая освободительница: мысль о том, что жизни суждено быть экспериментом познающего» («Весёлая наука», IV, 324) [10, 647].

Именно эту креативность поэзии утверждает Пастернак в письме к Ю.-К. Кейдену: «Значительный писатель своего времени… – это открытие, изображение неизвестной, неповторимой единственности живой действительности», «живость описания» «не столько черта, присущая стилю, а нечто гораздо большее, свидетельство нового восприятия и философского понимания единства и полноты жизни как таковой» [12, 354]. Здесь как раз литературоведческое понимание «стиля» очевидно противопоставляется философскому взгляду на художество. Нет мира как разумной заданности, он обнаруживается «сильным поэтом». И «искусство не равно самому себе и себя не исчерпывает… оно обязательно значит нечто большее. В этом смысле мы и на-

зываем искусство, по существу, символическим» [12, 355]. (Возможно, в этой мысли Пастернак сближается с онтологическим пониманием искусства М. Хайдеггера).

Так снова выражены созидательная активность открытия того же самого мира заново, а также – возникновение в этом движении (подвиге) самой творящей личности. Приведённое рассуждение и есть предпосылка представления о тождестве художника, произведения и жизни в литературной позиции Пастернака в «Охранной грамоте», ч. II, гл. 7, 17. Согласно комментаторам Аристотеля, «природа искусства заключена в подражании реальному в пространстве возможного» [16, 167]. Т.е. «артистический мимесис» и есть пересоздание жизни, придание ей измерений возможного и закономерного, постоянное обнаружение новых степеней свободы - волею художнического воодушевления. Этот мир обнаруживается именно стилистически, средствами искусства как жизнетворчества, претворяется взглядом творца-художника. Поэтически открываемая жизнь вмещает художника и уместна не только для него и единомышленников. Это измерение мира-культуры имеет характер всеобщности (интерсубъективности), ибо мир всегда дан как «этот мир» и обращён к бытию, его несокрытости, по Хайдеггеру.

2.

Литературоведение подробно изучает отношение мировоззрения и творчества, художественный метод, однако такой «идеологический» подход, уместный для классического периода, часто не отвечает развитию поэзии в 20 веке. Это касается в первую очередь русского модернизма и, в частности, – творчества Б.Л. Пастернака.

В основе *творческого стиля* Пастернака (*литературной позиции*, а не метода, мировоззрения и т.п.), как мы его философски определили выше, лежит его представление о тождественности художника, художества (произведения искусства) и жизни, которое отчётливо сформулировано в «Охранной грамоте» (1928-30), но практически с самого начала явилось основой художественной практики (см., например, раннее стихотворение «Встав из грохочущего ромба…» и др.). В книге «Сестра моя – жизнь» основанием для переживания культуры становится единство художник – любовь (страсть, природа) – творчество. Соприродность человека познаётся на почве страстного переживания, а страсть-природа открывается благодаря поэтическому творчеству, и поэтическая личность (лирический субъект) овладевает всеми своими возможностями одновременно в интеллектуальном переживании значимых (для него, эпохи, истории) культурных мотивов. Так рождаются художник и мир.

Кажется, Пастернак захвачен прежде всего этим переживанием *сотворения* как откровением о самоопределении человека-поэта, который сознаёт свою ответственность: в эгоистической человечной практике мир неизбежно утрачивает высоту изначального божественного замысла (жизнь как «смеси откровений и людских неволь»), и поэт апостольским служением призван «пересоздать» мир, вернуть ему надежду (стихотворение «Не как люди, не еженедельно…», 1915).

Основополагающая феноменологическая интенция – дать слово «самим вещам» - проявляется далее в «Высокой болезни»:

«Всю жизнь я быть хотел, как все,
Но век в своей красе
Сильнее моего нытья
И хочет быть как я».
……..1923, 1928 [13, 242]

Мир события, повседневности не знает себя. Проницательный художник способен открыть миру смысл происходящего с ним, становится своеобразным «органом» понимания. Лирический субъект выразит эту свою миссию в полной мере в цикле «Волны» сборника «Второе рождение» (1932). «Знаясь с будущим в быту», он исполнен глубины исторического переживания не размышлением, идеологически, а благодаря проницательному вниманию и отклику на повседневность, в которой таится, но и дано восприятию, всё подлинное и совершающееся жизни. «Огнями улиц озарюсь» – творческое уединение поэта проникнуто современностью, сердечным откликом. Жизнь меняется, нарастает стройками, но и «словами»:

«Опять опавшей сердца мышцей
Услышу и вложу в слова,
Как ты ползёшь и как дымишься,
Встаёшь и строишься, Москва.

И я приму тебя, как упряжь,
Тех ради будущих безумств,
Что ты, как стих, меня зазубришь,
Как быль, запомнишь наизусть».
…… [13, 342]

Литературная позиция тождественности снова получает отчётливую, даже отточенную, формулировку: я узнаю и пойму тебя словами, а ты их примешь, «зазубришь». – ты и станешь такой, как мои слова о тебе, потому что это правда. Сила страстного воодушевления, сочетающаяся с непосредственной вовлечённостью художника в движение природы и мировой культуры – вот что обеспечивает достоверность такого понимания исходного тождества.

Творческий стиль Пастернака возник в результате развития индивидуальной художественной практики, теоретически осмыслен в эссе «Охранная грамота». Так обнаруживается способ творческого самообладания – основа литературного стиля Пастернака. Гармоничная «поэзия существования» Пастернака, вопреки (или благодаря) терзаниям неразделённой любви, получила совершенное выражение в книге «Сестра моя – жизнь», т.е. в стихах лета тысяча девятьсот семнадцатого года.

Однако плодотворность существования поэтической личности определяется, особенно для Пастернака, профессионально изучавшего неокантианство, «категорическим императивом», который означает, «что человек, выбирая, как ему действовать, должен брать во внимание не только свои желания, но и общечеловеческие правила, которые являются для него безусловным повелением». «Взаимосвязь основ категорического императива … представляет собой базу отношений между социумом и человеком, между государством и его гражданином» [11]. Бескровная февральская революция вызвала ожидание благотворных преобразований общества и государства, в котором поэтическая личность сможет обрести настоящую судьбу. Герой позднейшего романа называет ранние революционные события «великолепной хирургией», однако к осени-зиме, обстановка изменилась: свобода сверкающего и «хоркающего» сполохами зарниц лета, как писал Пастернак Марине Цветаевой о чувстве свободы в это время [9, 19,20], постепенно превратилась в анархию, бесчинства кронштадтских матросов, нарастающую после октябрьского переворота волну насилия. Описанное выше отношение к революции и, в частности, - разгону большевиками Учредительного собрания в январе 1918 года Пастернак выразил в стихотворении «Мутится мозг. Вот так? В палате?» (1918), а также – в стихотворении «Русская революция» (1918 г., опубликовано только после его смерти), в котором показана решающая роль Ленина в развязывании и оправдании прямого насилия.

Отсветы летних зарниц и, вслед за Блоком, патриотическая мысль о возможности принять новую жизнь как судьбу родины, как особый путь России, - эти интенции составляют основу колебаний Пастернака в отношении к народу и власти, к советской повседневности и её творческому освоению. Однако ни с какой разумной позиции невозможно оправдать насилие, попрание прав личности, свободы. Эта попытка примирения привела к творческим неудачам середины 20-х годов (поэмы «Лейтенант Шмидт», «Девятьсот пятый год»): «категорический императив» не знает компромисса. Неизменными остаются стилевые черты тождества в «поэзии существования». Это, в конечном счёте, защищает от футуристического нигилизма в отношении личности (стихотворение «Борису Пильняку»).

«Подцензурная» жизнь Пастернака имеет настоящий романический интерес. Стихи «Второго рождения», воспринятые литературной общественностью и как свидетельство великого таланта, заново родившегося в советской действительности, предельно драматичны, вплоть до надрыва. В возвышающем любовном воодушевлении как будто слышатся ноты примирения (оптимистическая философия «Волн», приятие действительности и обнадёживающее ожидание

будущего в «Когда я устаю от пустозвонства…» и «Столетье с лишним – не вчера…»), но тут же – «Смерть поэта», но предельность одинокой тоски и непреклонного нравственного чувства и долга «О, знал бы я, что так бывает…», но отчаяние гибнущей души в финальном стихотворении «Весеннею порою льда…» …

Даже иллюзорное оправдание советской действительности становится невозможным в условиях террора и государственных преступлений 30-х годов. Кульминацией нравственной болезни стало подневольное участие в антифашистском конгрессе 1935 года в Париже: так власть использовала авторитет Пастернака, чтобы показать мировой общественности якобы либеральный характер режима при усилении репрессий против граждан страны: сопутствовавший Пастернаку на конгрессе И.Э. Бабель спустя несколько лет после возвращения в страну будет арестован и вскоре расстрелян.

В переделкинский период жизни (с 1936 года) Пастернак обретает относительное спокойствие и новые силы для творчества, с началом войны у него возникает чувство неизбежности решительных перемен в стране. Обстоятельства жизни и творчества Пастернака в это время описаны в разных источниках (см. также: Поэзия и судьба…).

Стилевое самоопределение Пастернака в целом представляет собой процесс нарастания социально-нравственного переживания современности, он сопряжён с превращением лирического субъекта, поэтической личности – в эпического героя, поэзии – в прозу, к которой давнего времени тяготел поэт. Пастернак писал в Автобиографии 1959 г. для англоязычного издания: «...совсем недавно я закончил главный и самый важный свой труд, единственный, которого я не стыжусь и за который смело отвечаю – роман в прозе со стихотворными добавлениями “Доктор Живаго”. Разбросанные по всем годам моей жизни и собранные в этой книге стихотворения являются подготовительными ступенями к роману. Как на подготовку к нему я и смотрю на их переиздание» [18].

В этом своём новом качестве Пастернак занимает опасную «вакансию поэта».

Полноту смысла истории может обнаружить эпический герой, эпос. Попыткой своеобразного эпического взгляда на жизнь можно считать образ трагического героя советской эпохи, протагониста-самоубийцы В. Маяковского в «Охранной грамоте» (часть III), спустя годы Пастернак создаст полноценный эпический персонаж – доктора Юрия Живаго. Поэтическая личность является тут в действии, сходит с подмостков в пространство повествования-жизни, хоть и не вполне оставляет лирическое качество. Это не разрешивший, но «снявший» сомнения Гамлет. «Юрий Андреевич Живаго — это и есть лирический герой Пастернака, который и в прозе остается лириком» [7, 7].

Но происхождение Живаго ещё сложнее и заключено в сознаваемой автором особенной степени обобщённости: «…Герой должен будет представлять нечто среднее между мной, Блоком, Есениным и Маяковским, и, когда я теперь пишу стихи, я их всегда пишу в тетрадь этому человеку…» (Из письма Михаилу Громову, *6 апреля 1948 года*) [14]. Так сложным диалогическим образом решает писатель проблему автора и героя в своем новаторском произведении.

Стилевое самоопределение Пастернака в романе придаёт завершённость всему творчеству. Именно патриотизм побуждает поэта написать произведение о трагической судьбе русских людей в эпоху революции и гражданской войны. Задолго до завершения романа он читал главы разным людям, желая дать представление о его содержании как можно большему количеству современников, как бы подготавливая общественное мнение. Но писатель, кажется, готовился к неблагоприятному ходу событий. Изначально Пастернак рассчитывал на выход романа в свет именно в России. Отказ в публикации приводит к акту свободного поведения: защищая художническую свободу, он принял решение публиковать роман за границей, сознавая все последствия этого шага. Само произведение и факт появления его в свет вызывают не только осуждение власти, но настоящую травлю автора, прямые угрозы репрессий, высылки из страны. В закрытой рецензии членов редколлегии журнала «Новый мир», написанной в 1956 г. и опубликованной только после присуждения Пастернаку Нобелевской премии в 1958 г., роман был признан антисоветским [15], однако власть не решилась на уголовное преследование автора после недавнего разоблачения репрессий сталинского режима.

В.Т. Шаламов – Пастернаку: «Я никогда не писал Вам о том, что мне всегда казалось – что именно Вы – совесть нашей эпохи – то, чем был Лев Толстой для своего времени». «Вы – честь времени. Вы – его гордость. Перед будущим наше время будет оправдываться тем, что Вы в нем жили» [21, 591].

Шаламов пишет о личности, о присутствии человека, которое сообщает миру смысл. Творчество и присутствие в случае Пастернака тождественны. Важно верно осмыслить личность художника как литературную позицию, как присутствие с помощью художества, а не как инструмент творчества, способ и т.п. «Ведь любая вещь в мире … обладает относительной ценностью; лишь только разумная и свободная личность ценна сама по себе» [11].

3.

Общественно-политическое осуждение Пастернака вскоре сменилось административным и уголовным преследованием писателей: по «неполитической» статье судили и сослали «за тунеядство» И. Бродского, по статье «антисоветская агитация и пропаганда» были осуждены в 1966 г. А. Синявский и Ю. Даниэль.

Литературная позиция А.Д. Синявского связана с пастернаковской свободой интеллектуального и стилевого поведения, однако отличается откровенностью «преступления»: заграничная публикация Б. Пастернака была последовательным жестом сознающего себя вне политики и отвергнутого советской цензурой писателя, А. Синявский игнорировал советские издательства, косвенно признавая невозможность подцензурной публикации. Стиль прозы нивелируется «политической составляющей», на которой и основан приговор суда по уголовному делу. При несопоставимости масштаба произведений и художников в целом у Пастернака и Синявского есть общая черта: они заявляют о суверенитете писателя. При этом Пастернак подчеркивает свою аполитичность, а Синявский сознает себя «другим» писателем, но «советским человеком», а не «врагом».

Синявскому свойственен конфликт с любым идеологическим принуждением: с советской идеологией или эмиграцией, с патриотическими или западническими изданиями за рубежом, где он оказался после лагеря, – это свидетельствует об индивидуальном интеллектуальном самоопределении писателя.

А.Д. Синявский писал о Пастернаке в 1957 г. после посещения его дома в Переделкино: «Для поэзии он не видел теперь больших перспектив. Но этот переход от стихов к прозе был для него не просто стилистикой или собственно литературной закономерностью. В каком-то смысле это был для него выход за рамки литературы вообще, и, главное, выход за сложившиеся стереотипы мышления. Как бы откидывая и свою, и всяческую поэзию в прошлое, он сказал, что сейчас вообще наступило время, может быть, “писать не руками, а ногами!”. Пытаясь уточнить, я переспросил: “Жизнью? Писать жизнью?” Он неохотно согласился: “Да, жизнью. Ногами! Настало время писать не руками, а ногами!”» [17, 132].

«Писать стихи ногами» как формула поэтического жизнетворчества – революционная фраза для Синявского. Литературовед Вл. Новиков пишет: «Произведения Синявского этой поры отличаются не столько крамольностью, сколько необычайной степенью внутренней свободы… Во всех социальных конфликтах и бурях симпатии Синявского на стороне одиночек. Если угодно, в его творчестве последовательно выражен культ свободной личности, самоценной и суверенной» [1, 6].

Из «Последнего слова Андрея Синявского»: «Вот у меня в неопубликованном рассказе “Пхенц” есть фраза, которую я считаю автобиографической: “Подумаешь, если я просто другой, так уж сразу ругаться…” Так вот: я другой. Но я не отношу себя к врагам, я советский человек, и мои произведения – не вражеские произведения. В здешней наэлектризованной, фантастической атмосфере врагом может считаться любой “другой” человек. Но это не объективный способ нахождения истины. А главное – я не знаю, зачем придумывать врагов, громоздить чудовища, реализуя художественные образы, понимая их буквально» [20, 479]. Аналогичным образом Синявский высказался позднее: «И ещё один вывод я вынес из этой вакханалии: стилистические разногласия могут быть глубже и принципиальнее политических. Оказывается, ав-

тор, другой по сравнению с массой, не враг, а просто другой, стилистически другой, – вызывает возмущение» [5].

«Стиль – это сам человек», по замечанию Флобера, который на первое место ставит именно «самость», самоопределение.

Мысль Синявского о стилистических разногласиях с советской властью обнаруживает двуличие идеологии, попирающей творческую свободу. Важно отметить характер аргументации идеологического охранения: дескать, может оно и верно написано, но враги же используют в борьбе с нами, издеваются над нашими недостатками, а мы и сами все знаем и поборем со временем, не надо выносить сор из избы. Демагогия и ложь – это «стиль» власти. Синявский эстетически утверждает главный тезис возникавшего в это время правозащитного движения: заставить власть соблюдать установленные ею законы.

Присутствие А.Д. Синявского (он же Абрам Терц) было заметным в русской литературе и общественном сознании второй половины двадцатого века. Художественные достоинства его прозы и проницательность критических работ обеспечены независимостью суждений и свободным кругозором писателя и исследователя. На судебном процессе, который широко освещался в средствах массовой информации, А.Д. Синявский в заключительном слове не признал себя виновным. Перед отправкой на этап следователь посоветовал писателю сбрить бороду, чтобы уголовники, издеваясь, не подожгли её. Синявский отказался это сделать. Оказалось, власти опасались, что люди узнают Синявского, но заключённые в поезде, в том числе и уголовники, устроили овацию не покорившемуся власти обыкновенному человеку, противопоставившему неправому суду и ложным принципам «волю к стилю» и личную смелость – независимое и творящее повседневность поведение. И это было признание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрам Терц /Андрей Синявский/ Собрание сочинений в двух томах. Том 1. / Абрам Терц. – М.: СП «Старт», 1992. – 672 с.
2. Зотов, С.Н. Художественное пространство – мир Лермонтова / С.Н. Зотов. – Таганрог: Изд-во Таганрог.гос. пед. ин-та, 2001. – 322 с.
3. Зотов, С.Н. Эстетически-художественное пространство и антропологический смысл литературы // Материалы II Международной научной конференции. Челябинск, 25-26 февраля 2005 г. Ч.1. С.166-168.
4. Зотов, С.Н. Поэзия и судьба Бориса Пастернака // Журнал Института грузинской литературы имени Ш.Руставели Literary Researches - XXXIX. – 2018. – С.337-344.
5. Интервью с А. Синявским // «Книжное обозрение». – 26.01.1990. - №4.
6. Краткая философская энциклопедия. – М.: ИГ «Прогресс», 1994. – 576 с.
7. Лихачёв, Д.С. Размышления над романом Б. Л. Пастернака «Доктор Живаго» // Новый мир. – 1988. – № 1. – С. 5 - 22.
8. Мамардашвили, М. Как я понимаю философию / М.К. Мамардашвили. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
9. Марина Цветаева, Борис Пастернак. «Души начинают видеть». – М.: «Вагриус», 2004. – 720 с.
10. Ницше, Ф. Сочинения. Т.1 / Ф. Ницше. - М.: «Мысль», 1990. – 829 с.
11. Ногалес, Кирилл. Категорический императив Канта и «золотое правило» нравственности – URL: https://4brain.ru/blog/категорический-императив (дата обращения 25.04.21)
12. Пастернак, Борис. Об искусстве / Б.Л. Пастернак. – М.: «Искусство», 1990. – 399 с.
13. Пастернак, Борис. Стихотворения и поэмы: в 2-х т. Т. 1 / Б.Л. Пастернак. – Л.: Сов писатель, 1990. – 504 с.
14. Пастернак, Б. Письмо Михаилу Громову, 6 апреля 1948 года - URL: https://arzamas.academy/materials/381 (дата обращения 25.04.21).
15. Письмо членов редколлегии журнала «Новый мир» Б. Пастернаку. Литературная газета. 25 октября 1958 года. №128 (3939).
16. Реале, Дж., Антисери, Д. Западная философия от истоков до наших дней. I. Античность / Дж. Реале, Д. Антисери. - СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1994. –336 с.
17. Синявский, А.Д. Один день с Пастернаком // Литературный процесс в России. – М.: РГГУ, 2003. С. 129-136.
18. Толстой, Иван. Отмытый роман Пастернака: «Доктор Живаго» между КГБ и ЦРУ – URL: https://knizh.ru/read34242/9.html (дата обращения 21.03.2021).
19. Хайдеггер, М. Гёльдерлин и сущность поэзии // Логос. – 1991. – №1. – С. 37-47.
20. «Цена метафоры, или Преступление и наказание Синявского и Даниэля». – М.: СП «ЮНОНА», 1990. – 528 с.
21. Шаламов, В.Т. Собрание сочинений в 6 т. Т.4 / Сост., подгот. текста, прим. И. Сиротинской / В.Т. Шаламов. – М.: ТЕРРА-Книжный клуб, 2005. – С. 589-619.

Т.Г. Кликушина, О.А. Мутулова

РОЛЬ, ЗНАЧЕНИЕ И КЛАССИФИКАЦИЯ ИСКУССТВЕННЫХ ЯЗЫКОВ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ВЫМЫШЛЕННЫХ МИРОВ

Аннотация. Данная статья посвящена выявлению роли искусственных языков в вымышленных мирах литературы и кинематографа. На примере дотракийского языка авторы определяет значение искусственного языка как средства, осуществляющего мирообразующую функцию в сериале «Игра Престолов», а также рассматривает возможность использования данного артланга в современном мире.

Ключевые слова: искусственные языки, артланг, дотракийский язык, вымышленные народности, мир фэнтези.

T.G. Klikushina, O.A. Mutulova

ROLE, IMPORTANCE AND CLASSIFICATION OF ARTIFICIAL LANGUAGES USED TO CREATE FICTIONAL WORLDS

Abstract.This article is devoted to identifying the role of fictional languages in the fictional worlds of literature and cinema. On the example of the Dothraki language the authors determine the importance of the artificial language as a means of carrying out the world-making function in the TV series "Game of Thrones" as well as considering the use of this language in the modern world.

Key words: fictional languages, artlang, the Dothraki language, fictional ethnic groups, fantasy.

Язык – основное средство речевой коммуникации. Именно общение является основной его функцией. Однако в некоторых сферах использование естественного языка является невозможным. Именно для таких сфер создавались первые искусственные языки. Особое место в лингвоконструировании занимают языки, созданные для художественных нужд. Такие языки называют артлангами. Они создаются либо с целью творческого самовыражения, либо для того, чтобы создать или дополнить вымышленный мир, охарактеризовать персонажей.

Именно по этой причине Д. Питерсон сконструировал дотракийский язык. Данный артланг дополняет вселенную сериала «Игра престолов», снятую Дэвидом Бениоффом по роману Джорджа Мартина «Песнь льда и пламени». Несмотря на то, что экранизация завершилась в 2019 году, популярность истории не уменьшается, а дотракийский язык изучают и преподают по сей день. Этим обусловлена актуальность данной работы.

В нашем исследовании мы выделили проблему возможности использования дотракийского языка как средства коммуникации в современном мире. Поскольку искусственный язык может играть мирообразующую роль в вымышленных вселенных и их дополнять, возникает вопрос об использовании языка вне вымышленного мира.

В современном мире по разным источникам насчитываются от 2 до 8 тысяч естественных языков [13]. Однако наряду с языками, возникшими стихийно в течение многих лет, выделяют также конланги, искусственные языки, создающиеся целенаправленно за короткий срок. Среди конлангов также выделяют:

1. Аксланги, языки международного общения;
2. Логланги, логические языки;
3. Энджланги, к которым относят философские языки;
4. Артланги, языки, созданные для вымышленных миров [17].

Языки, созданные для художественных целей или артланги, могут быть совершенно разными по форме, содержанию. Некоторые подобные языки ограничиваются несколькими выражениями, а другие являются полноценными языковыми системами, разработанными в течение долгого времени. Создание артлангов преследует разнообразные цели. Так, например, некоторые лингвоконструкторы используют вымышленные языки в качестве стилистического приема

или с целью удивить читателей своими лингвистическими знаниями и умениями. Однако наиболее известные артланги были созданы для того, чтобы представить полноценную картину вымышленного мира, показать свою особенную ни на что не похожую культуру [4].

Искусственные языки встречаются в вымышленных вселенных как в литературе, так и в кино. В литературе, в фантастических произведениях, артланги нацелены на создание антуража и позволяют читателю понять мир, созданный автором. При помощи нового языка, авторы книги также создают те или иные образы вымышленного мира. Кроме того, искусственные языки помогают охарактеризовать героев произведений. И, наконец, артланг может сам выступать в качестве своего рода персонажа, в таком случае, язык является сюжетообразующим элементом [8]. Рассмотрим наиболее яркие вымышленные языки литературы.

Одним из наиболее известных искусственных языков, созданных для художественных произведений, является новояз, артланг из романа-антиутопии Дж. Оруэлла «1984». В центре повествования – тоталитарное общество государства Океания. В данном государстве язык является идеологическим инструментом контроля общества. Автор описал новояз как «единственный на свете язык, чей словарь с каждым годом сокращается», поскольку его целью является не допустить свободу мысли и идей, не соответствующих идеологии правящей партии. На примере новояза Дж. Оруэлл доказал тесную взаимосвязь между тем, на каком языке человек говорит и как он мыслит [14; 15].

Группой языков, которую некоторые ученые выделяют, в качестве семьи языков, являются вымышленные языки Дж. Р.Р. Толкина. Эти артланги были созданы для романа-эпопеи «Властелин колец» и повести «Хоббит», повествующих о вселенной, которую часто называют Средиземье. По мнению Дж. Р.Р. Толкина, художественные произведения были написаны, чтобы создать мир для языков, поскольку сначала рождается слово, а затем – история. Так, автор создал более двадцати языков со своей грамматикой и словарем. Например, в эльфийском языке «квенья» десять падежей и 4 числа. Помимо языка квенья, в эльфийскую семью языков входят: голдогрина, телерина, синдарина, илькорина, нандорина, аварина. Кроме того, во вселенной Дж. Р. Р. Толкина существуют далийский, роханский, рованион, язык гномов – кхуздул, Черное Наречие, сконструированное для «империи» Саурона и многие другие [18].

Как уже было сказано, помимо литературы, искусственные языки также являются частью киновселенной.

Одним из первых искусственных языков, появившихся в кино, стал клингонский язык. Этот артланг был сконструирован М. Окрандом в середине 80-х годов для сериала «Звёздный путь». Клингоны – представители внеземной цивилизации, воинственный и бесстрашный народ. Именно поэтому этот артланг отличается от земных языков и звучит несколько агрессивно. Его грамматика, синтаксис, фонетика и словарь тщательно проработаны и, кроме того, он обладает регулирующей организацией – Институтом клингонского языка и научным журналом [17].

Для фильма «Аватар» Полом Фроммером был разработан языкязык на’ви, носителями которой являются инопланетные существа планеты Пандоры в 2154 году. В процессе работы над языком, лингвист разработал 1000 слов. На наш взгляд, наиболее интересная сторона на’ви – грамматический строй языка. Так, понятие рода в данном артланге отсутствует. Представителей мужского пола можно выделить при помощи суффикса «-an», в то время как женского – «-e». Кроме того, в на’ви не упоминается номинативный падеж, вместо него автор языка предлагает эргативный строй предложения, что отличает на’ви от других языков. Таким образом, мы можем сказать, что язык на’ви играет важную роль в создании образа аватаров, жителей Пандоры [16].

Божественный язык Люка Бессона был придуман самим Люком Бессоном для фильма «Пятый элемент» и составил около 400 лексических единиц. В настоящее время существует веб-сайт божественного языка, созданный поклонниками фильма «Пятый элемент» [7].

В 2007 году начались съемки сериала, основанного на цикле романов «Песнь льда и пламени» Дж. Мартина. В данных произведениях упоминаются вымышленные языки, хотя в книге все герои поддерживают общение только на английском языке. Конкурс на создание артлангов

выиграл лингвист Д. Питерсон, разработавший валирийский, считающийся общим языком, и дотракийский. Валирийский язык был распространен в Вестеросе и Эссосе. В данном артланге можно выделить «высокий валирийский», классический язык, и «низкий валирийский», диалекты языка или язык народа. Валирийский не обладает письменностью и включает в себя более 700 слов. Словарь общего языка пополняется по сей день [1; 17].

Теперь обратим наше внимание на дотракийский язык, являющийся одним из последних созданных конлангов, а также самым популярным на данный момент в мире. Создание дотракийского языка было первостепенной задачей лингвиста Д. Питерсона. Данный артланг представляет собой более сложную систему. Рассмотрим же особенности дотракийского народа, носителей данного языка.

Дотракийский язык был создан для воинственного народа, дотракийцев, кочевников Дотракийского моря, живущих в кхаласарах. Культура дотракийцев тесно связана с лошадьми, о чем говорит и название их народа: создатель языка, лингвист Д. Питерсон, возвел его к глаголу «dothralat» – «ехать верхом». Рассмотрим особенности дотракийского народа и черты, отличающие их от остальных народов вселенной «Игры Престолов» [17].

Внешность дотракийцев говорит об их силе и воинственности. Типичными чертами можно назвать кожу красно-коричневого цвета, глаза темного цвета с узким разрезом глаз и темные волосы. Дотракийцы одеваются в одежду из кожи на голое тело, считая доспехи облаченьем трусов. Дотракийцы произошли из региона Вейес Дотрак и живут там в кхаласарах. Кхаласар – не является армией, это объединения племен, которые состоят не только из воинов, но и женщин, детей, стариков. Вождей кхаласаров называют кхалами, а их жен – кхалиси. Наиболее близкие в окружении кхала люди – кровавые всадники, с которым кхал может разделить все, за исключением лошади. Они обязаны следовать за своим вождем во всех битвах, а после его смерти – и в мир мертвых [10].

Основным признаком социального статуса считается езда на лошади. В кхаласаре каждый должен обладать этим умением с самого детства. Беременные женщины ездят верхом до момента рождения ребенка. Дотракийцы, передвигающиеся на повозках, обладают низшим статусом в обществе. Женщины также обладают статусом ниже, чем мужчины, хотя некоторые из них почитаемы [9].

Богом дотракийцев является Великий Жеребец, что снова подчеркивает важность коней в их культуре. Конь является священным животным, связанным с символами смелости и мужества. Несмотря на то, как они почитают этих животных, конина является основным продуктом питания, так же, как и конское молоко. Дотракийцы также преклоняются перед Луной и Солнцем, являющимся ее мужем [10].

Во время походов дотракийцы проявляют истинную жестокость: они грабят, совершают насилие, берут в рабство и убивают. Жестокость является их характерной чертой [10].

Данный язык должен был быть сконструирован на основе тридцати слов, упомянутых Дж. Мартином в «Песни льда и пламени». Д. Питерсон создавал язык в соответствии с некоторыми принципами. Первое, что учитывал лингвист, это – соответствие миру Дж. Мартина. Несмотря на малочисленность лексических единиц дотракийского языка, слова, представленные в работе, определяют фонетическую сторону лексики. В романах также обозначается порядок слов: подлежащее – сказуемое – дополнение, а также место прилагательных в предложении. Следующий принцип – художественное благозвучие. И, наконец, теоретическая осмысленность, язык базировался на русском, турецком, эстонском, инуктитуте и суахили. Рассмотрим, какими характеристиками наделил Д. Питерсон дотракийский язык [17].

Поскольку дотракийский – язык без письменности, важная роль отводится фонетической стороне языка. В языке дотракийцев 20 согласных, 4 гласные и 2 скользящих звука. Гласные звуки представлены фонемами [i], [e], [o] и [a]. В данном языке нет долгих звуков или дифтонгов. Однако эти звуки обладают большим спектром звучания, чем многие другие языки, так «o» может произносится как [u] после согласных g [g], k [k], и kh [x], диграфы «kh», «sh», «th» и «zh» – фрикативные, а «ch» и «j» – аффрикаты. В дотракийском отсутствуют взрывные [b] и [p] и глухой [x][5].

В отличие от английского в данном артланге [r] – рычащий, а смена звуков «f», «p», «v» и «b» не меняет значения слов. В то же время заднерядный «ɢ» при смене на «k» смысл слова меняет. Данный артланг также обладает удвоенными согласными: «zzh» [ʒʒ], «tth» [θθ], «kkh» [xx] «ssh» [ʃʃ], «cch» [ttʃ] [12].

Очевидно, что создание слов и их фонетической стороны недостаточно для полноценного языка. Для этого необходима грамматика, которая в дотракийском языке является довольно простой.

1. Дотракийский язык является флективным, несмотря на то, что предлоги все же встречаются в речи.
2. Глаголы делятся на две группы – статические, например, «hrazefzhikha», что значит «лошадь больна» и динамические, например, «anhaaddrivakmae» – «я убью его».
3. В данном артланге также есть два повелительных наклонения. Все глаголы согласуются с категориями лица и числа.
4. Существительные делятся на два грамматических типа – одушевленные и неодушевленные. Например, «ave» – «отец», «halah» – «цветок», «gillosor» – «погода» – одушевленные, а «chiorikem» – «жена» и «yash» – «воздух» – неодушевленные.
5. Употребление того или иного типа зависит от пассивности или активности субъекта. Множественным числом могут обладать только одушевленные существительные.
6. В дотракийском языке пять падежей: именительный, родительный, винительный, аблативный и аллативный [3].

В практической части нашей работы мы проанализировали словарный состав дотракийского языка, состоящий из примерно 3000 слов, поскольку именно лексический уровень является основополагающим в отражении национального характера народа и выражении образа мышления и формируется, в первую очередь, на основе верований и образа жизни дотракийцев как народа кочевников.

Как говорилось выше в нашей работе, само название народа «дотракийцы» произошло от глагола «dothralat» – «ехать верхом», от которого образовалось слово «dothrak» «всадник», множественным числом которого как раз и является «dothraki». Кроме того, слово «dothraki» также является глаголом в 1-ом лице множественного числа, то есть – «мы едем верхом» [17].

Племена, в которых живут дотракийцы называются кхаласарами, что в переводе с дотракийского «khalasar» – «временное племя», и характеризует данный народ как кочевников. Поэтому большая часть лексического состава имеет тесную связь с их образом жизни. Так, вопрос «как дела?» в дотракийском звучит как «hash yer dothrae chek?» и дословно значит «ты хорошо ездишь верхом?». Ответом на этот вопрос зачастую является фраза «anha dothrak chek asshekh» – «сегодня я хорошо скачу». Таким образом, основные черты культуры кочевников лежат в основе всех глаголов общеупотребительной лексики [11].

Наиболее ценной вещью каждого представителя дотракийцев является лошадь, священное для них животное. После обращения к словарю дотракийского языка было выявлено, что в языке кочевников представлено как минимум 18 различных слов, так или иначе обозначающих слово «лошадь»:

1. «Vezh», что дословно значит «жеребец»;
2. «Fansa» – пятнистая лошадь;
3. «Vezhof»– «Великий Жеребец»;
4. «Cheyao» – гнедая масть лошадь;
5. «Hrazef» – лошадь;
6. «Hrazefchafi» – мустанг;
7. «Hrazefeser» – табун диких лошадей;
8. «Jedda» – пони;
9. «Karlinak» – порода светлых лошадей;
10. «Kartak» – упряжная лошадь;
11. «Lame» – кобыла;
12. «Manin» – молодой кобель, жеребёнок;

13. «Messhih» – лошадь породы перлино;
14. «Nerro» – жеребенок;
15. «Nozho» – порода лошадей, отличающаяся красновато-коричневым окрасом;
16. «Ocha» – лошадь саврасой масти;
17. «Qahlan» – пегая лошадь масти паломино;
18. «Sajo» – конь [6].

В соответствии с культурой дотракийцев и их ремеслом, в вокабуляре языка также фигурирует множество слов, связанных с насильственными действиями, оружием, войнами. Приведем в качестве примера некоторые из них: «arakh» – изогнутый меч, «az» – клинок, «zhani» – копье, «kohol» – лук, «addrivat» – убить умышленно, «ogat» – жестоко убивать (как заколоть скот) и другие [11].

Кроме того, важным для любого дотракийца является дух война, храбрость и сила. С этим связано то, как они прощаются «hajas» – до свидания, что в буквальном переводе значит «будь сильным».

Анализируя коммуникацию между героями, можно заметить, что вера в Луну, Солнце и звезды также находит отражение в языке. Это ярко прослеживается в обращениях, например, «shekh ma shieraki anni», что значит «любимый», буквально – «мои солнце и звёзды», «jalan atthirari anni» – «любимая» или дословно – «луна моей жизни» [2].

Чтобы углубиться в понимание видения мира дотракийцев, необходимо также обратить внимание на речевой этикет. В самом первом эпизоде экранизации Дейнерис получила в подарок от мужа белого коня. Не владея дотракийским, она поинтересовалась, как сказать «спасибо» на этом языке, но в ответ услышала «такого слова в дотракийском языке нет». В данном артланге нет ни слова «спасибо», ни слова «пожалуйста». У дотракийцев не принято просить о чем-то, поэтому в лексике отсутствуют и слова благодарности. Любезные фразы им также чужды, они воспринимают только требования в вежливой форме [11].

Как известно, вымышленный мир «Игры престолов» Дж. Мартина, снятый Д. Бениоффом получил широкое распространение. Количество зрителей каждого эпизода последнего сезона составило более 30 миллионов. Зрители заинтересовались не только самим сюжетом картины, но и новыми языками, созданными Д. Питересоном. Так, многие из них были заинтересованы в том, чтобы выучить данный артланг. В нашей работе мы рассмотрим лексические единицы, которые были бы необходимы для начинающих изучать данный артланг.

Группами слов и выражений, подходящими для употребления в речи, могут быть:

1. Части тела – одна из наибольших лексических групп: «khado» – тело и другие;
2. Время, включающая времена года, время суток и другие;
3. Числа и слова, выражающие количество, например, «at» – один;
4. Цвета, например, золотой по-дотракийски – «hoshor»;
5. Слова, способствующие коммуникации, которые включают в себя приветствия, междометия, оскорбления и другие;
6. Многочисленной также является группа слов о семье и взаимоотношениях с людьми, например, «athkemar» – брак, «kim» – предок;
7. Животные. Внутри этой группы можно также выделить слова, не относящиеся к повседневной речи, например, большое количество разнообразных пород лошадей;
8. Природа, погода, а также небесные тела, например, «fish» – холодно;
9. Праздники, содержащие поздравления такие, как «Asshekhqoyi vezhvena!» – «С днем рождения!»;
10. Пища и напитки, включающие и продукты животного происхождения, и те, что не нуждаются в термической обработке: «qazer» – яблоко, «chicken» – курица;
11. Мышление, эмоции и чувства, например, «dirgat» – думать;
12. Одежда – группа, являющаяся довольно малочисленной, например, слова «vest» – жилет,» orzi» – обувь;

13. Запахи и звуки: «achrakh» – вонять, «lavakh» – громко [6].

Таким образом, на основе данной классификации мы выделили слова и фразы, составившие вокабуляр из 343 слов, которые являются наиболее необходимыми для коммуникации в повседневной речи. Следовательно, использование искусственного языка в современном мире возможно, но с ограниченным лексическим составом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bernadine Racoma. Learn to Speak High Valyrian. [Electronic resource]. / Day Translations, 2019. – 25 March. Available at: https://www.daytranslations.com/blog/learn-speak-high-valyrian/ (date of application: 18.11.2020).
2. Dothraki // A Wiki of Ice and Fire. [Electronic resource]. / Available at: https://awoiaf.westeros.org/index.php/Dothraki (date of application:16.11.2020).
3. Grammar // Dothraki Wiki. 2016. [Electronic resource] / Available at: https://wiki.dothraki.org/Learning_Dothraki#Grammar(date of application: 19.11.2020).
4. Ida Stria. Towards a linguistic worldview for artificial languages // Uniwersytet im. Adama Mickiewicza wydział neofilologii Instytut Językoznawstwa. 2005. – 221 с.
5. Phonology // Dothraki Wiki. 2016. [Electronic resource] / Available at: https://wiki.dothraki.org/Phonology (date of application: 19.11.2020).
6. Vocabulary // Dothraki Wiki. 2016. [Electronic resource]. / Available at: https://wiki.dothraki.org/Vocabulary (date of application: 19.11.2020).
7. Божественный язык//Википедия. [Электронный ресурс]. 2020. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Божественный_язык (Дата обращения: 02.11.2020).
8. Вымышленные языки//Википедия. [Электронный ресурс]. 2020. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Вымышленные_языки (дата обращения: 14.11.2020).
9. Дотракийцы // 7 королевств. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://7kingdoms.ru/wiki/Дотракийцы (дата обращения: 17.11.2020).
10. Мартин, Джордж Р. Р. Игра престолов: Игра престолов. Битва королей: [фантастические романы; перевод с английского] / Джордж Р.Р. Мартин. – М.: Издательство АСТ, 2019. – 1145 с.
11. Мартынец, М.С. Естественные и искусственные языки: общее, особенное и единичное // Научная электронная бибилиотека «eLibrary». 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17755873 (дата обращения:15.11.2020).
12. Монгилева, Н.В., Ткаля, А. Вымышленный язык как новый способ мировидения (на примере дотракийского языка в романе Дж. Мартина «Игра престолов») // Научная электронная бибилиотека «eLibrary». 2015. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=25209973 (дата обращения: 17.11.2020).
13. Нелюбин, Л.Л. Лингвостилистика современного английского языка: учебное пособие, / Л.Л. Нелюбин. – 5 изд. – М.: Флинта: 2008. – 128 с.
14. Новояз // Википедия. [Электронный ресурс]. 2020. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Новояз (дата обращения:15.11.2020)
15. Оруэлл, Джордж /GeorgeOrwell.1984.Роман /Пер.сангл. В. Голышева. – М.: Издательство АСТ, 2017. – 318 с.
16. Особенности падежной системы языка Na'vi, 2010. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://arahau.ucoz.ru/publ/interlingvistika/padezh_navi/2-1-0-8 (Дата обращения:15.11.2020).
17. Пиперски, А. Конструирование языков: От эсперанто до дотракийского. – М.: Альпина Нон-фикшн, 2017. – 224 с.
18. Язык, разработанные Толкином//Википедия, 2020. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Языки,_разработанные_Толкином (дата обращения: 15.11.2020)

Т.Г. Кликушина, К.Г. Магомедгаджиева

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕСЕСННОГО ДИСКУРСА НЕЙТАНА ФОЙЕРШТАЙНА (NF)

Аннотация: В данной статье рассматривается такое понятие как «песенный дискурс». Раскрываются лингвистические и стилистические особенности песенного дискурса современного американского рэп-исполнителя Нейтана Фойерштайна, выступающего под псевдонимом NF. Были проведены стилистические анализы текстов его песен и выявлены их характерные особенности.

Ключевые слова: дискурс, песенный дискурс, рэп-дискурс, стилистический анализ.

T.G. Klikushina, K.G. Magomedgadzhieva

LINGUISTIC AND STYLISTIC PECULIARITIES OF NATHAN FEUERSTEIN'S (NF'S) SONG DISCOURSE

Abstract: This article deals with the concept of "song discourse". Linguistic and stylistic peculiarities of the song discourse of the contemporary American rapper Nathan Feuerstein, who performs under the nickname NF, were disclosed. Stylistic analyses of his lyrics have been carried out and their distinctive features have been revealed.

Key words: discourse, song discourse, rap discourse, stylistic analysis.

Согласно теориям постструктурализма и социального конструктивизма, дискурс представляет собой сеть социальных тем, голосов, предположений и действий. Он конструирует видение мира, запечатленное в текстах [5, 49, 67] и, следовательно, всегда является историческим, узнаваемым, помещенным в контекст и находящимся под влиянием культуры и общества.

Понятие "песенный дискурс" подразумевает особый вид общения как процесс лингвистической деятельности посредством исполнения песен. Песенный дискурс в лингвокультурных исследованиях традиционно рассматривается как мощный и влиятельный ресурс для воспроизводства ключевых ценностей и понятий культуры [2, 190]. С помощью музыки и песни человек познает и интерпретирует мир. Этот процесс глубокий и интенсивный, и сила влияния песни может достичь огромных высот. Поэтому популярные песенные тексты в определенной социальной среде, среди людей разного возраста, пола, сферы деятельности и т.д., являются ценным материалом для изучения специфики культуры людей, их мировоззрения и мироощущения, традиций, обычаев, а также для выявления социальных особенностей языкового и культурного сообщества.

Согласно концепции дискурса, Н. Фэрклоу [4, 3], песенный дискурс в данной работе относится к тексту песен, а также к контексту их создания и интерпретации [1, 158]. Песня как способ выражения культуры – это эстетическая, эмоциональная и нравственная интерпретация разнообразия окружающей действительности и способ художественного выражения внутреннего мира человека.

Функции песенного дискурса подробно описаны в работе Л.Г. Дуняшевой. Автор выделяет семь основных функций.

1. Эмотивная функция, апеллирующая к способности сочувствовать или сопереживать;
2. Когнитивная функция, стимулирующая действие;
3. Референтная или информативная функция, передающая значимую информацию;
4. Поэтическая функция, передающая образность и уникальность песенного дискурса;
5. Фатическая функция, направленная на поддержку коммуникации;
6. Этноконсолидационная функция, объединяющая людей или этнические группы;
7. Функция самоидентификации, помогающая позиционировать исполнителя как члена определенной группы [2].

Для данного исследования было выбрано творчество рэпера Нейтана Фойерштайна (далее в работе – NF), так как в его работах проявляются все вышеперечисленные функции. Идеологически хип-хоп и рэп предлагают возможность открытого дискурса: свободу самовыражения и способность отстаивать свою точку зрения. Слово "rap" первоначально имело значение "слегка пораженный", а теперь используется для описания быстрой речи.

Рэп-дискурс рассматривается как комплексное и сложное явление, включающее в себя поэзию, прозу, песню и музыку, а также театральное представление [3].

В этом исследовании мы сосредоточимся на лингвостилистическом изучении особенностей песенного дискурса творчества NF. В настоящее время NF имеет два мини-альбома (Extended Play), пять полноценных альбомов и один микстейп. Для данного исследования мы остановились на 4 последних альбомах и микстейпе. В общей сложности

были проанализированы пятьдесят песен и выделены некоторые из наиболее часто используемых стилистических приемов в текстах NF:

1. Метафора – самый распространенный прием в песнях NF. Метафоры помогают сделать речь яркой и придать ей эмоциональную окраску. С их помощью NF удается создать свой собственный литературный мир. Например,

Yo my ***mind is a house with walls*** *covered in lyrics /* Мой разум – это дом со стенами, покрытыми строками из песен (Mansion, 2015) здесь и далее в работе перевод наш – К.М.) [19].

Вся песня является метафорической иллюстрацией его сознания, где каждая комната представляет собой воспоминание, в основном болезненное. Например, в одном куплете NF рассказывает о "комнате", в которой он был подвержен домашнему насилию, также он знакомит нас с местом, в котором "живет" его страх.

К этой метафоре NF возвращается неоднократно в последующих песнях.

Woke up in the ***cell****, where am I at? /* Проснулся в клетке, где я?

Yeah, it's cold, but I like that / Да, здесь холодно, но мне нравится

What, am I trapped? / Что, я в ловушке?

Heart's beating out of my chest / Сердце бьется у меня в груди.

Door's locked, but the keys are in my hands / Дверь заперта, но ключи в моих руках*"* (Outcast, 2017) [21].

Эта клетка символизирует его негативные мысли, неуверенность и плохие воспоминания. В основном он говорит, что все эти вещи держат его вдали от других людей, он чувствует себя в западне, но ключи в его руках показывают, что он единственный, кто может спасти себя.

Эти две метафоры с небольшими изменениями возвращаются в его песне 2019 года "The Search":

Had to see a therapist and I found out / Пришлось встретиться с психотерапевтом, и я узнал

Somethin' funny's going on up in ***my house /*** в моем доме происходит что-то забавное

Yeah, started thinkin' maybe I should move out / Да, начал думать, может, мне стоит съехать.

You know, pack ***my cart****, take a new route /* Знаешь, упаковать тележку, проложить новый маршрут (The Search, 2019) [27].

Здесь он снова упоминает свой "дом". Говоря о "чем-то забавном" в своем сознании, он, вероятно, ссылается на свое диагностированное ОКР (обсессивно-компульсивное расстройство) и депрессию. Визуально тележка и клетка имеют общие черты: металлический корпус – это пересечение нескольких прутьев. NF пытается сказать, что наконец-то начал заниматься некоторыми своими проблемами, но не совсем готов оставить все позади.

I'm a closed book *but somehow you learn to read that /* Я закрытая книга, но каким-то образом ты научилась ее читать (Got You on My Mind, 2016) [11]

Top of the charts, I'm setting up camp / На вершине чартов, я разбиваю лагерь

Pound in my stakes, I put up my tent / Вбиваю колья, ставлю палатку (Clouds, 2021) [9].

It's not a secret, I'm a puzzle, got a lot of missin' pieces / Это не секрет, я – пазл, у меня много недостающих кусочков (Drifting, 2021) [10].

2. Антитеза также очень распространена в текстах NF.

I ***never knew*** *what freedom was* ***until*** *I learned what prison means /* Я не знал, что такое свобода, пока не узнал, что значит тюрьма (I'll Keep On, 2015) [16].

NF указывает на то, что мы обычно не ценим самые важные вещи в нашей жизни до тех пор, пока не потеряем их.

I'm taking pictures with thousands of people / Я фотографируюсь с тысячами людей

But *honestly, I feel like nobody knows me* / Но, честно говоря, я чувствую, что меня никто не знает (Therapy Session, 2016) [28].

That picture ***ain't blurry*** *at all, I just* ***don't want*** *to see it /* Эта фотография совсем не размыта, я просто не хочу ее видеть.

And these walls ***ain't blank****, I just think I* ***don't want*** *to see 'em /* И эти стены не пустые, я просто думаю, что не хочу их видеть (Mansion, 2015) [29].

В этих строках NF ссылается на воспоминания о парне своей матери, который жестоко обращался с ним в детстве. Он говорит, что все помнит в деталях, однако не хочет этого.

They *get paid for trashing people /* Им платят за то, что они издеваются над людьми

I *get paid 'cause I stay working /* Мне платят за то, что я продолжаю работать *(*Paid My Dues, 2019) [22].

Эта песня вышла в ответ на негативный отзыв на альбом NF в журнале Rolling Stone [30]. Таким образом, в этой антитезе NF противопоставляет себя человеку, написавшему эту статью. Название для ответного трека также было выбрано не случайно: «Paid My Dues» обыгрывает название песни одноименной с журналом рок-группы The Rolling Stones «Pay Your Dues».

Yeah, that's kinda ***easy to say****, right? /* Да, это ведь довольно **просто сказать**, правда?

But difficult to do *when I feel like I hate life /* **Но сложно сделать**, когда чувствуешь, что ненавидишь жизнь (Change, 2019) [31].

3. NF часто прибегает к использованию риторических и повествовательных вопросов. Это создает эффект внутреннего диалога или, наоборот, обращения к слушателю.

When did I become so cold? / Когда я стал таким холодным?

When did I become ashamed? (ooh) / Когда я стал стыдиться?

Where's the person that I know? / Где человек, которого я помню*?* (Paralyzed, 2015) [23].

You wanna know what it's like if you met me in person? / Хочешь знать, каково это, встретиться со мной лично?

Listen to my verses / Послушай мои песни (Therapy Session. 2016) [28].

How you supposed to find the answer if you don't ask the question? / Как ты собираешься найти ответ, если не задаешь вопрос? (Breathe, 2016) [7].

Will we ever feel like we imagine? / Будем ли мы когда-нибудь чувствовать себя так, как представляем?

Will we ever feel like we adapted? / Будем ли мы когда-нибудь чувствовать себя адаптированными?

Will we ever feel like we did back then? / Будем ли мы когда-нибудь чувствовать себя так же, как раньше? (I Miss the Days, 2019) [14].

Aren't we all searchin' for the serum that could help us breathe and leave our state of peril? / Разве мы все не ищем сыворотку, которая могла бы помочь нам вдохнуть и забыть о состоянии опасности? (Lost, 2021) [18].

4. Жанр рэпа известен своей склонностью к упрощению и использованию сленговых и разговорных слов и выражений, и тексты NF не являются исключением.

Y'all *just drivin' around, I know where my lane is /* **Вы все** просто ездите по кругу, я знаю, где моя полоса (Intro, 2015) [16].

What's wrong with ***ya*** */ Что с* ***тобой*** *не так* (I Just Wanna Know, 2016) [13].

It's hard to get a break when the door's ***ain't*** *open /* Трудно сделать перерыв, когда дверь **не** открыта *(*All I Have, 2015) [6].

If ***I'ma*** *die,* ***I'ma*** *die* ***givin'*** *everything that I have /* Если я умру, я умру, отдавая все, что у меня есть

Take a deep breath, I don't need ***y'all's*** *respect /* Сделайте глубокий вдох, мне не нужно ваше уважение ***(***Outcast, 2017) [21].

I'ma/I'mma в разговорной речи используется для обозначения "I am going to". **Ain't** в свою очередь заменяет практически все формы отрицания: am not, is not, are not, has not, or have not.

Другая распространенная тенденция в разговорном языке, особенно в текстах рэп-исполнителей, – замена местоимения *their* на *they и сокращение them* до '*em*.

These kids, they come to my shows / Эти дети, они приходят на мои шоу.

With tears in ***they*** *eyes… /* Со слезами на глазах…

And one of ***'em*** *pulled me aside and said /* И один из них отвел меня в сторону и сказал (Therapy Session, 2016) [28].

*I'm on a rampage, hit '**em**, with the record release /* Я в ярости, поражаю **их** выпуском пластинки (Paid My Dues, 2019) [22].

*They cover **they** heads up whenever I drop /* Они прикрывают свои головы, когда я выпускаю новую музыку (Clouds, 2021) [9].

В этой строчке можно увидеть, как NF обыгрывает слово «drop»: в отношении музыки его используют для того, чтобы сказать о выпуске нового материала, но в данном случае рэпер намекает на то, что его песни словно взрыв и людям следует его опасаться.

Обычно слова в тексте песни сокращаются апострофом (***Lookin'** like I'm **'bout** to set up a show in your kitchen* [16]), но иногда мы видим различные сокращения целых словосочетаний: gotta – have to, outta – out, lotta – lot of, kind kindda – kind of, tryna – trying to и так далее.

*They emerge up **outta** nowhere /* Они появляются из ниоткуда (Paid My Dues, 2019) [22].

*Would be to tell that little kid that he's gon' take a **lotta** hits /* Сказать этому маленькому парнишке, что он примет много ударов (Nate, 2019) [20].

*I'm **tryna** give You my everything /* Я пытаюсь отдать тебе всё, что у меня есть (Grindin', 2016) [12].

***Shoulda, woulda, coulda**, where'd I put the pen? (Woah) /* Должен бы, хотел бы, мог бы куда я положил ручку? (Drifting, 2021) [10].

Часто в песнях NF можно встретить сленговые слова и идиоматические выражения, характерные для разговорной речи.

***Phoney**, I am not that, yeah – phoney* используется для описания неискреннего человека или человека, который не такой, каким он себя выдает.

*I'm out here **grinding** – grinding* обозначает процесс упорного достижения цели.

*If I have to I will **rock the boat*** – rocking the boat означает создание проблем или расстраивание других людей.

*Might not make a lot of **dough*** – dough используют для обозначения денег.

*Ain't no one like me, **the cream of the crop*** – the cream of the crop говорят по отношению к лучшему из группы похожих людей/вещей.

5. **Ирония и игра слов – другие приемы, часто используемые NF.**

Y'all better watch it, take a look at where the clock is / Лучше посмотрите, что показывают часы

It's my time / Мое время пришло (Real, 2015) [24].

Здесь NF использует слова “watch”, “clock” и “time” в трех разных смыслах, которые не связаны друг с другом, хотя сами по себе слова все имеют отношение к понятию "время".

*I never drink, but I live in these **bars*** /Я не пью, но я живу в этих барах (Intro, 2015) [16].

В рэп-музыке строки, куплеты, а порой и сам такт песен называют барами (bar), но это же слово используется и для обозначения места, где подают алкоголь. NF говорит о том, что он не пьет, но живет в музыке, в строчках своих песен.

Это не единственные стилистические средства, которые мы можем найти в текстах песен NF.

Рассмотрим, например, консонанс и ассонанс – типичные способы сделать поток в рэп-музыке более интересным:

***I**t's r**ea**l mus**i**c, ch**i**lls to **i**t, f**ee**l through **i**t, r**ea**l stupid* (Statement, 2016) [26].

*Feel the **s**ymptom**s**, couldn't mi**ss** 'em, wre**s**tle with 'em* (Leave Me Alone, 2019) [17].

NF часто использует олицетворение, когда говорит о различных чувствах и эмоциях:

Yeah, anger's a liar, he ain't got no respect / Да, гнев – обманщик, он не имеет никакого уважения

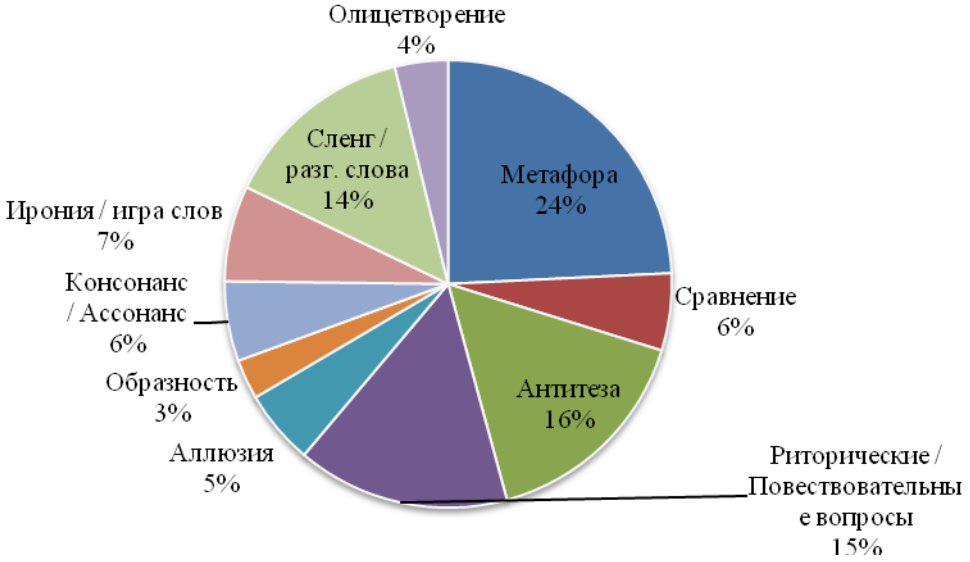
I fell in love with my pain and I slept with my regrets / Я влюбился в свою боль и переспал со своими сожалениями

Happiness saw it happen, maybe that's why she up and left / Счастье увидела, что это случилось, может быть, поэтому она поднялась и ушла

Joy called me a cheater, said she ain't coming back / Радость назвала меня изменником, сказала, что не вернётся (Remember This, 2017) [25].

Таким образом, анализ песенного дискурса NF показал, что метафоры составляют 24% тропов, антитезы – 16%, риторические и повествовательные вопросы – 15%, разговорные и сленговые слова и фразы – 14%, ирония и игра слов – 7%, консонанс/ассонанс и сравнения составили по 6%, аллюзии – 5%, персонификация – 4% и образность – 3% (См. Диаграмма 1).

Диаграмма 1. Соотношение стилистических средств в песенном дискурсе NF



Песенный дискурс творчества NF показал, что его песни характеризуются использованием метафор и внутренним диалогом или своего рода беседой со слушателем. Видеоклипы к музыкальным композициям NF являются важной частью его творчества, так как порой они могут помочь лучше понять замысел исполнителя. Отличительной чертой его песен и клипов является постоянное использование символов для передачи идеи. Например, черные шары, которые NF упоминает во многих своих песнях (“The Search”, “Leave Me Alone”, “LOST”), символизируют грехи и тяготы, которые мешают ему двигаться вперед. Иронично то, что NF выбрал именно воздушные шары в качестве символа чего-то нелегкого, когда в жизни они ничего не весят и имеют способность летать, в то время как бремя отягощает нашу жизнь.

Еще одной особенностью автора является то, что в качестве вспомогательного атрибута в своем творчестве рэпер использует клетку либо магазинную тележку, которые символизируют его нежелание открываться полностью окружающему миру. Их часто можно увидеть во время живых выступлений исполнителя и в видеоклипах, например, на “WHY”, “Leave Me Alone” и “The Search”.

Другой часто повторяющийся символ в творчестве NF – это качели (*swings*). В этом случае рэпер обыгрывает не только предмет, но и само слово. Впервые этот символ встречается в клипе на песню “WHY” 2018 года (см. Рисунок 1).

Рис. 1. “WHY”, 2018

Затем они вновь появляются в клипе на “The Search” 2019 года (см. Рисунок 2). В момент, когда исполнитель подходит к качелям, он поет следующие строки песни:

*Been makin' a whole lot of changes /*Я сделал кучу изменений.

Wrote a song about that, you should play it / Написал об этом песню, тебе стоит ее послушать [27].

В одноименном альбоме далее следовала песня “Change”, в которой NF говорит следующее:

Yeah, I don't like new things / Да, я не люблю всё новое

*Got a lot of mood **swings** /* У меня полно перепадов настроения [8].

Далее в этом же альбоме в песне “When I Grow Up” мы вновь натыкаемся на то, как NF обыгрывает слово “swing”:

*But what I'm saying is they ever push me, I'm gonna **swing**, yeah /* Но я говорю, что если они когда-нибудь толкнут меня, я раскачусь, да [29].

Качели затем вновь возникают в клипе на “Paid My Dues” (см. Рисунок 3), где обыгрывается и само слово в момент их появления в кадре:

*It's time to get back in the **swing** of things /* Пришло время вернуться в круговорот событий [22].

Рис.2. “The Search”, 2019 Рис.3. “Paid My Dues”, 2019

Можно предположить, что этот образ связан с нестабильным ментальным состоянием, о котором NF часто говорит в своих песнях.

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что творчество Нейтана Фойерштейна выходит за рамки песенного творчества. Он создает связи между всеми своими произведениями, постепенно выстраивая общую картину. Тексты его песен совершенно не содержат в себе нецензурную лексику, что является достаточно необычным для жанра рэпа. Такая музыка характеризуется использованием разговорных фраз и сленговых слов, а также сокращений для поддержания темпа и ритма песни. Более того, анализ песенного дискурса показал, что в своих песнях NF поднимает темы, которые волнуют его больше всего: психическое здоровье, проблемы детства и отношения с другими людьми. Все это ему удается передать с помощью искусно

подобранных стилистических средств и лексических единиц, присущих такому песенному жанру как рэп.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дуняшева, Л.Г. Концепт «свобода» в афроамериканском песенном дискурсе // Ученые записки Казанского университета. Сер. Гуманитарные науки. Том 153. Книга 6. - Казань, 2011. – С. 158-167.
2. Дуняшева, Л. Г. Песенный дискурс как объект изучения лингвокультурологии // Актуальные проблемы романских языков и современные методики их преподавания Материалы Международной научно-практической конференции (22-23 октября 2015 года). Казань, 2015. – С. 190-197.
3. Кожелупенко, Т. П. Концептуальное субкультурное кодирование в современных американских и русских рэп текстах / Т. П. Кожелупенко // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2008. – № 3. – С. 110-114.
4. Fairclough N. Language and Globalization. London and New York: Routledge, 2006. –167 p.
5. Litosseliti L. Gender and language: theory and practice. London: Hodder Arnold; New York, 2006. –192 p.
6. NF – All I Have Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/Nf-all-i-have-lyrics (дата обращения 4.03.2021)
7. NF – Breathe Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/Nf-breathe-lyrics (дата обращения 4.03.2021)
8. NF – Change Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/Nf-change-lyrics (дата обращения 6.03.2021)
9. NF – Clouds Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-clouds-lyrics (дата обращения 6.03.2021)
10. NF – Drifting Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-drifting-lyrics (дата обращения 6.03.2021)
11. NF – Got You On My Mind Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-got-you-on-my-mind-lyrics (дата обращения 8.03.2021)
12. NF – Grinding Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-grindin-lyrics (дата обращения 8.03.2021)
13. NF – I Just Wanna Know Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-i-just-wanna-know-lyrics (дата обращения 8.03.2021)
14. NF – I Miss The Days Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-i-miss-the-days-lyrics (дата обращения 10.03.2021)
15. NF – I'll Keep On Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-ill-keep-on-lyrics (дата обращения 10.03.2021)
16. NF – Intro Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-intro-lyrics (дата обращения 10.03.2021)
17. NF – Leave Me Alone Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-leave-me-alone-lyrics (дата обращения 11.03.2021)
18. NF – Lost Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-lost-lyrics (дата обращения 12.03.2021)
19. NF – Mansion Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-mansion-lyrics (дата обращения 12.03.2021)
20. NF – Nate Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-nate-lyrics (дата обращения 15.03.2021)
21. NF – Outcast Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-outcast-lyrics (дата обращения 15.03.2021)
22. NF – Paid My Dues Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-paid-my-dues-lyrics (дата обращения 17.03.2021)
23. NF – Paralyzed Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-paralyzed-lyrics (дата обращения 17.03.2021)
24. NF – Real Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-real-lyrics (дата обращения 17.03.2021)
25. NF – Remember This Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-remember-this-lyrics (дата обращения 19.03.2021)
26. NF – Statement Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-statement-lyrics (дата обращения 19.03.2021)
27. NF – The Search Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-the-search-lyrics (дата обращения 19.03.2021)
28. NF – Therapy Session Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/nf-therapy-session-lyrics (дата обращения 19.03.2021)
29. NF – When I Grow Up Lyrics | Genius Lyrics. Режим доступа: URL: https://genius.com/Nf-when-i-grow-up-lyrics (дата обращения 20.03.2021)

30. Danny Schwarz – NF's 'The Search' is a One-Note Depression Symphony | Rolling Stone. Режим доступа: URL: https://www.rollingstone.com/music/music-album-reviews/nfs-the-search-is-a-one-note-depression-symphony-872720/ (дата обращения 20.03.2021)

О.В. Кравченко

СООТНОШЕНИЕ КАТЕГОРИЙ ЭКСПРЕССИВНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ В РУССКОЙ И ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Аннотация. В работе предложен опыт описания соотношения категорий экспрессивности и эмоциональности в русской и французской лингвокультурах. Рассмотрение экспрессивности как средства воздействия на языковую личность, ее поведение и внутреннюю духовную деятельность позволяет провести соотносительный анализ, результаты которого могут быть интересны и значимы для современного учителя французского языка.

Ключевые слова: Экспрессивность, экспрессия, категория выразительности, оценивание, эмотивная функция языка, коммуникация, менталитет, стереотип, вербальный способ общения, невербальное общение, устная и письменная речь.

O.V. Kravchenko

THE CORRELATION OF THE CATEGORIES OF EXPRESSIVENESS AND EMOTIONALITY IN THE RUSSIAN AND FRENCH LINGUISTIC CULTURES

Abstract. The paper presents the experience of describing the correlation of the categories of expressiveness and emotionality in the Russian and French linguistic cultures. The consideration of expressiveness as a means of influencing the linguistic personality, its behavior and inner spiritual activity allows us to conduct a comparative analysis, the results of which may be interesting and significant for a modern French teacher.

Key words: Expressiveness, expression, category of expressiveness, evaluation, emotive function of language, communication, mentality, stereotype, verbal way of communication, nonverbal communication, oral and written speech.

Экспрессивность является в настоящее время одной из наиболее активно исследуемых лингвистических категорий. Интерес к проблеме экспрессивности объясняется вниманием к "языковой личности", а точнее, к описанию языка как средства воздействия на языковую личность, ее поведение и внутреннюю духовную деятельность.

Экспрессивность выступает в тексте как средство прагматики, обнаруживая речевую стратегию говорящего, и становится одним из средств речевого воздействия на собеседника. Экспрессивность также рассматривается как обнаружение индивидуальности говорящего, проявляющейся в чувствах, эмоциях и оценках субъекта. Авторская экспрессия находит свое выражение в речи, в том или ином отборе языковых средств, и может иметь дополнительной целью оказание определенного воздействия на адресата (слушателя или читателя).

Эмоции в нашей жизни играют настолько активную роль, что руководят нашим речевым поведением. По мнению Н. В. Аванесовой «влияние эмоций на жизнь человека обусловлено растущими межкультурными контактами, масштабными изменениями в человеческом мировоззрении, сменами ценностных ориентиров, изменением психических и психологических норм поведения». Человек ярче и откровеннее выражает свои мысли и эмоции, а феномен экспрессивности привлекает все больше и больше исследователей, занимающихся проблемами языковой личности, теорией коммуникативных актов, психолингвистическими и семиотическими объяснениями природы экспрессивности речи [5].

Понятие экспрессивности издавна было объектом изучения многих исследователей языка и его подсистем. Экспрессивность (от латинского expressio – выражение) в буквальном смысле означает «выразительность». Термином «экспрессивность», помимо лингвистики, оперирует биология, генетика, психология, педагогика, экология. «Экспрессивность» нашла свое отражение в искусстве и литературе.

Анализ этимологического следа данного слова, а в русский язык оно пришло путем заимствования в начале 20 века (1910) из французского языка (от французского – expressivité: qualité de ce qui est expressif), позволяет сделать вывод, что, как научный термин, данное слово впервые было использовано в генетике (Variation d'intensité de l'expression phénotypique d'un gène). Так как во французском языке данное новообразование использовалось именно генетикой [3].

В лингвистике появился сначала термин экспрессия. Об этом свидетельствует словарь лингвистических терминов Розенталя: экспрессия – выразительно-изобразительные качества речи, сообщаемые ей лексическими, словообразовательными и грамматическими средствами (экспрессивной лексикой, особыми аффиксами, тропами, фигурами) [14].

Словарь синонимов позволяет расширить семантическое поле данного понятия, предлагая такие варианты, как живописность, живость, колоритность, красочность, яркость, экспрессия, рельефность, образность… [17]. Экспрессивность и смежные с ней явления: «эмоция» и «экспрессия», «эмоциональность» и «экспрессивность», находящиеся в прямой зависимости от свойств языка и речи, нашли отражение в трудах таких учёных, как Ш. Балли, В.В. Виноградова, В.Г. Гака, Е. М. Галкиной-Федорук, В.Д. Звегинцева, Н.А. Лукьяновой, В. И. Шаховского и другие.

Одной из проблем изучения данного лингвистического феномена – необходимость определить, являются ли данные явления разными гранями одного понятия, либо это самостоятельные части категории выразительности. Одним из первых о самостоятельности данных категорий говорил В.И. Шаховский [18].

Однако большинство исследователей сходятся во мнении, что провести четкую грань между эмоциональностью и экспрессивностью не всегда представляется возможным, настолько тесно сливается эмоциональное состояние говорящего, воздействие на его эмоциональную сферу и способы этого воздействия.

Этот вывод подтверждается кратким изложением мнений исследователей, занимающихся данным вопросом. В Большом энциклопедическом словаре "Языкознание" экспрессивность понимают, как совокупность семантико-стилистических признаков единицы языка, обеспечивающие ее способность выступать в коммуникативном акте как средство эмоционального выражения отношения говорящего к содержанию или адресату речи [9]. Понятие экспрессивности обычно изучают с точки зрения выполняемых в речи функций.

В первую очередь, это функция оценки или оценивания. Экспрессия, как выражение эмоциональности в языке тесно связана с понятием оценочности, так как субъектное выражение отношения к чему-либо подразумевает, прежде всего, оценку и оценивание.

Р.О. Якобсон отмечает, что экспрессивность имеет «так называемую эмотивную, или экспрессивную, функцию» языка, целью которой является выражение говорящего к сказанному [19].

Рассматривая коммуникацию как процесс взаимодействия партнеров – говорящего и реципиента, Якобсон сосредоточен главным образом на категориях межкультурного и культурно-социального планов. К данным категориям относятся среди прочих и категории эмоциональные отношения между субъектом и объектом высказывания.

Экспрессивность находит свое отражение в теории речевых актов Дж.Р. Серля и Х.П. Грайса, которые развили идеи Д. Остина. По теории Дж.Р.Серля высказывания имеют лишь пять иллокутивных целей (функций): ассертивную, вовлекающую, директивную, декларативную и экспрессивную. Последняя из перечисленных функций, экспрессивная используется коммуникантами для проявления своего отношения к состоянию дел в реальной действительности: извинение (excuse), благодарность (remerciement), поздравление (félicitations), похвала (louange) [3].

Иллокутивная цель экспрессивов по Дж. Р. Серлю состоит в том, чтобы выразить психологическое состояние, задаваемое условием искренности относительно положения вещей. Образцовыми глаголами для экспрессивов являются: благодарить, поздравлять, извиняться, сочувствовать, сожалеть, приветствовать [3].

Отечественная научная мысль не остается в стороне от изучения феномена «экспрессивности». Так, например, И.В. Колбукова понимает «экспрессивность» как свойство языковых единиц, передающее субъективное отношение к адресату речи [12]. В свою очередь О.В. Александрова подчеркивает не столько оценочный компонент, но эмоциональные характеристики экспрессивности, отмечая, что экспрессивность способна, прежде всего, передавать эмоциональное состояние коммуниканта и его отношение к явлениям, предметам и реалиям действительности [5]. На свойство экспрессивности, которое выражает эмоциональную оценку, указывает также Н.А. Лукьянова. Эмоциональный компонент лежит в основе определения О.С. Ахмановой: «экспрессия – это выразительные качества речи, которые отличаются от обычной, и которые придают речи образность и окрашенность» [11].

Помимо оценочного и эмоционального компонентов, исследователи отмечают воздействующую функцию экспрессивности. Так, В.В. Виноградов считает, что доминирующая функция экспрессивности – это воздействие на окружающих [9].

Е.М. Галкина-Федорук указывает на то, что экспрессия способствует усилению выразительности, изобразительности и увеличения воздействующей силы сказанного. На самом деле, какой докладчик скорее убедит аудиторию в своей правоте? Интервью какого журналиста станет популярным? Какой лектор заинтересует своим предметом скорее других? Ответ – один, тот, который воздействует на коммуниканта посредством пробуждения эмоций (удивления, восхищения, радости, разочарования, сопереживания).

О.В. Озаровский считает, что понятие «экспрессивности» связано с выражением особого качества единиц, которые связаны с усилением выражения мыслей, чувств, эмоций [15].

И экспрессивность, и эмоциональность способствуют развитию языка, так как способствуют более четкой передачи мысли, и, что еще важнее, передачи психологического состояния личности.

Как отмечал Ш.Балли, экспрессивность – это возможность передать свое эмоциональное состояние разными способами. Именно Ш. Балли определил «экспрессивность как совокупность семантико-стилистических признаков языковой единицы, которые обеспечивают ее способность выступать в коммуникативном акте как средства субъективного выражения отношения, говорящего к содержанию и адресату [7]. Исходя из данного определения, можно сделать вывод, что эмоциональность, это скорее способ рассмотрения поведения реципиента после восприятия смысла высказывания. В то время как экспрессивность, это возможность выразить разнообразие своих мыслей и окрасить их, сделать их ярче и интенсивнее средствами языка. Эмоциональность – всегда экспрессивна. В то время как экспрессивность, задача которой воздействовать на эмоции, не обязательно должна быть эмоциональной. В арсенале категории экспрессивности есть много других средств.

Экспрессивность свойственна единицам всех уровней языка: фонетика, морфология, лексика, синтаксис.

Мнения исследователей о средствах выражения экспрессивности в разных языках расходятся. Так Ш. Балли считает, что основные экспрессивные средства: восклицание, вопрос, восклицательные слова проявляются на уровне синтаксиса [6].

О.В. Александрова на этом уровне языка занимается исследованием таких экспрессивных средств, как парантетические внесения: категория отсылки: *donc, là aussi, dès lors, à mon avis, comme vous le dites;* категория экземплификации: *comment dire, par exemple, supposons que nous prenions, par exemple;* категория делиберативности: *il me semble, sans aucun doute, pas étonnant que, dans ce sens, en tout cas, au mieux, au moins, pas étonnant.*

Экспрессивность свойственна языкам всех культур. Есть ли зависимость между эмоциональностью нации и экспрессивностью национального языка? Делать выводы о соотношении

категории экспрессивности и эмоциональности в русском и французском языках можно после сопоставительного анализа характеристик национального менталитета стран.

Сведения одной не научной, а познавательной статьи, появившейся в журнале, дают повод для размышления. Вопреки устоявшимся стереотипам об эмоциональности французов, авторы пишут, что, по мнению подавляющего большинства россиян, судя по результатам опроса Центра изучения общественного мнения, французы – добрые (92%), доброжелательные (91%), романтичные (90). Для 70% опрошенных французы трудолюбивы, а для 67% - дисциплинированы. С другой стороны, 35% россиян считают французов высокомерными. 46% участников опроса испытывают доверие к Франции, а 31% относятся к ней с уважением. Страна вызывает любопытство у 26% респондентов.

Предложенная анкета никак не отразила чрезмерную эмоциональность французов. Целесообразным считаем изучить особенности характера и образа жизни французов для решения поставленной задачи.

В основу исследования легли публицистические статьи французской периодики, в том числе интернет-изданий, за последние десять лет. Так, по мнению Пьер Верлюиза, французского педагога, журналиста и писателя, известного в международных кругах специалиста в области сопоставления культур, говорить о темпераменте нации, о степени ее национальности, можно лишь изучив целый ряд особенностей жизнедеятельности народа. Первая особенность французской нации, предложенная автором – сходство темперамента французов с темпераментом сельских жителей. Сельские жители, прежде всего, реалисты, таковы и французы. Кроме того, основная черта сельских жителей – индивидуализм, что присуще сельским жителям многих стран, в том числе и французам. Типичный француз – добродушный, оптимистичный, любитель хорошего вина и хорошей еды. Французы веселы, свободолюбивы и себялюбивы. Они очень общительны. Монтескье сказал: "Когда я во Франции, я со всеми дружу". Французский характер – это воплощение здравого смысла, ясности, логики. Французы обладают живостью впечатления. Они открыты миру и всему происходящему в нем. Им нравится играть и видеть, как играют другие. Они охотно следуют моде.

Французы обычно остроумны и насмешливы по отношению и к себе, и другим. Француз славится своей фантазией, интуицией, вкусом, утонченным умом. По мнению французов, их язык поэтичен и утончен, речь умна и остроумна, блюда и вина – лучшие в мире. Французы видят себя первыми и лучшими в таких областях, как спорт, архитектура, любовь, бизнес, мода, кино, логистика и многое другое. Вот откуда мнение о некоторой гордыне, присущей этой нации.

Один из самых известных национальных символов – галльский петух. Это животное, использовавшееся в качестве символа со времен Ренессанса, но особенно во времена революции, было выбрано потому, что оно хорошо иллюстрировало французский характер. Петух – гордое животное, которое высоко держит голову. Он выбирает место, как можно более высокое, для Кокера. Он яростно индивидуалистичен, восприимчив, и его легко можно спровоцировать. Полный мужества и героизма, он сражался бы даже с более сильным, чем он сам. Какой контраст с этими великими символами Царства Божьего: голубем и Агнцем; символами доброты, доверия, мира, покорности и жертвы…

Бельгийская журналистка Женевьева Делонуа бросает на французов сочувственный, но нескрываемо ироничный взгляд. Наряду с тем, что французы по праву гордятся своей историей, они, в действительности, склонны считать то, что они не знают, бесполезным, недействительным. Зачастую французы также проявляют невыносимое презрение к иностранцам, даже франкоязычным. Особенно это обижает их соседей бельгийцев, которые часто в карикатурах изображают француза в образе "петуха, довольного собой и презирающего остальную часть птичника".

С такой богатой и уникальной историей французы унаследовали свой собственный менталитет. Менталитет, согласно определению, данному в Petit Robert, – это " набор убеждений и привычек ума, которые информируют и контролируют мышление группы. Чаще всего, состояние ума, психологические или моральные положения" [3].

Исторически Бобургское единство Франции произошло благодаря сильной централизации. Власть (от короля, правительства, администрации) имеет свою штаб-квартиру в Париже и контроль осуществляется сверху вниз. Так было при королевской власти (Людовик XIV), во времена Революции (якобинцы) и при обоих Наполеонах. Республика не освободилась от этой высоко иерархической организации. Решения принимаются наверху, а гражданин чувствует себя очень далеким от центров принятия решений.

Данная структура имеет следующие отражения на менталитете: авторитарная организация встречает пассивное сопротивление: отступление от честной жизни (которая сама по себе интересна), склонность к ругани и критике, низкое чувство патриотизма, индивидуализм, отвращение к порядку. В итоге французы стремятся как можно меньше зависеть от государства, но мы обращаются к нему, чтобы получить максимальную выгоду.

Французское общество в результате секуляризации постепенно освободилось от всякой религиозной опеки. Политическая власть согласилась на сосуществование двух разных религиозных общин вместо того, чтобы пытаться навязать господствующую религию. Отсюда основное качество французского менталитета: светскость.

Следующая черта французов – высокая степень недоверия. Возможно, это недоверчивое отношение имеет свои корни в самой древней Галлии. До римского завоевания Франция представляла собой мозаику, состоящую из тысяч кланов. Некоторые из них действовали независимо, другие объединялись, чтобы сформировать племя из существующих 400 представителей. Различные группы постоянно соперничали между собой, и недоверие друг к другу было велико. Они могли договориться только о борьбе с общим врагом... Такие причины своеобразия менталитета кроется в истории нации.

Французы больше всего на свете ценят свою свободу. Каждый любит, чтобы все делалось «по-своему». Страна разделена на 22 региона и более чем 36 000 коммун. И каждый регион, каждая коммуна любят культивировать свое отличие. Шарль де Голль подытожил проблему этой знаменитой фразой: "Как вы хотите править страной, где существует 258 сортов сыра?»

В ходе недавнего опроса, целью которого было изучение различий в системах ценностей европейских стран, был график, измеряющий значение сообщества по сравнению с индивидуализмом. Французы выходили на первое место за свободу и индивидуализм, немцы предпочитали порядок и коллективизм. Такие характеристики глубоко повлияли на наше общество. Возьмем, например, отношения. Современные добродетели индивидуальной свободы и личного успеха заменили старые библейские идеи приверженности, верности и семейной ответственности.

В Церкви такое проявление индивидуализма тоже создает большие проблемы. Пасторам трудно объединить Церковь в единое видение. И еще труднее объединить церкви разных деноминаций.

Во французском обществе эвакуированы все религиозные ссылки, размыты ориентиры и ценности. В таком хаосе непонимание и неспособность понять другие религии способствуют антисемитизму. Правительство, доведшее секуляризм до крайности, с трудом борется с ним.

Француз играет свою роль, знает, что сказать на любую тему, затрагивающую мировые дела, от чеснока до цинка и импорта углерода из Китайской Народной Республики. Француз должен взять слово, чтобы провозгласить великие принципы, будь то за стойкой Парижского бара или за столом международных переговоров. Такое "блестящее" поведение коренится в притязании на универсализм. Мало того, что француз претендует на всеобщность, он еще и тот, кто охотно говорит: "Нет", по возможности соблюдая англосаксонскую политкорректность. Он не торопится выслушивать чужие доводы [2].

Самонадеянность, по мнению Пьера Верлюиза, разделяется и на социальные категории, поскольку иностранцы замечают ее как в поведении кофейных мальчишек, тележурналистов, так и высокопоставленных французских чиновников. Миллионы французских туристов, которые ежегодно путешествуют по всему миру, представляя свою страну, даже не осознавая этого, позволяют себе критиковать еду, образ жизни и характер местных жителей [4].

Иностранные дипломаты часто упрекают французов в двух взаимодополняющих чертах: в излишней доверчивости и лицемерии. Правда, иногда им приходится сталкиваться с ситуация-

ми, данные о которых они не всегда измеряют с точки зрения ограничений и соотношения сил. Когда французы драпируются на великих, якобы универсальных принципах, иностранцы улыбаются и видят в них лицемеров, маскирующих амбиции власти за ложно щедрыми принципами. Даже когда они проводят "гуманитарную" акцию, у французов есть репутация скрывать за этим образом благодетеля комплекс превосходства.

Могут ли французы избавиться от этой склонности? Протоколы посольств Франции почти в 150 странах, адресованные в 1998 году на набережную Орсе после чемпионата мира по футболу, отвечают утвердительно. Это выдающееся событие в мировой истории СМИ - 37 миллиардов зрителей в совокупной аудитории – доказало, что французы могут устроить планетарный праздник без малейшего высокомерия даже после победы. Остается переосмыслить подвиг, если не выиграть очередной чемпионат мира, то хотя бы избавиться от этого архаизма [1].

Переходя к изучению менталитета россиян, надо отметить, что русский менталитет невозможно описать в нескольких словах, тем более быть объективным к некоторым неоднозначным характеристикам. Французская пресса затрагивает вопрос и русских ценностей, русского характера и его основных чертах. Следующие русские черты французы находят наиболее занимательными: например, почему русские так редко улыбаются? Почему русские не говорят на иностранных языках? И почему русские так сдержанны и не говорят: " Здравствуйте!” прохожим на улице? Среди феноменов русского характера и русский коллективизм, и отсутствие необходимости в личном пространстве, и даже “бабушка” [6].

Говоря о русской национальной личности, часто употребляют словосочетание "русская мистика". Русский человек часто бывает загадкой, потому что в его душе соединяются многие крайности. Весь мир знает русскую скромность и терпение по тем случаям, когда люди жили в ужасных условиях нищеты и унижения. Однако, когда отчаявшееся население поднимается до бунта, он идет до самого конца. Безрассудное мужество и самопожертвование во имя «общего " (особенно Родины и нации) – это истинно русская черта.

Сфера интересов России – вне материального мира. По этой причине их отношение к деньгам и бизнесменам колеблется от недоверчивого до негативного. Главное для русских – душа, добро, истина, а "золото заставляет слезы литься", как гласит одна русская пословица. Интерес ко всему умственному, к глубинному смыслу мироздания проявляется в любви к философским беседам и спорам. А русская неулыбчивость на самом деле является результатом искренности, потому что русские люди не хотят обманывать других «социальными» улыбками.

Русские верят в свою мистическую удачу. Многие вещи (а иногда и самые невероятные изобретения) преуспевают только потому, что кто-то поверил в чудо и пошел на иррациональный риск. Существует уникальная русская концепция "Авось", которая означает «может быть, это вдруг сработает?!» – ярко иллюстрирует наш менталитет. Холодное планирование и расчеты не для русских людей, их подталкивают блестящие прозрения и нестандартное мышление. Однако они ценят честолюбие и трудолюбие, искреннюю любовь к труду, но не стремление к наживе.

Русские – это люди "общего", доминирующего над "частным". Для них очень важно, как другие люди видят их, и быть такими же хорошими другими. И наоборот, русские всегда сочувствуют бедным и нуждающимся людям и дают им милостыню. А русское гостеприимство уже вошло в поговорку: даже для незваного гостя предусмотрен богато обставленный стол. Так на что же может рассчитывать желанный гость?

Подводя итог сказанному, можно сделать вывод, что и французы, и русские отличаются самобытностью характера и взглядов на мир. Нельзя не выделить в некотором смысле внешне ярче выраженную эмоциональность французов, которая выделяется особенно на фоне различий менталитета.

Обучая французскому языку, учитель должен помнить об этих особенностях, решая задачи по формированию коммуникативной компетенции, в которой особое место занимает социокультурный компонент. Находясь на пути поиска оптимальных методов и приемов обучению устной и письменной речи, современный учитель может использовать знания о вербальных и невербальных средствах выражения экспрессивности. Вербальные и невербальные средства

выражения экспрессивности в силу своей семантической природы являются неотъемлемым элементом любой коммуникации.

Несмотря на то, что вербальный способ общения является основным, невербальная коммуникация занимает так же немалую роль в процессе общения. Невербальное общение оказывает большое влияние на наши отношения с другими людьми. Если наши слова оказывают определенное влияние, то осанка, речь, тон голоса, жесты, взгляд... это априори безобидные элементы, которые говорят гораздо больше о наших реальных намерениях и эмоциях. Соответственно изучение категории экспрессивности и средств ее выражения на вербальном и невербальном уровнях будущими учителями французского языка оказывается значимым.

ЛИТЕРАТУРА

1. Granger, Raphaële. Apprenez à décoder le langage du corps [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.manager-go.com/efficacite-professionnelle/communication-non-verbale.htm – – Дата обращения: 01.06.2020.
2. Hennel-Brzozowska, Agnieszka. La communication non-verbale et paraverbale –perspective d'un psychologue [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://gerflint.fr/Base/Pologne5/brzozowska.pdf – Дата обращения: 01.06.2020.
3. Petit Robert [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.lerobert.com/dictionnaires/francais/langue – – Дата обращения: 01.06.2020.
4. Verluise, Pierre. Quelle France dans le monde au XXI e siècle? [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.cairn.info/publications-de-Pierre-Verluise--4830.htm – Дата обращения: 01.06.2020.
5. Аванесова, Н.В. Эмоциональность и экспрессивность - категории коммуникативной лингвистики [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnost-i-ekspressivnost-kategorii-kommunikativnoy-lingvistiki/viewer. – Дата обращения: 29.05.2020.
6. Алексеева, А.А. Знаете ли вы Францию? – М.: КДУ, Университетская книга, 2017. – 36 с.
7. Балли, Ш. Французская стилистика – [вступит. ст. Р. А. Будагова]. – М.: Изд-во иностр. лит., 1961. – 393 с.
8. Барышников, Н. В. Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы. Книга для учителя – М.: Просвещение, 1992. - 128 с.
9. Большой энциклопедический словарь. Серия «Общее языкознание»/ под.ред. Ярцевой В.Н. – М. Большая энциклопедия, 1998 – 685 с.
10. Гак, В. Г. Высказывание и ситуация. Проблемы структурной лингвистики – М.: Наука, 1973. – С. 349–371.
11. Звегинцев, В. А. Язык и лингвистическая теория – М.: Изд-во МГУ, 1973. – С. 246.
12. Колбукова, И.В. Принципы и методы представления экспрессивной семантики слова в двуязычном словаре: дис. … канд. филол. наук [Текст]/ И.В. Колбукова. – М.: РГБ, 2007.
13. Колкер, Я. М., Устинова, Е. С., Еналиева, Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку: Учеб. пособие – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 264 с.
14. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс] Режим доступа: https://rus-lingvist-dict.slovaronline.com/1298 – Дата обращения: 01.06.2020.
15. Озаровский, О.В. Конструктивно-семантические связи как источник экспрессивности высказываний со значением несогласия – М.: Наука, 1976. – 315с.
16. Словарь лингвистических терминов Розенталя [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://gufo.me/dict/foreign_words/%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F – Дата обращения: 01.06.2020.
17. Словарь синонимов русского языка: практический справочник: около 11 000 синонимических рядов / под ред. З. Е. Александрова. – 17-е изд., стер. – Москва: Дрофа: Рус. яз. – Медиа, 2010. – 564 с.
18. Шаховский, В. И. Эмоции в коммуникативной лингвистике [Текст] // Горизонты современной лингвистики: Традиции и новаторство – М.: Языки славянских культур, 2009. – С. 677.
19. Якобсон, Р.О. Избранные работы // Часть и целое в языке: Сб. материалов/ Р.О. Якобсон. – Москва: Прогресс, 1999. – С. 210-219.

Т.В. Куклина

СТИЛИСТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Э.М. РЕМАРКА

Аннотация. В статье рассматриваются фразеологические единицы в стилистическом аспекте в произведениях Э.М. Ремарка “Die Nacht von Lissabon” и “Drei Kameraden”. Автор об-

ращает внимание на создание Э.М. Ремарком определённого стилистического эффекта с помощью устойчивых оборотов речи.

Ключевые слова: фразеологическая единица, стилистическое своеобразие, индивидуальный стиль, эмоционально-экспрессивная окраска речи.

T.V. Kuklina

STYLISTIC ORIGINALITY OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE WORKS OF E. M. REMARQUE

Abstract. The article deals with phraseological units in the stylistic aspect in the works of E. M. Remarque “Die Nacht von Lissabon” and “Drei Kameraden”. The author draws attention to the creation of a certain stylistic effect by E. M. Remarque with the help of set phrases.

Key words: phraseological unit, stylistic originality, individual style, emotional and expressive coloring of speech.

Цель данной статьи – выявить стилистические особенности употребления фразеологических единиц (далее ФЕ) в произведениях Э.М. Ремарка “Die Nacht von Lissabon” и “Drei Kameraden”.

Фразеологический материал по праву считается неисчерпаемым источником для выражения речевой экспрессии и поэтому мастерски применяется авторами в своём творчестве. Введение в текст фразеологизмов усиливает эмоционально-экспрессивную окраску речи. Иногда писатель может применить трансформирование ФЕ, чтобы подчеркнуть свой индивидуальный стиль, в результате чего возникают неожиданные и оригинальные словесные образы.

Одним из немецких писателей, внёсшим огромный вклад в фонд культурного наследия Германии, является Э.М. Ремарк. Писательский талант Э.М. Ремарка отличается творческой изобретательностью в использовании фразеологических единиц. Многие эти выражения имеют не только прямые, но и переносные, авторские значения. В данном случае смысловой оттенок ФЕ варьируется в соответствии с определённым контекстом, принимает новое значение, отвечающее и соответствующее стилистическим характеристикам текстового отрывка.

В произведениях Э.М. Ремарка можно выделить ряд ФЕ, которые пронизывают литературный текст и задают определённый тон повествованию, создают и хранят атмосферу «ремарковского» мира. К таким фразеологизмам можно отнести следующие: Furcht haben, Angst haben, angst und bange, (keine) Lust haben. Автор в своих произведениях часто использует ФЕ, лексическое значение которых связано с чувством страха, предчувствием опасности:

„Ich hatte Furcht, dass man meinen Pass kontrollieren würde“[1].

„Ich hatte keine Lust, ihnen damit zu imponieren wie ein Gymnasiast“ [2].

„Mir wurde **angst und bange“** [2].

„Hatte keinen Zweck, das alles nachzurechnen“ [2].

Герои часто придаются философским рассуждениям, в том числе и о вечном. В литературном тексте достаточно распространена внутренняя речь персонажей, которая зачастую построена на риторических вопросах и восклицаниях, и отражает при этом наиболее глубинные чувства и душевные волнения:

„Soll ich das Gesicht dem Hobel der Zeit überlassen, das Gesicht, das ich allein kenne“ [1]?

Автор часто использует ФЕ, выражающие неуверенность и отрицание. В данном случае отрицается не предложение, а скорее всего отрицание означает отказ от новой военной действительности, которая чужда сознанию свободного человека:

„Ich schüttelte den Kopf und machte ein Paar Schritte vorwärts“ [2].

„Ich hatte keine Ahnung, was los war; aber ich hatte auch keine Lust, danach zu fragen“ [2].

Надежда на новую жизнь и мирное небо над головой – единственное, что не даёт сдаваться, бороться за право на жизнь и с оптимизмом смотреть в будущее даже в самых безвы-

ходных ситуациях; построение новой жизни автор ассоциирует с воцарением спокойствия и порядка, которого так не хватало в военное время:

„Was soll noch passieren? **Alles ist in Ordnung“** [1].

„Ich bin schon wieder **in Ordnung**,- erwiderte er **“** [2].

Чувство неуверенности и сомнения иногда настолько велико, что герои подвергают ему не только окружающую действительность, но и самих себя, своё мировосприятие, правильность своих поступков. Для выражения чувства неуверенности автор использует конъюнктив:

„Sie **wäre** mit einem Schrei in Ohnmacht gefallen**“** [2].

„Der Bäcker glaubte zwar, er **wäre** in seinen vier Wänden stärker**“** [2].

Чувство неопределённости и непостоянства, душевной смуты Э.М. Ремарк выражает также в пространственном аспекте при помощи наречия hin und her:

„Ich hörte die Stimmen der Frauen **hin und her** gehen und sah die Kleider im Türausschnitt vorüberwehen und ab zu Helens nackten braunen Rücken**“** [1].

„Ich ging auf der Straße **hin und her** und starrte auf das Michelin-Schild der Garage gegenüber**“** [1].

ФЕ входят в комплекс разнообразных средств, создающих стилистическую особенность анализируемых произведений. Историзмы, применённые Э.М. Ремарком при описании военного времени, делают картину разворачивающихся событий более контрастной, усиливают её эмоционально-экспрессивную окраску, дают возможность полностью почувствовать дух этой эпохи:

„Er war in Zivil, aber **Gendarmen in Zivil** hatten mich ein halbes dutzendmal in Europa festgenommen**“** [1].

„Wenn er es entdeckte, **geriet** ich **in Verdacht**, dass ich es **in die Schweiz schmuggeln** wollte [1]

„Ein Chauffeur in Schwarzer **SS-Uniform** war am Steuer**“** [1].

„**Die Juden** … schienen **in größerer Gefahr zu sein“** [2].

В произведениях автор использует ФЕ, носящие религиозный характер, что свидетельствует о важной роли веры в жизни каждого из героев «ремарковской» действительности. Персонажи упоминают имя Божье в молитве, наедине с собой. Религиозная вера даёт героям силы в трудное время бороться, двигаться вперёд и не останавливаться, она является опорой и поддержкой для людей, возрождает надежду на лучшее.

Герои часто упоминают имя Бога в повседневной жизни. Упоминание имени Божьего всуе – это своего рода предостережение от бед, означающее, что Бог всегда с тобой. Так, например, в произведении “Die Nacht in Lissabon” Элен говорит Шварцу: “Sei um Gottes willen vorsichtig!” [1], героиня даже не пытается отговорить мужа рисковать, поскольку её старания тщетны, она может только молиться за него, благословить и отпустить.

В некоторых случаях использование религиозной лексики в разговорной речи приводит к возникновению стилевой антонимии, основанной на противопоставлении просторечной и книжной окраски фразеологизмов, входящих в контекст:

„Wäre er klug gewesen, hätte er nie **den heiligen Gral** erobert**“** [2].

„Er geht an Braumüller ran! **Himmelherrgott, heiliger Moses**! – schrie Lenz jetzt **“** [2].

В литературном тексте Э.М. Ремарка можно встретить стилистическую градацию, при которой каждое последующее слово или словосочетание заключает в себе усиливающийся смысл описываемого явления:

Freundschaft schließen, Vorauszahlung bekommen und zum Abendbrot eingeladen werden: das heißt verkaufen! **“** [2].

В своих произведениях Э.М. Ремарк использует огромное количество сравнений, которые делают авторскую речь образней, эмоционально-экспрессивней, выразительней:

„… **wie man für ein hübsches Lamm sorgt**, und der auf einmal entdeckt, dass er **einen jungen Puma** unter den Händen hat, der keinen Sinn für blaue Halsbänder und weiche Bürsten hat**“** [1].

Все сравнения можно разделить на две большие группы: традиционные и авторские. Традиционные сравнения возникают из круга общеупотребительной лексики, понятной для всех носителей языка:

„Ich war **wie von dem Kopf geschlagen“** [2].

Авторские сравнения служат для выражения индивидуальности писателя и подчёркивают стиль его повествования. Так, например, ФЕ Augen starren в предложении “… als ob hier hundert **Augen** aus der Dunkelheit **starrten**” [1] является не только авторским сравнением, но и синекдохой, которая представляет собой замещение отдельной частью тела определённое количество незнакомых людей.

В предложении “… als wollte er **einem Gast im Grabe die Rechnung machen**” [2] можно встретить пример сочетания авторского сравнения и метафоры, которые придают контексту неповторимый авторский стиль.

Близкой по стилистическим функциям к сравнениям является метафора, которая в изобилии представлена в литературных текстах Э.М. Ремарка. Метафора основывается на переносе значения одного слова на другое по принципу сходства:

„… das Lagertor sich hinter mir in **das Gebiß eines Drachens** zu verwandeln schien**“** [1].

… war sie verschwunden, eingeschluckt in den schwarzen **Schlund der Untergrundbahn“** [1].

Die frühen Abende hatten bereits **das silbrige Licht der Impressionisten“** [1].

Для того чтобы сделать речь более метафоричной, более оживлённой, автором было использовано в произведениях олицетворение, чтобы даже неодушевлённые предметы прожили свою жизнь по-новому:

„**Ein Lächeln huschte** über sein Gesicht**“** [2].

„**Er stand** dort, beleuchtet, kahl und allein, **ein Automat** … **“** [1]. В данном примере автор попытался совместить несколько стилистических фигур – парантезу и олицетворение, чтобы усилить эмоционально-экспрессивную окраску данного контекста.

С точки зрения акустики текста, в произведениях Э.М. Ремарка можно обнаружить примеры аллитерации, осуществляемой за счёт повторения одного и того же звука в начале слова:

„Es geht nicht um Leben und Tod, und es ist keine Flucht bei **Nacht und Nebel“** [1].

„Es war ein Abend von einer fast unerträglichen **Süße und Schwermut“** [1].

„Lenz dagegen war jetzt **Feuer und Flamme“** [2].

Следует привести также пример ассонанса, т.е. повторение одних и тех же звуков в конце слов:

„Aber sei nur ruhig, wir kriegen dich schon unter **Dach und Fach“** [2].

В исследуемых произведениях можно обнаружить эпитеты, которые делают речь образней, наглядней и выразительней:

„… mit Steinplatten **gepflasterter Weg**, der durch **eiserne Ketten** zwischen Sandsteinpfählen vom großen Domplatz abgetrennt war**“** [1].

„Ich streifte ihn mit einem **gleichgültigen Blick“** [1].

Данное исследование показало, что авторский стиль Э.М. Ремарка отличается широким использованием ФЕ в различных стилистических функциях, как традиционных, так и неожиданных ролях, подчёркивающих литераторскую индивидуальность писателя. Речь автора обладает образностью и выразительностью, достаточной для точного восприятия описанных событий. Манера повествования позволяет почувствовать себя частью представленной истории, жителем «ремарковского» мира, помогает прочувствовать судьбу каждого из персонажей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Remarque E.M. Die Nacht von Lissabon – URL: http://libcat.ru/knigi/proza/klassicheskaya-proza/305478-erih-remark-die nacht-von-lissabon.html (дата обращения: 30.04.2021).
2. Remarque E.M. Drei Kameraden – URL: http://bookscafe.net/read/remarque_erich-drei_kameraden-158122.html (дата обращения: 30.04.2021).

Н.А. Ларичкина, Г.Т. Поленова

ОБУЧЕНИЕ УПОТРЕБЛЕНИЮ АБСОЛЮТНЫМ ВРЕМЕННЫМ ФОРМАМ НЕМЕЦКИХ ГЛАГОЛОВ НА СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Статья посвящена проблеме преподавания абсолютных временных форм немецких глаголов в средней общеобразовательной школе. Излагается видение авторов роли глагола в структуре языка, сложности категории времени и важности изучения форм *Präsens, Präteritum, Perfekt, Futurum I* на средней ступени обучения. Доказывается значимость овладения абсолютными временными формами на основе анализа художественной немецкой литературы, школьных учебников, нормативных документов, и приводятся рекомендации упражнений, дополняющих действующие школьные учебники немецкого языка.

Ключевые слова: глагол, время, абсолютное время, немецкий язык, иностранный язык, общеобразовательная школа, средняя ступень.

N.A. Larichkina, G.T. Polenova

TEACHING THE USE OF ABSOLUTE TENSES OF GERMAN VERBS IN SECONDARY SCHOOLS

Abstract. The article is devoted to the problem of teaching absolute tenses of German verbs in secondary schools. Here we present the authors' vision of the role of the verb in the structure of the language, the complexity of the category of time and the importance of learning the forms Präsens, Präteritum, Perfekt, Futurum I at the secondary level of education. The authors prove the importance of mastering absolute tense forms based on the analysis of German literature, school textbooks, and regulatory documents, and provides recommendations for exercises that complement the existing school textbooks of the German language.

Key words: verb, tense, absolute tense, German language, foreign language, secondary school.

Глаголы в немецком языке относятся к знаменательным частям речи и являются обязательным компонентом любого немецкого предложения.

Любое, даже самое короткое предложение в немецком языке всегда содержит в себе глагол, который занимает определенное место, так как немецкий язык имеет закрепленный порядок слов. Глагол (особенно в связке с подлежащим) является основой любой фразы. Это ядро высказывания, вокруг которого строится предложение.

По О.И. Москальской, „*Das Verb ist nicht nur zahlenmäßig die größte Wortklasse, es macht etwa Viertel des Gesamtwortschatzes aus, sondern die bedeutendste in grammatischer Hinsicht. Das Verb spielt dank seiner inhaltlichen Prägung die zentrale Rolle im Satz*“. - Глагол является не только численно самым большим классом слов, он составляет около четверти всего словарного запаса, но также является наиболее важным с точки зрения грамматики. Благодаря своему содержанию глагол играет центральную роль в предложении. [10, 48.].

Глагол – организующий центр предложения. Поэтому, в отличие от других частей речи, глагол обозначает целую процессуальную ситуацию, элементами которой, кроме действия, являются субъект, объект и другие участники. Семантической спецификой глагола и объясняется то обстоятельство, что глагол обладает максимальным набором признаков, обладая в предложении самым большим числом синтаксических связей.

О.И. Москальская в своём учебном пособии „Grammatik der deutschen Gegenwartssprache“ пишет о том, что у глагола разветвлённая система грамматических категорий: „*Als struktureller Mittelpunkt des Satzes besitzt das Verb ein reich ausgebautes System von grammatischen Kategorien: die Kategorien der Person, des Numerus, der Zeit, des Modus, des Genus verbi, der Aspekt*“. - Будучи

структурным центром предложения, глагол имеет богатую систему грамматических категорий: категория лица, числа, времени, наклонения, залога, аспекта [10 .50].

О.А. Кострова отмечает генетическое родство немецкого и русского языков, связанное с идентичностью структурно-семантических классов и грамматических категорий глаголов. Глаголы в обоих языках могут изменяться по лицам, числам, временам и наклонениям. Переходные глаголы имеют категорию залога. В то же время автор подчёркивает, что существуют также определенные различия, главное из которых касается видовременной системы, отражающие разные возможности восприятия категории времени [1, 51].

Для выражения времени в немецком языке существуют как лексические, так и грамматические средства. Лексические средства конкретно называют различные моменты или временные отрезки (*heute, gestern, in zwei Wochen*). Грамматическими же средствами служат временные формы глаголов. Они выражают наиболее общие временные отношения. Как справедливо замечает К.Г. Крушельницкая, «категория времени в немецком языке осложнена значением относительного времени. Она включает в себя временные отношения двух планов: абсолютное время, т.е. отношение момента действия к моменту речи; и относительное время, т.е. отношение момента одного действия к моменту другого действия» [2, 102]. Оба плана слиты воедино. То есть, не существует временной формы, которая передает только одновременность – разновременность вне настоящего – прошедшего – будущего времен. Если бы существовал только один план, то он покрывался бы тремя формами: *Präsens, Präteritum, Futurum I*. Необходимость двойной временной характеристики вызвала появление еще трех форм: *Perfekt, Plusquamperfekt, Futurum II*. Такое соотношение шести временных глагольных форм Е.И. Шендельс изобразила в виде треугольников (рис.1):

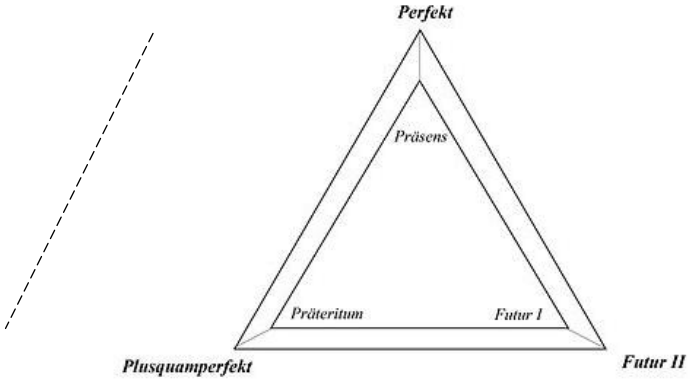


Рис.1. Трехступенчатая система времен немецкого языка, по Е. И. Шендельс и О.И. Москальской [10; 81]

Как известно, **настоящее время** в немецком языке выражается формой *Präsens*. В современном немецком языке *Präsens* является самым распространенным глагольным временем, которое может передавать:

- постоянные действия или факты (*London ist die Hauptstadt von England* – Лондон – столица Англии);
- повторяющиеся или частотные действия (*Jeden Tag gehe ich ins Institut* – Каждый день я хожу в институт);
- часто будущие события (*Morgen gehe ich ins Kino* – Завтра я пойду в кино).

По своей структуре временная форма *Präsens* является простой: один смысловой глагол, состоящий из инфинитивной основы, к которой добавляются соответствующие флексии *–e; -(e)st; -(e)t; -t; -t; -en; -(e)t; -en; -en*. Например, *Er mach**t*** - он делает – инфинитив *mach**en*** **–** делать. Особым образом структурируют свои формы сильные глаголы, претерито-презентные глаголы, неправильные глаголы *sein, werden* и т.п.

Для выражения **прошедшего времени** в немецком языке используются три временные формы глаголов: претерит – перфект – плюсквамперфект. Временная форма *Präteritum* передает:

- предшествование данного действия моменту речи, независимо от его отношения к другим действиям (*Ich machte* – я делал);

- одновременность нескольких действий или их следование друг за другом в прошлом (*Die Schwestern standen nebenan, redeten, stritten.* – Сестры стояли неподалеку, разговаривали, спорили).

Что касается временной формы *Präteritum*, то она структурно является простой: основа второй глагольной формы, к которой добавляются личные флексии (аналогичные окончаниям в презенсе кроме форм 1-го и 3-го лица ед. числа, имеющих нулевое окончание: *-; -(e)st; -; -en; -(e)t; -en, -en). Ich mach**te*** – я делал. Приведена основа претерита слабого глагола с нулевым окончанием в 1-м и 3-м лице ед. числа. У сильных глаголов такой основой является изменённый корень, например, *Mein Vater schrieb.* – Мой отец писал. Окончание нулевое. Инфинитив – *schreiben* – писать. Ср.: 2-е лицо ед. числа претерита: *Du machte**st.** Du schrieb**st.*** Свои особенности образования второй глагольной формы есть у претерито-презентных, неправильных глаголов и др. Он используются в письменной коммуникации (рассказах, пьесах и т.д.) для указания на совершение определенного действия или передачи состояния в прошлом [ср.: 2; 115].

Perfekt наиболее часто используют в разговорной диалогической речи. Также здесь делается акцент на значимости совершившихся событий для настоящего. Например, *Er hat unsere Berechnungen überprüft.* – Он перепроверил наши расчеты. А.С. Осипова, автор пособия по немецкому языку для учащихся 6-8 кл. «Перфект в устной речи» отмечает, что *Perfekt* является временной формой сложного типа (спрягаемые вспомогательные глаголы *haben и sein* в презенсе + неизменная форма *Partizip 2* смыслового глагола – *Ich bin gefallen.* – я упал). Эта временная форма способна передавать определенные действия или состояния, относящиеся к какому-то момент у речи в прошлом.

Для выражения **будущего времени** в немецком языке используются две временные формы глаголов: *Futurum I и II*. Можно также отметить, что форма будущего времени *Futurum II* уже практически не применяется в реальной речевой коммуникации в немецком языке. *Futurum I* обозначает событие, которого еще нет в действительности, которое планируется, прогнозируется или предполагается (*Ich werde lesen* – Я буду читать).

Правильное обучение употреблению абсолютных временных форм немецких глаголов в средней общеобразовательной школе является залогом успешного усвоения грамматики немецкого языка и овладения немецкоязычной речи. Действие, которое выражается с помощью глагола, всегда происходит в определенное время, в определенном месте. Категория времени используется для определения места действий в бесконечной последовательности изменения состояний, событий или действий. Именно временная форма глагола определяет, что было раньше, а что – позже.

Важность успешного преподавания временных форм трудно переоценить: знание правильной временной формы глагола с самого раннего этапа обучения является основой всех видов речевой деятельности учащихся (чтение, письмо, слушание, говорение). Особо стоит отметить важность овладения основными временными формами для продуктивных видов речевой деятельности (говорение, письмо). Так как грамматические навыки являются наиважнейшим компонентом речевых умений говорения, аудирования, чтения и письма, овладение ими важно не только для своей правильной устной и письменной речи на немецком языке, но и для понимания речи других людей при аудировании, чтении, говорении.

Выделяют несколько проблем обучения грамматике: отбор и методическая организация грамматического материала, а также сама организация его усвоения с помощью различных упражнений.

Чтобы определить особенности функционирования абсолютных временных форм немецких глаголов, мы провели анализ немецкой художественной литературы на примере двух произведений:

1. Brüder Grimm. Rotkäppchen. – Verlag Karl Nitzsche, Niederwiesa – DDR 1988 [9].
2. Gisela Rosendahl. Tiere am Wegesrand. Изд. Кучма Е.А. Таганрог, 2001 [11].

Приведем несколько примеров употребления абсолютных временных форм в представленных художественных произведениях

1) - *Rotkäppchen, wo wohnt deine Großmutter?* - Красная шапочка, где живет твоя бабушка? [9].

Данное предложение иллюстрирует пример употребления глагола "*wohnen"* в *Präsens* с целью передачи систематически повторяющегося и длительного действия.

2) - *Und sie vermag das Empfangene sogar weiter auszustrahlen.* - Более того, она способна передавать воспринятое другим. [11].
Здесь мы видим глагол "*vermögen"* в *Präsens* для передачи действия, имеющего вневременной характер.

3) - „*Ich will schon alles richtigmachen," sagte Rotkäppchen zur Mutter, und gab ihr die Hand darauf.* – «Я все выполю», сказала Красная Шапочка и протянула матери руку
Данное предложение является сложным. В первой части предложения модальный глагол "*wollen*" стоит в *Präsens* и обозначает действие, происходящее в момент событий. Во второй части мы видим *Präteritum* глаголов "*sagen"* и "*geben"*, которые сообщают нам о прошедшем времени событий и сопровождают прямую речь.

4) - *Es war einmal ein kleiner Junge.* - Жил-был однажды один мальчик [11, 3]

Это простое распространенное предложение. Глагол "*sein"* стоит в *Präteritum* для передачи прошедшего времени.

5)- *Gestern haben wir gebacken, da soll sich die kranke und schwache Großmutter etwas zugut tun…*- Мы вчера пирожки испекли, это поможет больной и слабой бабушке.

В данном примере глагол *"backen"* употреблен в *Perfekt* и выражает констатацию события, уже совершенного. Сигнальное слово – "*gestern*"

6) - *Nun ist sein Lebenskreis abgerundet.* - Вот и пройден его жизненный путь.

В этом примере *Perfekt* глагола движения *"abrunden"* употреблен в простом предложении и выражает констатацию события, уже законченного, подводящего итог.

7). - *Das junge, zarte Ding, das ist ein fetter Bissen, der wird noch besser schmecken als die Alte.* - Молоденькая, нежная девочка, она жирный кусок, и, пожалуй, будет вкуснее, чем старуха.

Глагол *"schmecken"* стоит в *Futurum I* и передает вероятность будущего события.

Представим в диаграммах №№ 1, 2 общий итог по употреблению абсолютных временных форм в выбранных художественных произведениях:

Диаграмма №1. Употребление абсолютных временных форм в сказке *«Rotkäppchen»*

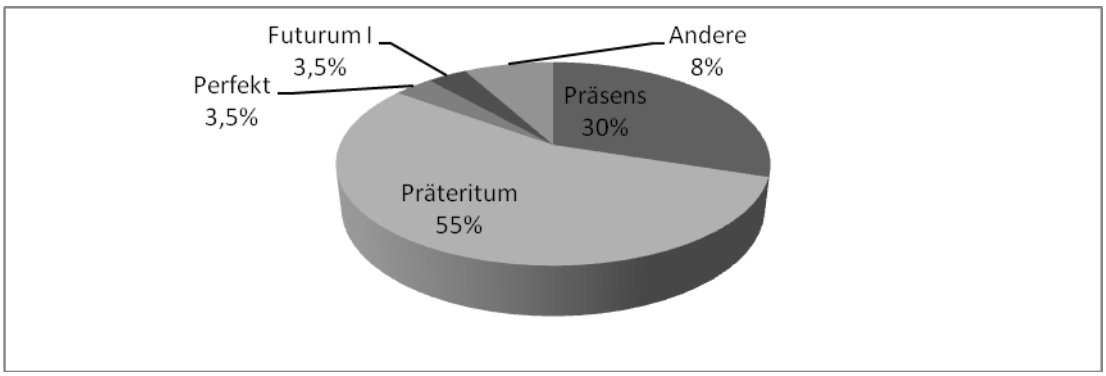
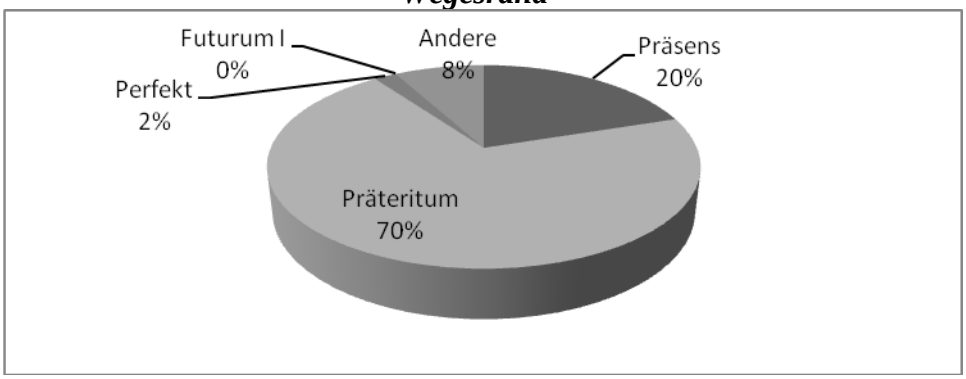


Диаграмма № 2. Употребление абсолютных временных форм в произведении “*Tiere am Wegesrand*”



Анализ художественных произведений показал, что наиболее употребительными, как следует из приведенных диаграмм, являются *Präteritum* и *Präsens*. Полагаем, что именно эти временные формы следует хорошо отработать с учащимися наряду с *Perfekt* – необходимой формой для ведения диалога.

Прежде чем приступить к разработке наших упражнений считаем необходимым изучить нормативные документы по иностранному языку для средней школы, а именно:

1. ФЗ – 273 Об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 [8];
2. ФЗ Федеральные Государственные Образовательные Стандарты от 1.03.2012 [7].

В отношении обучения иностранному языку изложен один из основополагающих принципов закона «Об образовании»: «Впервые в законодательном порядке в школьное обучение внедряется индивидуальный принцип обучения. Теперь основной задачей педагога становится выявление и развитие конкретных способностей каждого учащегося».

По ФГОС в результате изучения иностранного языка выпускник средней ступени обучения должен использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

- ✓ социальной адаптации; достижения взаимопонимания в процессе устного и письменного общения с носителями иностранного языка, установления в доступных пределах межличностных и межкультурных контактов;
- ✓ создания целостной картины полиязычного, поликультурного мира, осознания места и роли родного языка и изучаемого иностранного языка в этом мире;
- ✓ приобщения к ценностям мировой культуры через иноязычные источники информации (в том числе мультимедийные), через участие в школьных обменах, туристических поездках, молодежных форумах;

- ✓ ознакомления представителей других стран с культурой своего народа; осознание себя гражданином своей страны и мира.

Для того чтобы определить, какое место занимают конкретно абсолютные временные формы *Präsens, Präteritum, Perfekt* и *Futurum I* в школьной программе, мы изучили документ «Немецкий язык. Примерная программа среднего общего образования».
Программа для 5-9-х классов предусматривает: «Знание признаков, распознавание и особенности употребления в речи сильных и слабых глаголов в *Präsens*, отобранных для данного этапа обучения, слабых и сильных глаголов с вспомогательными глаголами в *Perfekt*; *Präteritum* слабых и сильных глаголов, а также вспомогательных и модальных глаголов; глаголов с отделяемой и неотделяемыми приставками в *Präsens, Perfekt, Präteritum; Futurum I* глаголов; возвратных глаголов в основных временных формах: *Präsens, Perfekt, Präteritum, Futurum I*» [3].
Мы рассмотрели также ряд учебников по немецкому языку для 5-7 классов, которые использовались при прохождении практики в МОБУ СОШ № 5 г. Таганрога:

1. *УМК «Немецкий язык. Alles klar! » для 5 класса, О.А. Радченко* [4].
2. *УМК «Немецкий язык. Alles klar! » для 6 класса, О.А. Радченко* [5].
3. *УМК «Немецкий язык. Alles klar! » для 7 класса, О.А. Радченко* [6].

Плюсом учебников О.А. Радченко *„Alles klar!“* для 5-7 классов, на наш взгляд, является:

- разнообразность упражнений;
- максимальное привлечение аутентичного текстового и аудиоматериала;
- материалы учебника имеют фабульный характер, построены на нескольких сюжетных линиях;
- единство аспектов (фонетического, орфографического, лексического, грамматического, аудитивного, текстового) и включение их в единую фабулу;
- то, что грамматический материал представлен вместе с таблицами и правилами образования;
- работу над текстом можно выполнять как индивидуально, так и, работая в группе.

Однако мы отметили недостаточное количество учебных часов, отведенных на изучение абсолютных временных форм, и отсутствие достаточного материала для этого в представленных учебниках. Таким образом, мы нашли две проблемы, которые, в соответствии с нашим исследованием, мешают полноценному изучению основных временных форм: мало учебных часов и недостаточное количество материала для усвоения временных форм глагола в школьных учебниках.

Исходя из изложенного, мы ставим нашей целью разработать комплекс упражнений, направленных на освоение абсолютных временных форм немецких глаголов. Комплекс рекомендуется использовать на уроках при прохождении этих тем, а также на факультативных занятиях по немецкому языку для наиболее заинтересованных в изучении иностранного языка учащихся средней ступени обучения.

Предложенные упражнения будут, на наш взгляд, способствовать пониманию употребления немецких глаголов в рассматриваемых временных формах, успешному освоению материала и дальнейшему корректному употреблению глаголов в *Präsens, Präteritum, Perfekt и Futurum I.*

Далее мы представляем примеры упражнений **имитативного** типа для каждого рассматриваемого времени немецкого глагола (формы сильных и слабых глаголов).

Übung 1. *Konjugieren Sie im Präsens.*
Рекомендации*:* Выполнение такого упражнения начинает учитель. Он произносит предложения и указывает на себя: *Ich turne jeden Morgen*, на сильного ученика: *Du turnst jeden Morgen*, на его соседа: *Er turnt jeden Morgen*, на девочку сзади: *Sie, es (das Mädchen) turnt jeden Morgen*, на

всех, включая учителя: *Wir turnen jeden Morgen*, на всех учащихся: *Ihr turnt jeden Morgen*, на группу детей: *Sie turnen jeden Morgen*. Учителю стоит сделать акцент на том, что окончания глаголов изменяются по лицам, а также некоторые слова, например, *baden, antworten*, которые имеют в конце согласную *d* или *t*, получают дополнительную гласную *-e*., например, *baden – du badest – er badet*; *antworten – du antwortest – er antwortet.* Мы рекомендуем использовать раздаточный материал, чтобы каждый учащийся имел возможность подчеркнуть, выделить, подписать окончания, а также взять образцы с собой для дальнейшего заучивания. После того, как учитель проспрягал все предложения, он просит сильного ученика проделать то же самое с другим глаголом. Важно использовать жестикуляцию, это поможет лучше запомнить материал. Сильный ученик следует примеру учителя, указывая на себя, одноклассников и т.д. Таким же образом упражнение проделывают все учащиеся.

***Muster**: jeden Morgen turnen*
*ich turn**e** jeden Morgen*
*du turn**st** jeden Morgen*
*er, sie, es turn**t** jeden Morgen*
*wir turn**en** jeden Morgen*
*ihr turn**t** jeden Morgen*
*Sie, sie turn**en** jeden Morgen*

lustig lachen; dieses Kleid kaufen; richtig antworten; das Fenster öffnen; den Lehrer fragen; täglich baden; ein Wörterbuch brauchen; ihm den richtigen Weg zeigen; eine interessante Geschichte erzählen; mit dem Nachbarn reden; Klavier gut spielen.
Это упражнение поможет лучше запомнить правило образования временной формы *Präsens* **слабых** глаголов.
В нашем комплексе представлены также **парафразирующие** упражнения для каждого рассматриваемого времени (для сильных и слабых глаголов). Это простые, легко выполняемые упражнения, направленные на быстрое запоминание и отработку абсолютных временных форм, например,

***Übung 2**. Üben Sie mit den Wörtern der Übung 1 nach den folgenden Mustern: Muster 1 und Muster 2.* -Задание: Используя лексику из упр. №1, задать вопрос и ответить на него по образцу.

Muster 1:
*- Ich **turne** jeden Morgen. **Turnst** du jeden Morgen?*
*- Nein, ich **turne** nicht jeden Morgen. Er **turnt** jeden Morgen.*

Muster 2:
*- Wir **turnen** jeden Morgen. **Turnt** ihr jeden Morgen?*
*- Nein, wir **turnen** nicht jeden Morgen. Sie **turnen** jeden Morgen.*

Рекомендации: Такое упражнение следует проводить в небольшой группе (не более 10 человек). Как и в предыдущем примере, работу начинает учитель и сильный ученик. Учитель, как и в первом примере, говорит сначала про себя: *Ich turne jeden Morgen*, а затем спрашивает сильного ученика: *Turnst du jeden Morgen?* Ученик отвечает по образцу: *Nein, ich turne nicht jeden Morgen*, а затем учитель просит сказать про соседа: *Sage, dass er jeden Morgen turnt*. Сильный ученик говорит: *Er turnt jeden Morgen*. Такое разговорное упражнение следует провести по цепочке:

Ученик №1: *Ich lache lustig. Lachst du lustig?*
Ученик №2: *Nein, ich lache nicht lustig. Er lacht lustig* (переводит разговор на следующего ученика). *Ich kaufe dieses Kleid. Kaufst du dieses Kleid?*

Ученик №3: *Nein, ich kaufe dieses Kleid nicht. Sie kauft dieses Kleid. Ich antworte richtig. Antwortest du richtig?* и т.д.

Последний ученик задает вопрос учителю:

- *Brauchen Sie ein Wörterbuch?*

После ответа учителя цепочка заканчивается. Такую же работу с этими выражениями рекомендуется проделать далее во множественном числе.

Учитель: *Wir turnen jeden Morgen. Turnt ihr jeden Morgen?*
Ученик №1: *Nein, wir turnen nicht jeden Morgen. Sie turnen jeden Morgen* (указывает на соседей сзади). *Wir lachen lustig. Lacht ihr lustig?*
Ученик №2: *Nein, wir lachen nicht lustig. Sie lachen lustig* (указывает на соседей сзади). *Wir kaufen dieses Kleid. Kauft ihr dieses Kleid?* и т.д.

Упражнение направлено на развитие диалогической речи, умение задавать вопросы и отвечать на них, на закрепление изученного грамматического материала.

Приведём далее примеры упражнений **подстановочного** типа.

Übung 3. *Die Wahrsagerin* – Гадалка.

Рекомендации: Учитель раздаёт учащимся материал в виде короткого текста с пронумерованными пропусками. Под текстом предлагается выбор правильной формы глагола *werden* в согласовании с подлежащим. Задача учащихся - выбрать только ОДИН правильный ответ, обвести его или вписать в пропуск. После выполнения задания текст читается по цепочке, объясняется выбор той или иной формы глагола и предложение переводится на русский язык.

Задание: Вставить глагол в правильной форме.

Du (1) … einen hübschen, jungen Mann kennen lernen. Ihr (2) … bald heiraten. Du (3) … ein Kind bekommen, es (4) … wohl ein Mädchen sein. Eure kleine Familie (5) … sehr glücklich sein. Dein Mann (6) … viel Erfolg im Beruf haben. Noch mehr Kinder (7) … kommen. Ihr (8) … ein großes Haus bauen. Alle Leute (9) … dich lieben. Dein Leben (10) … lange dauern.

1. a) wirst; b) wird; c) werden; d) werdet.
2. a) wirst; b) wird; c) werden; d) werdet.
3. a) wirst; b) wird; c) werden; d) werdet.
4. a) wirst; b) wird; c) werden; d) werdet.

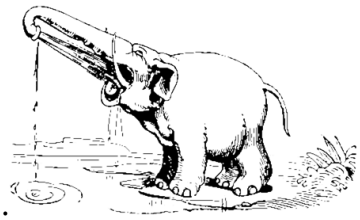
5. a) wirst; b) wird; c) werden; d) werdet.
6. a) wirst; b) wird; c) werden; d) werdet.
7. a) wirst; b) wird; c) werden; d) werdet.
8. a) wirst; b) wird; c) werden; d) werdet.
9. a) wirst; b) wird; c) werden; d) werdet.
10 a) wirst; b) wird; c) werden; d) werdet.

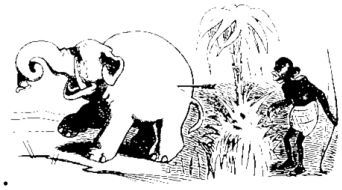
Представлено упражнение-тест с множественным выбором на отработку *Futurum I.*

Übung 4. *Beenden Sie den Satz und verbinden Sie ihn mit dem Bild, das er beschreibt. Machen Sie eine Geschichte über den Elefanten.*

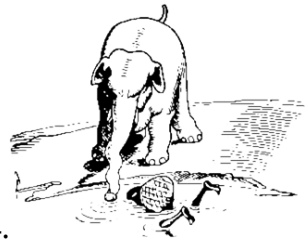
Рекомендации*:* Такое упражнение с наглядной опорой можно представить, как на экране, так и в виде раздаточного материала. Учитель даёт учащимся подстановочное задание, главной целью которого является составление предложения путем выбора правильной формы *Präteritum,* соотнесение картинки с переводом предложения и составление рассказа. Учитель отводит 7 минут на то, чтобы учащиеся вставили правильную форму глагола, а затем просит перевести полученные предложения на русский язык и соотнести с картинкой. Упражнение можно потом выполнить хором. Далее учитель просит пересказать историю про слона. Другим вариантом задания будет продолжить историю или сочинить подобную, заменив героев.

Задание: Закончить предложение и соединить картинку с предложением, которое ее описывает. Итог упражнения – рассказ про слона на немецком языке.

1. 

2. 

3.

4. 

5.

6.

7.

a) Ein Elefant … in Ruhe Wasser (trinken)
b) Dann … ein Mann (kommen) und …einen Pfeil auf ihn (schießen)
c) Aber der Elefant … den Mann am Ohr (packen)
d) Der Elefant … böse (werden) und der Mann …(wollen, weglaufen)
e) Dann … der Elefant den Mann ins Wasser (tauchen)
f) Und danach …der Elefant den Mann in einen Kaktus (werfen)
g) Zum Schluss … der Mann auch wie ein Kaktus … (aussehen) und …(weglaufen).

Представленное задание направлено не только на активизацию грамматических знаний и навыков, но и на развитие навыков сопоставления, логического мышления и монологической речи.

Наша разработка содержит также упражнения **репродуктивного** типа для каждой отрабатываемой временной формы.

Übung 5. *Spielen Sie die Situation.*

Рекомендации: Такое упражнение лучше всего проводить в небольших группах, не более 10 человек. Наилучшим вариантом будет разделение учащихся на пары. Учитель задает учащимся ситуацию, например, *„Ihr habt einen wunderbaren Sommer gehabt. Erzählt eurer Partnerin/ eurem Partner, wie ihr eure Freizeit im Sommer verbracht habt!“* На составление диалогов отводится 10-15 минут. Учащиеся должны составить небольшой диалог с использованием знакомой лексики. Пары представляют свой диалог перед всем классом, а остальные учащиеся внимательно слушают и пытаются заметить ошибки.
Сюда же можно отнести индивидуальные задания на употребление указанной временной формы:

1. Расскажи, как ты проводишь свой день? (*Präsens*)
2. Расскажи, как ты провел последние летние каникулы? (*Präteritum*)
3. Сделав домашнее задание, ты собираешься идти гулять. Мама хочет знать, все ли уроки ты сделал. Как спросит она и как ты ответишь? (*Perfekt*)
4. В следующие воскресенье ваш класс идет на выставку в художественный музей. Поделись мнением о том, что ты собираешься там увидеть? (*Futurum I*)

Такие задания развивают креативность, требуют оригинальный подход к выполнению, развивают навык общения в коллективе и умение работать в команде.

В нашем комплексе есть еще ряд упражнений, таких как кроссворд, игры и т.п., например,

Übung 6. *Setzen Sie immer die Verbform in der 1. Person Singular (ich) im Präteritum ein.* ***Beispiel****: laufen – lief*

Рекомендации: Работу над кроссвордом можно провести как индивидуально, так и в командной игре. Учитель раздает учащимся раздаточный материал, если это индивидуальное задание, и дает учащимся 10 минут на его решение. После отведенного на выполнение время, учащиеся могут хором проговорить все ответы. Если игра задумана как командная, то учителю следует поделить учащихся на две группы с учетом их знаний и способностей, чтобы команды были равномерны. В таком случае лучше использовать интерактивную доску, чтобы вывести кроссворд на экран, но, если нет такой возможности, то можно раздать по одному кроссворду каждой команде. Главная задача учащихся – как можно быстрее и правильнее вписать нужные слова. Большой акцент делается здесь на командной работе, умении слушать мнения товарищей. По итогу выполнения каждая команда по очереди называет ответы. Если одна из них дала неверный ответ, ход переходит к другой команде и т.д. Побеждает та команда, которая дала больше всех правильных ответов.

Задание: Вставить в кроссворд **сильные** глаголы в *Präteritum*.

senkrecht*:*
2. schwimmen
3. gehen
5. nehmen
7. fahren
9. schreiben
10. helfen

Такое упражнение способно активизировать знания учащихся по теме *Präteritum*.

Рекомендации: Такую работу рекомендуется проводить в маленькой группе. Игровое поле можно распечатать или нарисовать на ватмане, а можно вывести на доску с помощью проектора. Учитель предлагает учащимся поиграть в игру („*Jetzt spielen wir ein interessantes Spiel*“) и объясняет правила игры: сначала один учащийся подкидывает кубик и шагает по игровому полю (рис.1) на столько клеточек, сколько указывает число на кубике. Второй раз он подкидывает кубик, чтобы узнать, с каким местоимением ему нужно спрягать глагол *(1 – ich, 2 – du, 3 – er/ sie, 4 – wir, 5 – ihr, 6 – sie).* В каждой клеточке написан нужный глагол, либо изображено действие, которое нужно назвать самому. Все глаголы на игровом поле известны учащимся. Побеждает тот, кто быстрее добрался до финиша.

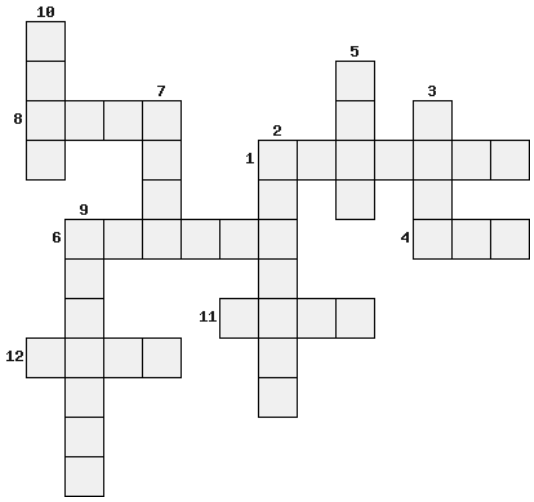


Рис.2. Кроссворд (Kreuzworträtsel) ***Übung 7.*** *Verben im Präsens.*
Задание: Составить предложение в *Präsens.*

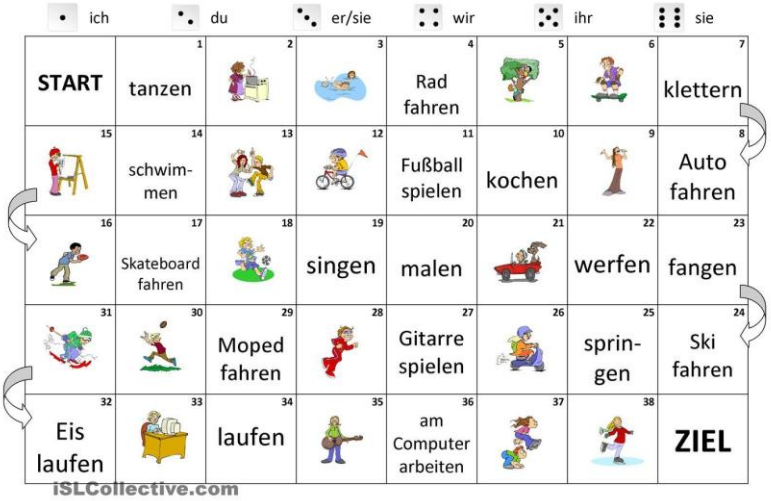


Рис. 3. Игровое поле

Цель – закрепление темы *Präsens*. С такой игрой усвоение материала пройдет быстрее и легче.

В целом разработанный комплекс содержит по 10 заданий для каждой абсолютной временной формы в действительном залоге (Aktiv).

Полагаем, что предлагаемый материал послужит укреплению владения учащимися средней ступени абсолютными временными формами немецкого глагола.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кострова, О.А. Сравнительная типология немецкого и русского языков: учеб. пособие/ М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 97 с.
2. Крушельницкая, К.Г. Очерки по сопоставительной грамматике немецкого и русского языков. М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1961. – С. 102-115.
3. Программа по немецкому языку. Базовый уровень. http//nemuch.ucoz.ru/publ/nemeckij_jazyk_primernaja_programma_srednego_polnogo_obshego_obrazovanija_bazovyj_uroven/1-1-0-33.
4. Радченко, О.А. 1-й год обучения (5 класс): Учеб. для общеобразоват. учреждений/ О.А. Радченко, Г. Хебелер, Н.П. Степкин. – М.: Дрофа, 2003. – 240 с.

5. Радченко, О.А. 2-й год обучения (6 класс): учеб. для общеобразоват. учреждений/ О.А. Радченко, Г. Хебелер. – 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2007. – 239 с.
6. Радченко, О.А. 3-й год обучения (7 класс): учеб. для общеобразоват. учреждений/ О.А. Радченко, Г. Хебелер. – М.: Дрофа, 2005. – 286 с.
7. ФГОС - Федеральные Государственные Образовательные Стандарты от 01.03.2012
8. ФЗ - Об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 N 273-ФЗ/ Собрание законодательства – 2012 – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.
9. Brüder Grimm. Rotkäppchen. – Verlag Karl Nitzsche, Niederwiesa – DDR, 1988.
10. Moskalskaja, O.I. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache (Москальская О.И. Теоретическая грамматика современного немецкого языка): Учебник для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
11. Rosendahl, Gisela. Tiere am Wegesrand. – Таганрог: Изд. Кучма Е.А., 2001.

К.Р. Нургали, В.В. Сиряченко

ПРАКТИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА В КАЗАХСТАНЕ: РАССКАЗЫ А.П. ЧЕХОВА НА КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье проводится краткий экскурс в историю становления традиции перевода русских классиков на казахский язык. В частности, рассматриваются особенности перевода рассказов А.П. Чехова. Отмечаются трудности с которыми сталкиваются переводчики в силу специфики чеховских рассказов. С этой целью авторы проводят краткий обзор стратегий, используемых переводчиком для выполнения адекватного перевода, отражающего основную мысль произведения, при этом понятного целевой казахоязычной аудитории.

Ключевые слова: классическая литература, художественный перевод, рассказы, эквивалентность.

K.R. Nurgali,V.V. Siryachenko

THE PRACTICE OF ART TRANSLATION IN KAZAKHSTAN: STORIES BY A.P. CHEKHOV IN KAZAKH LANGUAGE

Abstract. The article presents a brief historical overview of the establishment of the tradition of Russian classics translation into the Kazakh. In particular, the peculiarities of the translation of A. Chekhov's short stories are considered. The difficulties faced by the Kazakh translators due to the specifics of Chekhov's short stories are noted. To this end, the authors provide a brief overview of the strategies used by the translator to perform an adequate translation that reflects the main idea of the work, while being understandable to the target Kazakh-speaking audience.

Key words: classical literature, literary translation, short stories, equivalence.

Ускорение процессов глобализации и межкультурной коммуникации ставит перед мировым сообществом новые вопросы и задачи, решение которых способствует эффективному межнациональному взаимодействию. Справедливо отметить, что в Казахстане интерес к мировой культуре начинает зарождаться еще со второй половины XIX века. Демократическое и просветительское движение в казахском обществе, мощный толчок которому дал еще великий поэт, философ и просветитель Абай Кунанбаев во второй половине XIX века, в начале нашего столетия получило новое развитие – на арену общественной борьбы, общекультурной, просветительской деятельности вступили такие выдающиеся личности поэты и писатели, как Алихан Букейханов, Ахмет Байтурсынов, Миржакип Дулатов, Жусипбек Аймауытов, Магжан Жумабаев и другие [4, 18].

Таким образом русская художетвенная литература становится основным источником приобщения казахского общества к мировой культуре, а художественный перевод, которым упомянутые выше великие поэты, писатели и мыслители казахского народа мастерски овладели, становится своего рода инструментом, благодаря которому такое взаимодействие становится возможным.

Художественный перевод является многогранным и сложным видом переводческой деятельности. Различные языки, культуры и литературы сталкиваются в процессе перевода и становятся не отделимыми друг от друга. Авторы статьи согласны с точкой зрения, высказанной В.Н. Комиссаровым, согласно которой художественным переводом считается перевод произведений художественной литературы [12]. Как известно, все речевые произведения отличаются друг от друга, выполняемыми ими языковыми функциями. В свою очередь, в произведениях художественной литературы доминирует художественно-эстетическая функция языка. Отсюда следует вывод, что главной целью любого художественного произведения является эстетическое воздействие на читателя, что отличает речь художественную от других коммуникативных речевых актов, для которых основной целью является достижение содержательности и информатинвности сообщения. Принадлежность переводимого текста к художественному произведению становится отличительной чертой художественного перевода. Другими словами, художественным переводом называется вид переводческой деятельности, главная задача которой заключается в порождении на языке перевода речевого произведения, способного оказывать художественно-эстетическое воздействие на читателя [12, 102]. Художественная действительность произведения создается благодаря образному мышлению автора. Поэтому наиболее сложной задачей для переводчика становится передача в тексте перевода образности художественного произведения, идиостиля автора.

Как уже было отмечено, одним из первых к русской классической литературе обращается Абай Кунанбаев. Он же становится зачинателем традиции перевода русской классики на казахский язык. Академик Заки Ахметов отмечает, что при жизни поэта в 1903 году в многотомном издании «Россия» отмечалось значение Абая в развитии казахской литературы как «представителя нового течения, а также широкое распространение в народе его переводов произведений русских классиков [4, 26]. Абай вводит в казахскую поэзию Пушкина, Лермонтова и других классиков русской литературы. Народ тепло воспринимает классические русские произведения в переводе Абая Кунанбаева. Последователи и ученики Абая продолжают его традицию, тем самым способствуя расширению горизонта их творческих возможностей [5], во многом благодаря тому, что большинство из них прекрасно владели русским языком и осуществляли переводы напрямую с русского языка на казахский язык.

Переводы русской классики также способствовали усилению демократических и просветительских идей в казахской литературе. Достоянием казахских читателей стали переведенные на их родной язык повести Пушкина, стихотворения Лермонтова, Крылова, Кольцова, Плещеева, рассказы Толстого, Чехова [4, 25]. История перевода чеховских рассказов и повестей на казахский язык является весьма продолжительной. Произведения русской классики публиковались в конце XIX-XX вв. на страницах казахских газет и журналов («Казах», «Айкап», «Дала уаялаты»). Впервые на казахском языке зазвучали поэтические произведения «Грач» Чехова в переводе А. Баржаксина, «Хамелеон» в переводе А. Букейхана [10, 182]. Академик Р.Н. Нургали отмечает: «Әлихан Бөкейхан талантының сан алуан қырлары оның … Эзоп, Мопассан, Толстой, Чехов, Короленко шығармаларын аударуынан көрініп жатады» [13, 83] (перев. авт.: «Многогранность таланта Алихана Букейхана прослеживается в его … переводах Эзопа, Мопассана, Толстого, Чехова, Короленко»). Именно поэтому при исследовании основных тенденций рецепции творчества А. Чехова, авторы в рамках данной статьи рассматривают практику перевода прозаических текстов писателя на казахский язык.

Перевод рассказа Чехова «Хамелеон», выполненный А. Букейхановым привлекает своим матерским исполнением. В своем переводе А. Букейханов приложил все усилия, чтобы точно сохранить и передать неповторимый чеховский стиль и образы героев, которые обладают сле-

дующими особенностями: яркая художественная выразительность ранних чеховских зарисовок в какой-то мере похожа на броскую экспрессивность шаржа или карикатуры, где нарочито подчеркнуты и заострены лишь те немногие черты духовного и физического облика персонажа, которые существенны для авторского замысла. По этому принципу возникают и названия рассказов, фамилии героев («Толстый и тонкий», «Хамелеон», «Унтер Пришибеев», Червяков — герой рассказа «Смерть чиновника», и т. п.) [8, 30]. Сравнивая оригинал рассказа и его перевод, можно с уверенностью отметить, что А. Букейханов хорошо понимал стилистику А.П. Чехова, а также юмористическую специфику его литературного языка. Переводчик старается сохранить ритм диалогов чеховских героев, при этом стараясь раскрыть их характеры. Переводчику удается образно передать в тексте перевода повествовательный дискурс оригинала, который был реализован адекватно пониманию казахского читателя. А. Букейханов сохраняет в переводе оригинальные смысловые единицы, с помощью которых Чехов передает человеческое поведение героев в своем рассказе.

Однако следует отметить, что большинство рассказов А.П. Чехова трудно перевести, ведь такой жанр как короткий рассказ не включает в себя пространные монологи и диалоги, авторские уточнения и объяснения и мн. др. У Чехова каждое отдельное слово несет на себе определенную информативную и смысловую нагрузку и опущение переводчиком хоть одного из них может привести к существенному искажению смысла, либо к неполному понимаю авторского замысла.

Мастерство Чехова заключается в том, что он максимально использует стилистический и коннотативный потенциал русского слова. Его произведения отличает широкое лексическое наполнение речей его персонажей [7]. Его герои изъясняются просторечиями и канцеляризмами, также речи многих из них пестрят фразеологизмами и метафорами. Все это помогает переводчику произвести желаемый комический эффект на его читателя. И это же может стать сложной, а порой и неразрешимой задачей для переводчика. Другая сложность заключается в частом использовании Чеховым в своих рассказах так называемых «говорящих фамилий». Для наглядного примера в рамках данной статьи приведен краткий обзор перевода рассказа А.П. Чехова «Лошадиная фамилия» на казахский язык. Перевод выполнен выдающимся казахским ученым, академиком З.А. Ахметовым.

Комизм рассказа у Чехова построен на попытках семьи генерала вспомнить фамилию знахаря, которая словно как бы лошадиная [15]. Весь рассказ по сути это перечисление говорящих фамилий, общим семантическим полем которых становится «лошадь». И здесь З. Ахметову потребовалось проявить все свое переводческое мастерство, ведь помимо всего прочего у Чехова каждый следующий вариант становится лишь смешнее и нелепее. Следует отметить, что казахский переводчик справляется с поставленной перед ним задачей, предлагая следующие интересные варианты «лошадиных» фамилий на казахском языке:

- Құлыншақов (от каз. *құлын* – жеребенок);
- Атбағаров (от каз. *атбағар* – коневод);
- Үйірбаев (от каз. *үйір* – табун);
- Тұяқбаев (от каз. *тұяқ* – копыто);
- Жүгенбаев (от каз. *жүген* – уздечка);
- Желіскөров (от каз. желіс – рысь (ход лошади);
- Азбанов (от каз. *азбан* – жеребец-кастрат).

В некоторых случаях З. Ахметов не изобретает фамилию на языке перевода, а именно переводит ее с русского языка, что помогает ему достичь еще большего уровня эквивалентности переводимого текста:

- Айғырбаев (от каз. *айғыр* – жеребец);
- Биебеков (от каз. бие – кобыла);
- Жылқыбаев (от каз. жылқы – лошадь);

- Атбеков (от каз. *ат* – лошадь) и т.д.).

Особый интерес вызывает перевод случайно употребленной одним из персонажей «собачьей фамилии» вместо лошадиной. В оригинале Чехов приводит фамилию Кобелёв. Ахметов же создает собственную фамилию, которая вызывает у казахоязычного читателя ассоциацию с собакой – Көктөбетов (*прим. авт.:* Төбет (рус. тобет) – это древняя порода казахских волкодавов, которая на сегодняшний день находится на грани вымирания. Собаки данной породы имеют привычку выбирать себе место на возвышенности, отсюда и название: «төбе» — значит холм, «ит» — собака, «төбе ит — төбет» — собака на вершине). В данном случае предложенный переводчиком вариант обыгрывания «лошадиной» фамилии становится «говорящим» для казахоязычного читателя и имеет глубокий этимологический подтекст.

Общеизвестно, что в ходе повествования у Чехова герои так и не вспоминают необходимую фамилию и генералу приходится избавиться от больного зуба. И только после этого в процессе разговора с доктором приказчик вспоминает искомую фамилию – Овсов. Здесь переводчик также приводит блестящий вариант на казахском языке – Сұлыбаев (от каз. сұлы – овес), который позволяет его читателю понять весь комизм ситуации, и каким образом данная фамилия может ассоциироваться с «лошадиной», ведь и у казахского народа и русского народа данная злаковая культура является традиционным кормом для лошадей.

Более сложной задачей для переводчика становится перевод речей чеховских персонажей рассказа «Лошадиная фамилия». Проблема заключается в том, что пласт экспрессивно-эмоциональной лексики в казахском и русском языках имеет существенные различия, поэтому поиск эквивалентов и выполнение адекватного перевода создает для переводчика определенные трудности. Чехов в диалогах очень часто использует просторечные слова, архаизмы, канцеляризмы, которые позволяют читателю сразу опознать в герое жителя города или деревни, представителя определенной професии и определенного слоя общества. Писатель таким образом производит дополнительный комический эффект на читателя, который сложно сохранить в переводимом тексте. В.В. Колесов в своей книге «Язык города» отмечает, что в русском языкознании сформировались такие понятия, как «деревенская речь» и «городская речь» [11], казахскому языку же это не свойственно.

В этом аспекте интересен анализ перевода речи приказчика Ивана Евсеича, которая является ненормированной. Он часто употребляет слова неграмотно, что является характерным показателем его низкого уровня образования. Ниже представлены примеры его изречений из рассказа и соответствующие им варианты перевода на казахский язык, выполненные З. Ахметовым [5]:

1) сила ему такая **дадена** — *сондай бір кереметі бар* (вот такое чудо);
2) его из акцизных **увольнили** — *алым-салық жинаушылар қатарынан шығарып жібергеннен кейін* (после увольнения с должности);
3) **тамошних** саратовских на дому у себя **пользует** — *Саратовтағы тұратындарды өз үйінде қабылдайды да* (жителей Саратова принимает у себя на дому);
4) прошу **выпользовать** — *емдеуіңізді өтінемін деп хабарлаңызшы соған* (прошу, пропишите лекарство);
5) **ругатель** — *ұрысқақтау* (скандалист);
6) **чудодейственный** господин — *аруағы бар мырза* (господин, которому покровительствуют духи (*примеч. авт.* от каз. *аруақ* – дух предков));
7) из головы **вышибло** — *ойымнан шығып кеткенін* (запамятовал).

Принимая во внимание приведенные примеры, можно сделать вывод, что З. Ахметов в своем переводе использует более нейтральные варинаты перевода русских эмоционально-экспрессивных выражений на казахский язык. Данные варианты передают содержание оригинальных высказываний, однако, большая доля самобытности речи персонажа теряется. Казахоязычному читателю без дополнительного контекста достаточно сложно определить социальный статус указанного персонажа, его уровень образованности. Таким образом, при

переводе, в некоторой степени, утрачивается характеристика персонажа, выраженная Чеховым в речи.

Подводя итоги можно сделать вывод, что несмотря на небольшой объем рассказов А.П. Чехова, их перевод на казахский язык является весьма сложной задачей, требующей от переводчика выского уровня мастерства, отличного знания русского языка и культуры, а также глубокое понимание стилистики писателя. В силу различий лексического строя русского и казахского языков при переводе рассказа «Лошадиная фамилия» несколько утрачен речевой колорит чеховских персонажей, из-за чего перевод несколько утрачивает художественную выразительность, присущую оригинальному тексту произведения. Однако, можно с уверенностью утверждать, что перевод, выполненный З.А. Ахметовым на высоком уровне, позволяет казахоязычному читателю познакомится с творчеством русского прозаика.

В заключение хочется отметить, что переводческая деятельность казахских просветителей и литературных деятелей, несомненно, внесла большой вклад в приобщение казахоязычной читающей аудитории к произведениям А.П. Чехова. В научных трудах многих исследователей можно найти информацию о влиянии чеховской прозы на казахских писателей, к числу которых относятся Г. Мусрепов, Б. Майлин, М. Магауин, И. Джансугуров и М. Ауэзов.

В таких произведениях, как «Көк серек» («Серый лютый») М. Ауэзова и «Гибель борзого» М. Магауина можно отметить преемственность чеховской традиции обращения к анималистическим образам и зооморфным кодам, а также интерес к изображению жизни и повадков животных [3]. Мухтар Ауэзов в своей статье «Светлая вершина русской литературы» отмечает, что русская литература становится своего рода «академией» — все литераторы советского Востока, да и вообще всех народов мира, у которых художественно-творческая культура письменной литературы приобретает все новые качества, обогащаются благодаря восприятию всего того передового, что есть в традициях мировой классической литературы, в центре которой высится великая наставница — русская литература [2, 11]. С особым трепетом и восторгом отзывается казахский писатель об А.П. Чехове, в его представлениях. Именно Чехов является великим миром, особой притягательной силой [2, 11]. Мухтар Омарханович отмечает, что у Чехова трудно учиться, ведь это художник особой палитры, многокрасочного, неяркого, но необычайно богатого колорита, у которого тональность душевных состояний, людских отношений не резка, не ярка, но тем более ощутительна в нем и легкая ирония, и мягкий юмор, и сочувствие к человеку, где любовь, грусть, печаль волнения о всяческих неустроенностях русского человека, народа находили в его душе горячий отзвук, будили веру в новые силы общества [2, 11]. Изучая произведения А.П. Чехова на языке оригинала, осуществляя их перевод на казахский язык, казахский писатель черпает вдохновение и создает свои собственные произведения. Как отмечает в своей статье Ш.К. Сатпаева, образцово перевел М. Ауэзов рассказ Чехова «Белолобый». Перевод мастерски передает не только содержание, но и стиль оригинала [14, 405]. И влияние этого особого чеховского стиля можно отметить в повести М. Ауэзова «Көксерек».

По мнению С.А. Ашимхановой, Чехов становится одним из учителей Габита Мусрепова [6]. Лаконизм и функциональные особенности подтекста произведений русского прозаика среди прочего оказали существенное влияние на структурно-содержательные особенности произведений Г. Мусрепова [6].

Ш.К. Сатпаева называет Б. Майлина продолжателем традиций Чехова [14, 403]. По ее мнению, в некоторых своих рассказах казахский прозаик, подобно Чехову, пронизывает повествование тонкой иронией, мягким юмором и грустной улыбкой [14, 404]. Б. Майлин пишет в своих произведениях о жизни людей, не превращая их в карикатуры, не гиперболизируя и не обобщая своих героев. В произведениях казахского писателя читатель также может почувствовать его сострадание, обеспокоенность о судьбах обездоленных. Примером в этом аспекте может послужить, по мнению исследователя, повесть Майлина «Памятник Шуги». При рассмотрении эволюции и становления литературного гения Б. Майлина, академик Р.Н. Нургали также делает акцент на том, что писатель в профессиональных кругах был наречен «қазақтың Чехов» [13, 85] (перев. авт.: «казахским

Чеховым»). Также Ш. К. Сатпаева считает, что благородным влиянием чеховского тонкого психологизма отмечены рассказы писателя И. Иманжанова[14, 405].

Известный ильясовед М. Имангазинов отмечает, что И. Джансугуров был страстным пропагандистом русской классики [9, 34]. Изучая произведения русских писателей и поэтов, Джансугуров перевел на казахский язык немало из них. Он переводит Пушкина, Толстого, Салтыкова-Щедрина, полные собрания сочинений И.А. Гончарова, А.П. Чехова, И.С. Тургенева [9, 78]. Для творчества И. Джансугурова переводы произведений А.П. Чехова также не проходят бесследно, так казахский писатель в своих рассказах особое внимание уделяет тому, чтобы их фабула была понятной, краткой и точной. Здесь чувствуется влияние А. Чехова: писать рассказы кратко [9, 81].

Другие казахстанские исследователи отмечают пересечение образов в произведениях А.П. Чехова и Р.Ш. Сейсенбаева. Социальный смысл произведений Сейсенбаева перекликается с идеями творений Чехов. Герои писателей в атмосфере поколебания всех полезных навыков и понятий, всех видов человеческого умения не разуверились в целесообразности жизни и сохранили в себе её здоровые элементы. Чехов и Сейсенбаев запечатлели агонию общего распада основных форм сознания [1, 57].

Традицию перевода произведений русского писателя в XX веке начале XXI века продолжает видный казахский писатель А.К. Кекильбаев. Он переводит не только рассказы и повести Чехова, но также и его пьесы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдыханов, У.К. Чехов и Сейсенбаев: перекличка социального смысла и идей произведений // Известия Чеченского государственного педагогического института. – 2019. – №4. – С. 50-57.
2. Ауэзов, М.О. Светлая вершина русской литературы // Литературное наследство. – 1960. – № 68. – С. 11-12.
3. Ауэзов, М. О. Собрание сочинений: [в 5 т.]. — Т. 4. // М.: Худож. лит. – 1975.
4. Ахметов, З.А., Лизунова Е.В. Т. 18: Художественное мастерство М.О. Ауэзова // Классические исследования: Многотомник. – Алматы: «Әдебиет әлемі». 2013. – 424 с.
5. Ахметов, З.А. Жылқы аттас фамилия. URL: https://kitap.kz/book/510/read#epubcfi(/6/2[id1]!/4/38/2/1:0) (дата обращения: 20.06.2021).
6. Ашимханова, С.А. Чеховские традиции в прозе Габита Мусрепова // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по материалам V Междунар. науч.-практ. конф. — Новосибирск: СибАК. – 2011.
7. Бердников, Г.П. Чехов // История всемирной литературы: В 8 томах / АН СССР. Т. 8. – М.: Наука, 1994. – 848 с.
8. Гладышева, Г.Г. О произведениях русских классиков на казахском языке. URL: https://www.infouroki.net/statya--o-proizvedeniyah-russkih-klassikov-na-kazahskom-yazyke.html (дата обращения: 13.05.2021).
9. Имангазинов, М. Ильясоведение: учеб. пособие для студентов вузов: сборник многотомного произведения / под ред.: М. Әуезов [ж. б.]; М-во образования и науки РК; Жетысуский гос. ун-т им. И. Жансугурова; Науч.-практ. центр "Ильястану". - Алматы: Кітап, 2019. – 500 с.
10. Исина, Н. У. Проблема русско-казахских литературных связей:опыт систематизациизов // Сборник научных статей Уральского университета. – 2014. – С. 181-193.
11. Колесов, В.В. Язык города. М.: Высшая школа. 1991. — 192 с.
12. Комиссаров, В.Н. Теория перевода: Лингвистические аспекты. — М.: Высшая школа, 1990.
13. Нургали, Р. Н. Қазақ әдебиетінің алтын ғасыры: әдеби зерттеулер, эссе және сұхбаттар. I кітап // 5 том. – 2013. – 418 с.
14. Сатпаев,а Ш. Веяние времени: Избранные статьи и исследования. Т- IV // Его имя дорого навеки – Алматы: Ғылым, 2000. – 408 с.
15. Чехов, А.П. Собрание сочинений: В 12 т. Т. 5. М., 1985. – 410 с.

Л. Г. Павленко, Р. Ю. Черникова

НАЦИОНАЛЬНОЕ VS КУЛЬТУРНОЕ В РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦАХ С ЭЛЕМЕНТАМИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ

Аннотация. Статья посвящена изучению ФЕ с элементами цветообозначений в английском и русском языках, а именно сопоставительному анализу национальное vs культурное. Специфика языковой концептуализации окружающего мира в каждом языке зависит от этнических стереотипов поведения, эталонов, обуславливающих набор ассоциаций, от национально-маркированных образов. На основе этих факторов выделено четыре группы ФЕ.

Ключевые слова: знаки вторичной номинации, когнитивная метафора, код культуры, национальная специфика, культурная обусловленность.

L. G. Pavlenko, P. Yu. Chernikova

NATIONAL VS CULTURAL IN RUSSIAN AND ENGLISH PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE ELEMENTS OF COLOUR

Abstract. Phraseological units with the elements of colour in the Russian and English languages are studied in the article, namely national vs cultural is compared in them. The peculiarity of conceptualization of the world around is different in every language. It depends on ethnic behaviour stereotypes, on standards dictating the associations, on the national-marked images. Taking these factors into consideration four groups of phraseological units have been pointed out.

Key words: signs of the second nomination, cognitive metaphor, the culture code, national specification, cultural dependence.

Фразеологические единицы (ФЕ), являясь хранителями мудрости народа, отражают языковую картину мира носителей языка более рельефно, чем другие элементы языка. Следовательно, их сопоставление в разных языках, например, в английском и русском позволит выявить интегральные и дифференциальные признаки английской и русской языковых картин мира, причины совпадения, несовпадения, частичного совпадения ФЕ с элементами цветообозначения в сравниваемых языках. **Актуальность** статьи заключается в том, что участок концептосферы, выраженный на уровне языка ФЕ с элементами цветообозначений, мало изучен с позиций когнитивной лингвистики. Вместе с тем, зрительная перцепция и образность в сопоставляемых ФЕ имеют значение, не связанное с цветообозначением. Исследуемые ФЕ аккумулируют, кодируют историческую, интеллектуальную и эмоциональную нагрузку, характеризующую культуру русскоговорящего и англоговорящего народов, выступая инструментом репрезентации в межкультурной коммуникации. **Целью** представляемой статьи является сопоставительный анализ национального vs культурного в русских и английских ФЕ с элементами цветообозначений на основе семантико-когнитивного подхода с учетом энциклопедических знаний об их этимологии. Достижение поставленной цели предполагает решение следующих **задач**: 1) Установить критерии сопоставления ФЕ с элементами цветообозначений в сравниваемых языках. 2) Классифицировать отобранный материал в рамках семантико-когнитивного подхода. 3) На основе данных одно- и двуязычных фразеологических словарей проследить энциклопедическую информацию, лежащую в основе этимологии исследуемых ФЕ как основу национальной специфики. При работе с практическим материалом – 322 английских ФЕ с элементами цветообозначений и 132 таких же русских ФЕ [Кунин, Молотков, Flavel, Hircsch, ODI] применялись следующие методы исследования: метод сплошной выборки, метод семантического и когнитивного анализа с элементами анализа происхождения ФЕ, метод интерпретации. **Научная новизна** заключается в сопоставительном анализе семантико-когнитивной классификации ФЕ с элементами цветообозначений в русском и английском языках, то есть в сопоставительном анализе национального vs культурного в их содержании, выявлении сходства и различий этого сегмента в русской и английской языковой картине мира.

Представляя собой совокупность знаний о мире, различные ФЕ представляют свой способ концептуализации мира. В психике человека различные предметы окружающей действительности, которые опосредованы предметными значениями и которые могут быть представлены в виде образов, стоят за внешним сходством формальной структуры ядра языкового сознания [2]. При этом, сознание не свободно от идентичной этнической культуры, оно культурно зависимо от владения национальным языком. По мнению Н. В. Уфимцевой видение мира одним народом нельзя перевести на язык культуры другого народа простым перекодированием [11, с. 207-219].

Несмотря на то, что способ восприятия человеком окружающей действительности в значительной степени универсален, языковая концептуализация мира в каждом языке имеет свою специфику. Даже если отдельный носитель культуры объективно не осознает функционирования системы познания, эта специфика определяется целым рядом факторов, например, этническими стереотипами поведения. Е. В. Полякова отмечает, что ФЕ выступают как клише сознания, в вариантах их восприятия они хранят стереотипные представления, эталоны, обуславливающие набор ассоциаций, которые и дают представление о ситуации или предмете, и выступают репрезентами национально культурного пространства, так как они основаны на знании о национально-маркированных образах и типических ситуациях [8, с. 90].

Широко известен подход Дж. Лакоффа и М. Джонса к возможности когнитивной метафоры обеспечивать понимание одной области опыта в терминах другой [4, с. 148-149]. С когнитивной точки зрения процесс метафоризации в данном случае представляет собой процесс передачи или переноса структуры знаний из области источника (source domain) в область цели (target domain). Под областью источника понимают более конкретное знание, получаемое в процессе непосредственного многовекового взаимодействия человека с материальным миром. Мир опыта при этом глубоко обобщен и упрощен, то есть в основе новой метафоры часто лежит единственный периферийный семантический признак [7, с. 11]. Сфера цели – менее конкретное, менее определенное знание. Таким образом, метафора выступает как когнитивный, то есть познавательный инструмент.

Человек, реализуя фантазийную, игровую духовную деятельность своего сознания, дополняет действительность, интерпретируя и конструируя ее (Рис. 1).

«Артефакты заключают в себе образ всего этнокультурного сообщества…. В результате язык становится не только средством упорядочения и категоризации концептуальной картины мира, но и способом относительной детерминации поведения в том или ином этнокультурном сообществе» 1, с. 33]. Смысл метафоры невозможно передать буквальным значением, важную роль играет ее антропоморфизм. Это означает, что выбор основания для метафоры связан со способностью человека соизмерять для себя новое по своему образу и подобию или по пространственно-воспринимаемым объектам; поэтому в метафору часто включается то, что можно назвать символом или эталоном [9, с. 136].

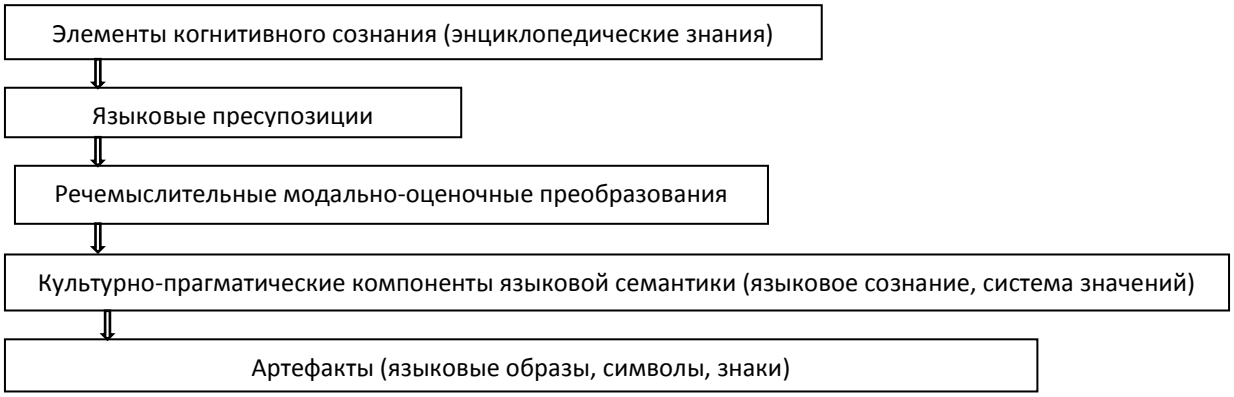


Рис. 1. Формирование артефактов национальной культуры.

Когнитивные метафоры в разных языках могут быть совпадающими, различающимися или совпадающими частично. Это объясняется тем, что концепты, выраженные ФЕ и основанные на когнитивных метафорах, используют в разных языках образы, закодированные в раз-

личных кодах культуры: соматическом, пространственном, предметном, духовном и других, они входят в разнообразные ассоциативные ряды в языковых сознаниях различных народов.

В качестве основных критериев сопоставления представляется возможным выдвинуть признаки отсутствия VS присутствия национальной специфики у исследуемых ФЕ, а также признаки отсутствия VS присутствия их культурной значимости (ценности):

1) Отсутствие национальной специфики объясняется тем, что русский и английский языки принадлежат индоевропейской группе языков, обладают общностью древних культур, включающих христианскую религию. В обоих языках есть ФЕ с одинаковым значением, например, *white spot – белое пятно* «совершенно неисследованная территория». Картографический термин в английской и русской культурах метафорически переосмысливается вследствие того, что неизвестные науке территории отмечаются на географических картах белым цветом [10]; *in black and white – черным по белому* «в написанном или напечатанном виде, четко, ясно, недвусмысленно» [Ibed.].

2) Обладание ФЕ национальной спецификой является результатом различия типичных для русскоязычного и англоязычного сообществ образов, поведенческих стереотипов и ситуаций, например, *белый свет клином сошелся* «установился окончательный и предельно единственный выбор чего-либо». ФЕ восходит к архетипическому представлению о белом свете как об окружающем мире, вселенной; образ ФЕ связан с противопоставлением «своего» обжитого (клин) и «чужого» всеобщего (мир, свет) пространства, с противопоставлением «узкий – широкий» [Ibed.].

3) Соссюр определил наличие ценности (значимости) как реляционного свойства у единиц языка [5, с. 152]. То есть в определенных идиомах положительная или отрицательная значимость объектов окружающего мира определяется не их свойствами, а вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности. ФЕ – это знаки вторичного образования, вторичной, то есть косвенной номинации, представленной синтагматическим взаимодействием слов-компонентов в процессе формирования нового значения. Обладание культурной значимостью демонстрирует англ. ФЕ *a white lie* «невинная ложь», отрицательная коннотация имени существительного «гасится» именем прилагательным, так как белый цвет выступает символом светлого, благородного, благоприятного для человека. Русск. ФЕ *золотые руки* воплощает в качестве эталона ценности драгоценный металл для характеристики мастерства, искусности человека в своем деле [12, с. 308].

4) Отсутствие культурной значимости ФЕ связано с отрицательной коннотацией, которую она несет. ФЕ *бред сивой кобылы* «Бессмыслица, чушь, вздор, нелепица». Сивая, то есть серая, с легкой примесью другого цвета лошадь считалась в русском народе глупой. Конечно, в хозяйстве и сивая кобыла могла пригодиться, но образ ФЕ восходит к анималистическому мировосприятию, где утрачивается его культурная ценность: *кобыла* метонимически уподобляется субъекту речемыслительной деятельности; *бред* – продукт этой деятельности; компонент *сивая* усиливает эффект образного значения глупости объекта [10].

В результате выделения означенных критериев вслед за Е. В. Поляковой [8 с. 134] можно выделить четыре группы ФЕ с цветовым компонентом в сопоставляемых русском и английском языках. Рассмотрим их подробнее.

ФЕ, не обладающие национальной спецификой, но обладающие культурной обусловленностью. В эту группу входят ФЕ, восходящие к общему источнику. *Like a bolt from the blue* [3, с. 95] – *Будто гром среди ясного неба* [10]. Образ ФЕ воплощает неожиданность и отражает древнейшие народные представления, в которых гром выступает символом угрожающей и карающей свыше силы, не зависящей от воли человека. Метафорическая основа образа – уподобление неожиданно происходящего события стихийному природному явлению, хорошо знакомым нам внезапным раскатам грома на фоне чистого неба в отсутствии грозы. Для русского народа, живущего в суровом климате, синонимом выступает *как снег на голову* (снег может внезапно пойти не только в зимние месяцы, но и в октябре или даже в апреле). Исследователи наделяют ФЕ ролью эталона, то есть меры внезапности происходящего события [Ibed.].

Give somebody a green light – открыть зеленую улицу [3, с. 456] «свободный путь без препятствий и задержек» [12, с. 492]. В семиотике зеленый свет – цвет разрешения пути, он используется на железнодорожном транспорте, в светофорах на улицах.

К этой группе относятся кальки. Англ. *a dark horse* имеет в основе образа термин из скачек, так говорили о лошади, способности которой неизвестны, но которая может помешать победе фаворитов [13 с. 92]. На основе спортивной метафоры, уподобляющей различные области человеческой деятельности состязаниям – карьерный рост, политическая деятельность, так стали говорить о человеке, чьи способности мало известны, кто может неожиданно обойти других и победить. В русском языке калька с английской ФЕ *темная лошадка* прижилась в обоих значениях. ФЕ восходит к архетипическим формам коллективного родового осознания мира, в ней происходит противопоставление света (знания) тьме (незнанию). Зооморфная метафора уподобляет человека животному [10], ее культурная значимость заключается в скрытых шансах на победу одного из претендентов.

Blue-blood [3, с. 90], *blue-blooded* [13, с. 46] – *голубая кровь* «человек дворянского, аристократического происхождения» [12, с. 213]. С VIII по XV века Иберийский полуостров был заселен маврами, в результате чего здесь появилось много полукровок с темным цветом кожи. Аристократические семьи Кастилии всегда противостояли такому кровосмешению и гордились светлой кожей, на которой отчетливо проступали синие вены.

В результате метонимии по цвету появились многие ФЕ*: grey matter – серое вещество* «мозг» [3, с. 493], некоторые из них являются кальками: франц. *Gray eminence* – англ. *Eminence grice* – русск. *Серый кардинал* «человек, который оказывает реальное влияние на официальную власть» [14, с. 66]; фр. *La nuit tous les chats sont gris – англ. All cats are grey in the dark [3, с. 131] – русск. Ночью все кошки серы.* В темноте нельзя различить цвет животного, равно как при определенных обстоятельствах нельзя дать правильную характеристику человеку. В основе образа ФЕ лежат антропоцентрический, зооморфный и цветовой коды.

ФЕ, обладающие национальной спецификой и культурной обусловленностью. Большинство идиом с элементами цветообозначений носят национально-специфический и культурно обусловленный характер. Об одном и том же явлении, например, здоровье, выраженном во внешности русские и англичане говорят по-разному. Образ ФЕ *кровь с молоком* «здоровый, цветущий, с хорошим цветом лица, с румянцем» [12, с. 214] связан с древнейшими мифологическими формами осознания мира. В крови пребывает энергия, и она выступает здесь символом жизненных сил человека. Молоко выступает гастрономическим кодом культуры, с ним связано представление о достатке. Согласно Книге Исхода, господь велел Моисею вывести народ Израилев из египетского плена в землю хорошую и обетованную, то есть обещанную, «где течет молоко и мед» [10]. В английских ФЕ высвечивается метафора с растениями розового и зеленого цвета, характеризующими их здоровое, хорошее состояние: *in the pink (of health) [15, с. 220], bring back the roses to her cheeks [3, с. 43], keep the bones green* «сохранять хорошее здоровье» [3, с. 97], *salad days* «дни юности» [13, с. 257], *gain colour* «посвежеть» [3, с. 162], *as red as a cherry* «с румянцем во всю щеку» [Ibed., с. 624]. Компонент цвета соотносится с растительным кодом культуры. В образ этих ФЕ вкраплена синекдоха (отождествление части и целого): период активного роста растений, их цветения и плодоношения с одной стороны, а с другой стороны, период молодости, здоровья у человека – неотъемлемые части всей их жизни, это эталон лучшего, плодотворного периода их жизни [10].

В некоторых случаях образ источника в английских и русских ФЕ разный, а образ цели совпадает. *Чистейшей воды* «настоящий, истинный» [12, с. 74] – ФЕ восходит к архетипической форме осознания мира, где чистая вода – эталон прозрачности. *In one's true colours* «в истинном свете, в своем настоящем виде» [3, с. 162] – ФЕ восходит к английскому флоту, морской традиции использовать флаги определенного цвета, как и *to show one's true colours* «показать кого-либо в истинном свете» (пиратское судно под чужим флагом, поднимало черный флаг, только близко подойдя к добыче). Исторически английского солдата называют *a red coat* [Ibed., с. 157] из-за красных мундиров, а в дореволюционной России «пойти в солдаты»

передавалось ФЕ, в которой отражался цвет головного убора – *пойти под красную шапку* [12, с. 532].

Многие английские ФЕ образованы на основе метонимии по цвету: *a white collar worker* «белый воротничок, служащий» [3, с.838], *a blue apron worker* «работник торговли», *black gown «черная сутана, католический священник» [Ibed., с. 328], raise somebody to the purple* «возвести кого-либо в сан кардинала» [Ibed., с. 609], *to be born in purple* «родиться в пурпуре, в королевской семье» [15, с. 231]. Пурпурные одежды в древности носили только в королевских семьях, краска для таких тканей стоила дорого. Кроме того, Византийские императрицы рожали в помещениях, отделанных порфиром. Калька *a purple patch* «лучшее место в литературном произведении» восходит к лат. Pannus purpureus, впервые употребленным Горацием. В эту группу нельзя не включить ФЕ, номинирующие еду. *Brown Betty* «хлебный пудинг с яблоками» [3, с. 80] образован на основе персонификации готового продукта с поварихой, у американцев последняя часто была темнокожей мамушкой. В процессе приготовления блюда она, как и пудинг, становилась горячей, с «поджаренными» щечками, пропитана запахом ванили. *Black pudding* «кровяная колбаса» [Ibed, с. 607] – слово pudding здесь в своем устаревшем значении «колбаса», в основе ФЕ метонимия по цвету.

В русских народных представлениях золото символически связывается с долговечностью, богатством, соотносимыми с представлениями о «верхнем мире». Золото выступает символом небесного света, совершенства, наделяется свойствами оберега [10]: *золотые горы* «сказочное богатство», *золотое дно* «неисчерпаемый источник дохода», *золотой мешок* «очень богатый человек». Некоторые ФЕ связаны с мифологией: *золотой дождь* «большие денежные суммы» восходит к древнегреческому мифу о Зевсе, пленившемуся красотой Дианы, дочери аргосского царя и проникнувшему к ней в виде золотого дождя. В древнейших мифологических представлениях дождь связывают с живительной силой. Дождь соотносится с природным кодом культуры [Ibed.]. В современном языке природная метафора заменяется спортивной метафорой *золотые парашюты* «значительные денежные выплаты топ-менеджерам крупнейших компаний при увольнении». *Позолотить пилюлю* «смягчать, скрашивать что-либо неприятное [12, с. 175] является калькой с франц. Dorer la pilule aqn и восходит к традиции европейских аптекарей в XIX веке покрывать горькие пилюли сладким веществом золотистого цвета. Образным основанием ФЕ стали цвет и вкус мотивирующего стимула [10].

В этой группе ФЕ высвечиваются типичные для данной культуры образы, стереотипы и ситуации.

ФЕ, обладающие национальной спецификой, но не обладающие культурной значимостью. Ряд ФЕ как в русском, так и в английском языках характеризуются присущей им национальной спецификой, но не обладают культурной значимостью. Образы многих русских ФЕ с элементами цветообозначений соотносятся с духовным кодом культуры. Так, образ ФЕ *замутить водичку* «стремление создать ненормальную, нездоровую обстановку внутри какой-либо социальной группы» восходит к древнейшим формам осознания мира и связан с противопоставлением «чистый – грязный». Антонимом выступает ФЕ *вывести на чистую воду* «разоблачать, уличать в чем-то» [12, с. 91]. Вода обладает неоднозначной символикой в природно-ландшафтном коде культуры. Если чистая, прозрачная вода символически связывается с очищающей стихией, то мутная, грязная вода обладает отрицательными свойствами, связывается с заговорами, нравственной нечистотой [10]. Это особенно проявляется в народных сказаниях, где чистая или «живая» вода приносит силы и здоровье, а мутная или «мертвая вода» непригодна к употреблению, забирает силы, приводит к смерти. ФЕ содержит антропную, то есть описывающую человека и его действия, метафору.

Шито белыми нитками «неловко, неумело, неискусно скрыто что-либо» [12, с. 534] - образ ФЕ строится на антропной метафоре. Как неопытный, неискусный швец не умеет спрятать швы с изнанки, так любая иная деятельность человека, например, неумелое объяснение, за которым просматривается прозрачная ложь, номинируется этой ФЕ.

В ФЕ на *блюде с голубой каемочкой подать, принести* блюдечко соотносится с вещным кодом культуры. В русских сказках это волшебный предмет, метафорически обозначающий

получить что-либо искомое в готовом виде, уже сделанным. С одной стороны, образ ФЕ восходит к старинным торжественным трапезам, когда слуги разносили яства на блюдах. Это было частью ритуала, подчеркивающего высокий статус происходящего. С другой стороны, образ ФЕ восходит и к военному этикету, так как на блюде выносили ключи от осажденного города победителю [10].

Отсутствие культурной значимости в ФЕ *подгонять всех под один колер* обосновано метафорой уравнивать кого-либо с кем-либо, не считаясь с различиями [12, с. 328], так как такое обезличивание лишало человека индивидуальности, зачеркивало его достижения. В основе образности ФЕ лежит антропоцентризм и отсутствие эталона цвета.

Эталон непостижимости чего-либо для человека отражается в ФЕ *темный лес* «полная неизвестность, неясность» [Ibed., с. 225]. Природно-ландшафтный код культуры «лес» - чужое пространство противопоставлено пространству дома, освоенному человеком. ФЕ восходит, таким образом, к архетипическому противопоставлению света и тьмы, на что указывает компонент «темный» [10].

Черная кошка пробежала «произошла ссора, размолвка между кем-либо» [12, с. 135]. Компоненты ФЕ соотносятся с зооморфным и цветовым кодами культуры, а метафорическое (магическое) значение – с антропоморфным кодом. Образ ФЕ восходит к древнейшим мифологическим представлениям об оборотничестве, способности ведьм и другой нечистой силы «оборачиваться», превращаться в черную кошку. В магической символике перебегание связано с обрядом нарушения чьего-либо пути. Значение ФЕ построено на пространственной метафоре разъединения людей из «своих» в «чужих», из друзей в недругов в результате вторжения между ними колдовских сил [10].

Черная кость «человек незнатного происхождения» / *белая косточка* «человек аристократического происхождения» [12, с. 139] – в основе образа ФЕ антропоморфный код и цветовой код, подразумевающий мифическое превосходство белого над черным.

ФЕ *черный день* «трудное время в жизни кого-либо» [Ibed., с. 135] связана с цветовым и пространственным кодами. Символика черного цвета во многих культурах означает нужду, голод, зло, безденежье и даже смерть. Отрезок времени – день – звучит не беспросветно. Хотя речь идет не об одном световом дне, а сложном периоде в жизни, включающем кто знает сколько этих трудных дней, но именно заявленный в ФЕ период дает надежду человеку пережить временные несчастья.

ФЕ *красная девица* «слишком робкий, застенчивый молодой человек» [Ibed., с. 130] содержит антропную, то есть описывающую человека и его действия метафору. ФЕ звучит в ироничном, отрицательном ключе. Смена гендерной характеристики, эталонный эпитет девичьей красоты добавляют отрицательную коннотацию образа ФЕ.

Мы отобрали для анализа несколько английских ФЕ с определенными цветовыми компонентами, чтобы убедиться в отсутствии культурной значимости в них вне зависимости от компонента цвета.

A white slave «белая рабыня» (девушка, которую вынудили заниматься проституцией), *white slavery* «вынужденная проституция», *a white slaver* «сутенер» [3, с. 696]. Рабы всегда были темнокожими, замещение цветового компонента black на white создает новую номинативную единицу для характеристики пороков капиталистического общества. В ФЕ *white caps / horses* «барашки» [Ibed., с. 819] – белые гребни бурунов использован природно-ландшафтный код культуры, основанный на метонимическом сходстве гребней волн с белыми головными уборами поверх них. *A white elephant* «обуза, подарок, от которого не знаешь, как избавиться» – апокриф гласит, что король Сиама, желая разорить кого-либо из подданных, дарил ему священного белого слона, содержание которого обходилось очень дорого, что, безусловно, не только обесценивало подарок, но превращало его в тяжкое бремя [14, с. 81]. *White trash* «белая шваль» [3, с. 776] – так презрительно называли бедняков из белого населения южных штатов, преимущественно заселенных афро-американцами. В основе образа ФЕ лежит оксюморон: для белого человека недостойно быть бедным, это участь черных.

Once in a blue moon «в кои-то веки» [Ibed., с. 514]. Очень редко, при определенных атмосферных условиях луна выглядит голубой [13, с. 202]. Однако, это случается настолько редко, что представляется абсурдным. *Between the devil and the deep blue sea* «Зажатый в угол между двумя равновеликими опасностями». Речь скорее о стихийной, чем дьявольской угрозе. Для ремонта корпуса корабля в открытом море морякам приходилось занимать место на висящих за бортом площадках, которые сами по себе были неустойчивы, а к тому же могли быть в любую минуту накрыты волной. Авторство ФЕ приписывают полковнику Роберту Манроу (XVII век) [Ibed., с. 95]. Слово blue столь уместное в этой ФЕ добавили позже, как и в другие ФЕ для усиления отрицательного значения: *give somebody the blues* «Наводить тоску», *sing the blues* «жаловаться в песне на свою судьбу» [3, с. 93], *cry blue murder* «кричать не своим голосом» [Ibed., с. 521], *blue fear* «паническое состояние» [Ibed, с. 93], *blue noses* «посиневшие носы» – прозвище канадцев, особенно из Новой Шотландии [Ibed, с. 537].

Green power «власть денег» [Ibed, с. 593]. В этой ФЕ метонимия основана на зеленом цвете оборотной стороны долларовых банкнот, а метафора, основана на широких возможностях тех, кто владеет большими деньгами. *Persuade somebody that the moon is made of cheese* «убеждать кого-то, что луна сделана из молодого сыра» [Ibed., с. 514] – абсурдность утверждения лишает ФЕ культурной обусловленности.

Gild the lily «позолотить лилию» [14, с. 68] – шекспировское выражение характеризуется растительным кодом культуры, означая абсурдность совершенствования прекрасного цветка, произведенного природой. Метафора переносится на любые бесплодные занятия человека, тратящего время и силы попусту.

Get the pink slip «получить уведомление об увольнении» [3, с. 697]. Казалось бы, розовый цвет ассоциируется с невинностью, беспечностью, но не в том случае, когда наинеприятнейшая информация об утрате работы напечатана на розовом листочке.

Приведем две ФЕ времен холодной войны: *reds under the beds* «красные под кроватью», *better dead than red* «лучше умереть, чем перейти к красным» [15, с. 240]. Ирония обеспечена гиперболизацией страха американцев перед русской угрозой.

A grey area «серая зона» – так в Британии в 60-х годах прошлого века называли заброшенные, необустроенные районы. В основе образа ФЕ метонимия по цвету. На таких площадках не было ухоженной зелени, они были серыми от пыли разваливающихся домов.

Black Friday «черная пятница» [3, с. 299] – символика бедствия, произошедшего в какую-либо пятницу составляет цветовой код как основу образности ФЕ. *Black Monday* на школьном жаргоне «первый день занятий после каникул» [Ibed., с. 511]. Яркие цвета каникул поглощаются мрачным цветом многочисленных школьных забот. *The Black Hole* «гауптвахта, карцер, одиночка» [Ibed., с. 390] – в основе образа ФЕ противопоставление свободы перемещения или выбора деятельности замкнутому пространству и ограниченности возможностей. ФЕ *Black Maria* «тюремная карета» меняет свою когнитивную историю в Первую мировую войну на основе персонификации, так стали называть немецкий дымовой снаряд [3, с. 488]. В обоих значениях женское имя в составе ФЕ дополнено цветовой символикой, выражающей опасность предмета реального мира для человека. *Put on the black cap* «выносить обвинительный приговор» [Ibed., с. 125] – ФЕ основана на метонимии: в Англии, оглашая смертный приговор, судья надевал черную шапочку.

Как видим, способность цвета выступать определенным символом, в составе ФЕ подкрепляется или аннулируется при сцепке с другим компонентом и образовании новой номинативной единицы.

ФЕ, не обладающие ни национальной спецификой, ни культурной значимостью. В эту группу входят выражения с одинаковыми в обоих языках концептуальными метафорами. Нами дана семантико-когнитивная классификация концептов английских ФЕ с элементами цветообозначений [6], интересно сравнить классификацию концептов этих единиц в двух языках. *Концепт принадлежности к определенным группам* выражается метонимией по цвету предмета одежды. *A blue stocking – синий чулок* [13, с. 48] – так говорят о сухой педантке, лишенной женственности и в Англии, и в России, и, наверное, в других странах. Поводом

послужили синие, в то время нелепые, чулки ученого Стиллингфита (XVIII в.), откликнувшегося на приглашение посетить литературный салон дам в Лондоне, который с легкой руки адмирала Боскавена стали снисходительно и иронично называть собранием синих чулок. В этот ряд входят ФЕ с концептом принадлежности к военному соединению: *a Green Beret* – зеленый берет [3, с. 77] – прозвище десантно-диверсионных войск; *red shirt* – краснорубашечник, солдат из отряда Гарибальди [Ibed., с. 678]; *brown shirt* – коричневорубашечник, нацист [Ibed., с. 677*]; black shirt* – чернорубашечник, итальянский фашист [Ibed., с. 677].

Концепт причинения вреда, опасности. *The red cock will crow in his house – Пустить красного петуха, устраивать пожар* [12, с. 370]. В основе ФЕ зооморфный код культуры, яркое оперение и красный гребень на голове петуха выступает аллегорией пожара. К библейской этимологии восходят ФЕ *bring somebody's gray hairs to the grave – свести кого-либо в могилу, опозорив седины* [3, с. 342] и *Egyptian darkness – тьма египетская. Dark as midnight – непроглядная тьма, grope in the dark – блуждать в потемках, действовать вслепую, наугад* [Ibed., с. 196], d*ark days – черные дни* [Ibed., с. 199] – образы этих ФЕ восходят к архетипическому противопоставлению «света» и «тьмы» и предполагают что-то опасное, неизвестное. Страшная эпидемия чумы в Европе в XIV веке породила ФЕ *the Black Death - черная смерть* (нем. Der schwarze Tod).

Концепт внешности человека, его эмоционального состояния. *As black as coal – черные как угольки (о глазах), as black as a crow's wing – черный как вороново крыло* [3, с. 86] – образы этих ФЕ построены на сравнении. В следующих ФЕ определенные действия, переживания человека сопряжены с физиологическими изменениями: *lose colour - побледнеть* [Ibed., с. 162], get gray – *поседеть от чего-либо, until one is blue – до посинения* [Ibed., с. 257].

Концепт оценки человека, взаимоотношений между людьми. A black sheep – паршивая овца [13, с. 39] отражает реальную ситуацию. Пастухи не жаловали черных овец, так как их шерсть не могла подвергаться окрашиванию, следовательно, стоила намного ниже, чем шерсть белых овец. Отсюда этими ФЕ именуют тех, кто является позором семьи, негодяями. *A white crow – белая ворона* [12, с. 79] представляет собой зооморфический код культуры. Образ ФЕ построен на переносе окраса (цветовой код) крайне редко встречающейся в природе птицы на качества человека, резко выделяющегося чем-либо среди окружающих его людей, не похожего на них (антропологический код культуры). *Without colour – бесцветный, лишенный индивидуальных черт* [3, с. 163] – антропоцентрический код сравнивается с растительным кодом, цвет листьев дерева, цветение растений придают им живые характеристики. В основе ФЕ *the colour bar – цветной барьер* лежит когнитивная метафора, обозначающая разделение общества по расовым признакам. *Black ingratitude – черная неблагодарность* [Ibed., с. 410] – цветовая символика придает ФЕ роль стереотипной несправедливой оценки по сравнению с ожидаемой, наносящей моральный ущерб. *Paint somebody black – чернить кого-либо* [Ibed., с. 560] в своей основе акцентирует символ черного цвета как наихудшей характеристики человека, его поступков. В ФЕ *Like a red rag to a bull – как красная тряпка для быка* [Ibed., с. 617] – анималистический код используется для характеристики антропологического кода. Существует беспочвенная убежденность, что красный плащ действует на быка раздражающе, приводит его в бешенство (на самом деле быки дальтоники, и раздражает их шевелящийся плащ).

Для характеристики недалекого, наивного, не склонного к анализу человека используют ФЕ *to look* through pink glasses – *смотреть сквозь розовые очки* [12, с. 440], в основе ФЕ лежит оптический обман, все вокруг представляется идеализированным, лучше, чем на самом деле. Восприятие окружающей действительности только с положительной стороны, оптимистически ассоциируется в языковом сознании многих европейских народов с розовым цветом, который, в свою очередь, ассоциировался со здоровьем и благополучием [8, с. 172].

Концепт денег и продуктов. Black market – черный рынок [3, с. 490] означает неучтенную торговлю, не проведенную по документам, доходы от которой скрыты от налогов. В результате метонимии по цвету различают виды мяса: *red meat – красное мясо* «говядина, баранина», *white*

meat – белое мясо «свинина, телятина, курятина» и свежие овощи: *green goods – свежая зелень, green stuff – овощи*.

Концепт абсурдности, обмана. Антонимия цветовой символики лежит в основе ФЕ *call white black – называть белое черным* [Ibed., с. 819], то есть утверждать что-либо вопреки очевидности, говорить заведомую ложь. Намеренно неправильно выбранный ключ высказывания также ведет к абсурдности и лжи: *cast a false colour on something – представлять что-либо в ложном свете* [Ibed., с. 162]. В основе образа ФЕ лежит цветовой код.

Концепт сигнала. Многие семиотические знаки восходят к мореплаванию (*Black flag – пиратский флаг*) и баталиям (*white flag – белый флаг*, символизирующий капитуляцию).

Концепт изданий. The Red and the Black Books – Красная и Черная книги широко известны не только экологам, несмотря на их прежние когнитивные истории. *Yellow sheet – бульварный листок* изначально назывался по цвету недорогой бумаги, на которой он печатался. Сегодняшняя *yellow* press - желтая пресса издается в глянце, чтобы привлечь читателя, но качество информации в ней остается низким.

Концепт технических устройств. Black box – черный ящик [15, с. 26] может быть любого цвета, это технический аппарат, содержащий информацию, понятную только посвященным. Цветовой код культуры можно расшифровать как «неведомый, тайный».

Топографический концепт. Red-light district – квартал красных фонарей [Ibed., с. 240] район секс-индустрии в городе (стриптиз-бары, публичные дома), обеспечивающий свою привлекательность яркими красными фонарями. *Yellow house – сумасшедший дом* [12, с. 143] - больницы для душевнобольных традиционно окрашивали в желтый цвет.

Концепт магии. White magic – белая магия восходит к средневековым мистическим представлениям о чародействе с помощью небесных сил (этимология французская: magie balance). *Black magic – черная магия* по средневековым суевериям чародейство осуществляется с помощью дьявола и адских сил (этимология французская: magie noire).

Как видим, наличие общих образов отмечается в данной группе фразеологизмов, использующих различные коды культуры, что и делает их, в конечном счете, универсальными, лишенными национально-культурной специфики.

Подводя итог исследованию, приходим к следующим **выводам.** Изучение объективных и субъективных факторов национальной специфики ФЕ с компонентами цвета выявило неравнозначность культурных и национальных компонентов в них. Национально-культурная специфика таких ФЕ обусловлена культурными и природными реальностями, свойственными английскому и русскому народам, а также своеобразием когнитивных процессов, происходящих в лингвокреативной деятельности при создании знаков косвенной номинации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко, Н. Ф. // Н. Ф. Алифиренко. – Поэтическая энергия слова. Синергетика языка, сознания и культуры. – М.: Academia, 2002. – 391 с.
2. Залевская, А. А. // А. А. Залевская. Национально-культурная специфика картины мира и различные подходы к ее исследованию//Языковое сознание и образ мира: Сб. ст./Отв. Ред. Н. В. Уфимцева. – М.: Институт языкознания, 2000. – С. 39-54.
3. Кунин, А. В.// А.В. Кунин. Англо-русский фразеологический словарь. – М.: Рус. яз., 1984. –944 с.
4. Лакофф, Дж., Джонсон М./Дж. Лакофф, М. Джонсон. Метафоры, которыми мы живем. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь. / Главн. редактор В. Н. Ярцева. М.: «Советская энциклопедия», 1990. – 685 с.
6. Павленко, Л. Г., Черникова, Р. Ю. //Л. Г. Павленко, Р. Ю. Черникова. Семантико-когнитивная классификация концептов английских фразеологических единиц с элементами цветообозначений// Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Том 13. Выпуск 12. – С. 143-151.
7. Песина, С. А. //А. С. Песина. Слово в когнитивном аспекте: Монография. – М.: Флинта. Наука, 2011. –344 с.
8. Полякова, Е. В. /Е. В. Полякова. Что такое хорошо и что такое плохо в системе координат идиоматических этических концептов русского и английского лингвокультурных сообществ: Монография. – Saint Louis, Missouri, USA: Publishing House Science and Innovation Center, 2014. – 264 p.
9. Телия, В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. М.: Наука, 1986. – 141 с.
10. Телия, В. Н. Фразеологический словарь русского языка. 2006. URL: rus-yaz.niv.ru/doc/phraseological-dictionary/articles/151 [дата обращения 20. 01. 2021].

11. Уфимцева, Н. В. Языковое сознание и образ мысли славян //Этнокультурные исследования языкового сознания. М.: Институт языкознания, 2000. –219 с.
12. Фразеологический словарь русского языка //Под ред. А. И. Молоткова. Изд. 4-е, стереотипное. М.: «Русский язык», 1986. –543 с.
13. Flavell L., Flavell R. / L. Flavell, R. Flavell. Dictionary of Idioms and their Origins. L.: Kyle Cathie, Ltd, 1992, 343 p.
14. Hirsch E. D., Kett J. F., Trefil J./ E. D. Hirsch, J. F. Kett, J. Trefil. The Dictionary of Cultural Literacy. Boston – New York: Houghton Mifflin Company, 1993, –619 p.
15. Oxford Dictionary of Idioms. URL: e4thai.com/e4e/images/pdf/Oxford Dictionary of Idioms.pdf (дата обращения: 01.07.2020).

Е.А. Пальмова

ВОЙНА И СМЕРТЬ В РАССКАЗАХ РОАЛЬДА ДАЛЯ ИЗ СБОРНИКА «OVER TO YOU» («ПЕРЕХОЖУ НА ПРИЕМ»)

Аннотация. В статье анализируются способы представления образов войны и смерти в некоторых ранних рассказах Р. Даля. Описаны стилистические средства, помогающие автору в создании этих образов. Показано, что, хотя смерть – это вечная спутница войны, которая калечит людей физически и морально, иногда она приносит измученным персонажам освобождение и покой.

Ключевые слова: короткий рассказ, война, смерть, рассказчик, стилистический прием, сравнение, повтор, градация, синтаксический параллелизм

E.A. Pal'mova

WAR AND DEATH IN THE STORIES OF ROALD DAHL FROM THE ANTHOLOGY «OVER TO YOU"

Abstract. In the article, the author analyzes the ways of creating the images of war and death in some short stories by R. Dahl. The stylistic devices, that help the author create these images, are presented. It is shown that though death is an internal companion of war that mutilates people physically and morally, sometimes it brings relief and peace to the tortured characters.

Key words: a short story, war, death, a narrator, a stylistic device, a simile, repetition, gradation, parallel constructions

Роальд Даль считается одним из самых ярких писателей английской литературы XX века. В нашей стране он больше известен как детский писатель, однако в Великобритании Р. Даль – это признанный гений коротких рассказов для взрослых, которые поражают читателя своим стилистическим своеобразием, эффектом обманутого ожидания, яркими персонажами, иронией и даже сатирой, которые часто перерастают в черный юмор.

Сборник рассказов «Over to You» («Перехожу на прием») является дебютным и во многом автобиографичным. Во время второй мировой войны Р. Даль поступил добровольцем в Военно-воздушные силы Великобритании в Кении, где он стал учиться управлять военными самолетами. Первый полёт Р. Даля в 1940 году в район боевых действий окончился крушением в Ливийской пустыне, в результате чего будущий писатель получил серьезные ранения и вскоре был признан негодным к военной службе. Анализируемый сборник рассказов вышел в свет в 1945 г. и объединяет 10 рассказов о военных летчиках, где писатель очень тонко показывает всю хрупкость человеческой жизни, постоянным спутником которой выступает смерть.

Тема войны и ее влияния на судьбу человека рассматривалась в англоязычной литературе и до Р. Даля: о ней писали Дж. Олдингтон, Б. Шоу, Э. Хемингуэй. Цель нашей статьи – показать особенности изображения войны и смерти в ранних произведениях Р. Даля (в своих последующих произведениях писатель полностью отошел от этой темы) и их антивоенный призыв.

Во всех рассказах сборника читатель сталкивается с изображением войны и смерти. Первое произведение «Death of an Old, Old Man» повествует о последнем полете молодого военного летчика незадолго до конца войны. Следует отметить, что уже в самом названии автор прибегает к лексическому повтору слова *old* (старый). В русском варианте перевода заголовка этот прием, к сожалению, опущен – название рассказа звучит просто «Смерть старого человека», хотя, на наш взгляд, усиление автором следовало бы сохранить и передать его как «Смерть старого-старого / очень старого / старого-престарого человека». Данный прием – а именно эффект обманутого ожидания, когда развитие сюжетной линии нарушает предположения, ожидания и предчувствия читателя, которые возникают у него после прочтения названия произведения, – будет очень часто использоваться Р. Далем в его рассказах для взрослых и станет своеобразной «визитной карточкой» писателя.

После первого прочтения заглавия создается впечатление, что прилагательное *old* указывает на возраст главного героя, а его усиление может говорить даже о преклонном возрасте, когда смерть является естественным окончанием жизненного пути. Однако главный герой – молодой летчик, а старик в сюжете так и не появляется. И читатель понимает, что единица *old* относится не к физическому возрасту персонажа, а к состоянию его души и мыслей: война сделала из главного героя, еще юноши, старца, который так устал от происходящего, от постоянного напряжения и ожидания смерти, что у него нет сил сопротивляться ей, когда она приходит.

Повествование начинается от первого лица, однако, когда место действия перемещается в кабину пилота, на смену «*I*» («я») приходит «*He*» («Он»), т.е. в сюжетной линии возникает невовлеченный рассказчик, который может объективно, без лишних эмоций описать происходящий в небе бой с немецким летчиком. В конце произведения повествование от третьего лица уступает место повествованию от лица главного героя, осознающего приближение смерти и представляющего свои чувства и мысли.

В анализируемом произведении автор прибегает к широкому арсеналу выразительных средств, передающих переживания главного героя, создающих напряженную и пугающую атмосферу войны и ожидания смерти. Первый абзац содержит всего лишь одно предложение, точно передающее чувства героя перед очередным вылетом в небо: «*Oh God, how I am frightened*» [4, с.3] («Боже, как я напуган» – перевод автора статьи). Отсутствие восклицательного знака свидетельствует, на наш взгляд, что герой, несмотря на страх, не поддался панике, не впал в истерию, не позволил чувствам одержать верх над разумом и по-прежнему способен трезво оценивать происходящее вокруг.

Герой проводит четкую линию между своими ощущениями перед полетом сейчас и 3-4 года назад, в самом начале войны. Описывая начало своей карьеры, герой, говоря о полетах, употребляет такие эпитеты, как «*exciting*», «*wonderful*» («волнующий», «великолепный»), имеющие мелиоративную коннотацию. Ожидание очередного полета приравнивается к ожиданию футбольного матча или вечеринки с друзьями: «*the waiting on the aerodrome was nothing more than the waiting before a football game or before going in to bat*» [4, с.6]. Смерть в начале карьеры не представлялась ужасной, автор использует лексический повтор и синтаксический параллелизм, говоря об отношении героя к возможности умереть: фраза «*I didn't mind dying*» («Я был не против смерти») повторяется трижды. Однако, в данной фразе, по нашему мнению, можно увидеть и скрытый смысл: а действительно ли не боялся герой смерти или пытался убедить себя, что это на самом деле так, поскольку в начале войны шансы на победу казались очень призрачными и умереть могли все, что подтверждается использованием автором единицы «*to lose*» (проигрывать, терять): «*it looks as though you may be going to lose*», «*It is always fine to fight when you are going to lose everything anyway*» [4, с.8] («Всегда отлично вести бой, когда все равно все потеряешь»).

Изменение настроения героя происходит постепенно, что показывается лексическим и синтаксическим повтором: «*it begins to grow upon you* ***slowly****, coming upon you* ***slowly****, creeping up on you from behind, making no noise…*» [4, с.8]. Значение медлительности усиливается употреблением единицы *slowl*y (медленно) дважды, а также глаголом *to creep* (красться, ползти, медленно передвигаться), указывающим на неспешность действия. Р. Даль прибегает к образному

сравнению, указывая, что чувство неотвратимости смерти приближается к главному герою, словно кошка, к ничего не подозревающему воробью: «*It creeps closer and closer, like a cat creeps closer stalking a sparrow*» [4, с.9]. В отличие от кошки, однако, ощущение смерти не набрасывается на героя, а постоянно маячит где-то рядом, нашептывая ему (здесь автор вновь прибегает к повтору и синтаксическому параллелизму, многократно употребляя фразу «*It whispers to you*»), что рано или поздно она его настигнет и тогда он превратится в «ничто», станет только обугленным трупом.

Раскрывая причину смены ощущений и настроения героя, автор прибегает к антитезе, которая усиливает выразительность за счет столкновения в одном контексте прямо противоположных понятий [1, с.51]: «*Now we're going to* ***win***» («Теперь мы побеждаем»). Теперь все настойчивее в сознании героя звучит мысль «*I don't want to die*» («Я не хочу умирать») – в одном абзаце она повторяется 4 раза.

Смерти противостоит жизнь, и летчик цепляется за нее, потому что боится все потерять. Эта мысль также передается автором с помощью повтора фразы «*I will miss*» (в переводе с английского *miss* означает «упустить, не достичь цели, пропустить» и т.п.). Желание героя жить подчёркивается путем использования анафоры и синтаксического параллелизма: «… ***all the things*** *I want to do and* ***all the things*** *I want to see:* ***like*** *going on sleeping with Joey.* ***Like*** *going home sometimes.* ***Like*** *walking through a wood.* ***Like*** *pouring out a drink…* ***Like*** *looking forward to weekends and* ***like*** *being alive every hour every day every year for fifty years*» [4, с.11]. Кроме того, здесь автор прибегает и к градации, показывая желание героя жить «каждый час, каждый день, каждый год на протяжении последующих 50-ти лет».

Однако, постоянная угроза смерти, страх перед ней настолько истощили героя морально, что он держится из последних сил. Летчик сравнивает свое положение с положением человека, висящим над пропастью («*It's like hanging over the edge of the cliff*»). Объемное метафорическое описание показывает всю тяжесть положения героя: *«…my fingers getting more and more tired, beginning to hurt and ache… trying desperately to find a foothold … and there isn't any foothold*» [4, с.13] – пальцы героя устали цепляться за край обрыва, они болят, немеют. Он пытается найти опору для ног, но ее нет... Еще одна метафора позволяет глубже ощутить разницу в мировосприятии героя сейчас и три-четыре года назад: в начале войны он словно «бегал по полю» / «*I was running about in the field above*», сейчас же он готов сорваться в пропасть.

После напряженного боя в небе желание бороться пропадает, герой «срывается со скалы». И снова метафорическое сравнение обнажает контраст между реальным (неизбежностью смерти) и идеальным (жизнью после войны): «*There is no point in struggling, for when there is a black cloud in the sky, it is bound to rain… I was a fool to have prayed for the sun when there was a black cloud in the sky. I should have prayed for rain; I should have shouted for rain. I should have shouted, Let it rain, let it rain…*» [4, с.15]. Трагичность ситуации усиливается в данном отрывке при помощи лексических повторов (*rain* – дождь, *a black cloud* – туча), а также параллельных синтаксических конструкций. Обреченность и усталость героя выражаются в повторе единицы struggle – «бороться, сражаться»: «*I won't struggle … There is no point in struggling… How nice it is not to struggle… I was a fool to have struggled so much*» [4, с.15]. Все фразы передают сожаление героя о том, что он столько времени сражался со смертью, тщетность этой борьбы.

Смерть, как ни странно, приносит облегчение и покой. Р. Даль привносит в конец рассказа элемент мистики – тело героя погибает, но его душа видит все, что происходит вокруг, и описывает свои ощущения, где уже нет места тревоги, страху, волнению: «…*how calm and lovely it is like this… how sunny it is and what a beautiful field this is*» [4, с.16]. Используемые прилагательные передают мелиоративное значение, а инверсия фокусирует внимание читателя именно на них, кардинально меняя наше представление об окружающем героя мире. Обретенный покой передается фразой «*Nothing will worry me any more now, nothing, nothing, nothing*» [4, с.16]. Повтор единицы *nothing* «ничто» свидетельствует об отрешенности души от всего мирского, и даже вид собственного мертвого тела не пугает героя.

Смысл названия рассказа становится понятен в самом конце – это смерть молодого человека со старой, измученной душой. И, несмотря на обретенный героем покой, читатель все равно испытывает грусть от того, что смерть настигла его так рано.

Рассказ «A Piece of Cake» («Пустяковое дело»), на первый взгляд, менее трагичен. Главный герой, тоже летчик и рассказчик, не погибает, но получает серьезные ранения, которые, несомненно, окажут свое влияние на его карьеру и жизнь в целом.

Готовясь к очередному полету, рассказчик пытается убедить себя, что это «пустяковое дело». Он несколько раз повторяет фразу «*a piece of cake*», хотя подготавливающий его к полету техник не разделят мнения летчика о легкости предстоящего полета и просит его быть осторожным. При его описании автор прибегает к прямой характеристике и использует одно из наиболее часто употребляемых им выразительных средств – сравнение (simile): «*…his eyes were* ***like*** *my grandmother's eyes, and he looked* ***as though*** *he had spent his life helping to strap in pilots who never came back*» [4, с.40]. В последней фразе словно звучит зловещее предупреждение герою («*как будто он всю жизнь помогал пристегнуться летчикам, которые не возвращались*») [2, с.78] .

Воспоминания о начале полета очень размыты в памяти героя – чтобы показать это, Р. Даль использует лексический повтор и параллельные конструкции: за фразой «*I suppose*» («Кажется») следует дополнительное придаточное предложение с бессоюзной связью (союз «*that*» «что» может быть опущен по правилам грамматики английского языка) с подлежащим *we* и сказуемым, выраженным смысловым глаголом в прошедшем простом времени. Воспоминания приобретают четкие очертания с приходом беды. Автор использует приемы повтора, несколько раз употребляя единицу *trouble* и градации: в первый раз это слово употребляется без эпитетов, во второй раз возникает эпитет *worse* («хуже») и, наконец, следует фраза «*the biggest trouble of all*» (дословный перевод – «самая худшая из бед»). Четкость воспоминаний усиливается использованием анафоры и синтаксического параллелизма: «*I remember the dipping… I remember looking down… I remember seeing…*» («Помню, как….»). Контраст в воспоминаниях героя подчеркивает грамматическая антитеза: Р. Даль начинает абзац фразой «*I* ***don't*** *remember*», а заканчивает сказуемым в утвердительной форме «*I* ***remember*** *that very clearly*».

Ощущение опасности нарастает постепенно: сидя в горящей кабине пилота, герой сначала чувствует теплоту (*warmness*), которая постепенно перерастает в жар (*hotness*), который в свою очередь становится нестерпимым, обжигающим – «*stinging, scorching hotness*».

В момент опасности герой превращается в машину с пультом управления, сосредоточенным в мозге, который даже в критической ситуации сохраняет способность мыслить хладнокровно. Р. Даль выстраивает своеобразный диалог мозга героя с остальными частями его тела, где сообщения передаются по проводам – *wires* (так метафорично автор называет нервы). Схожесть мозгу с машиной придает такое графическое выразительное средство, как написание через дефис (или *hyphenation* [3, с.45]), «послания» мозга телу передаются именно таким образом, напоминая телеграфные сообщения, которые автор и называет «телеграммами»: «*The-plane-is-burning. Get out repeat-get-out get-out*», «*Your-straps. Undo-your-straps*», «*Pull-out-the-quick-release-pin-you-bloody-fool-and-hurry*» [4, с.43]. Как видно, все команды представляют собой предложения в повелительном наклонении, что указывает, на наш взгляд, на большое самообладание рассказчика и способность не поддаваться эмоциям в сложных ситуациях. Однако, все-таки эмоциям удается пробить брешь в стене хладнокровия летчика, на что указывает употребление в последней команде обращения «*you bloody fool*» – дурак, болван, идиот.

Находясь в тяжелом состоянии в госпитале, в полусне-полубреду, рассказчик опять видит образы поля и скалы («*the field*» и «*the cliff*»), знакомые по предыдущему анализируемому рассказу. Он бежит по полю и не может остановиться. Это передается повтором и многосоюзием «*I ran and ran and ran… I ran past the trees… I ran past them…*» [4, с.45]. Скала, к которой его несут ноги, выступает символом смерти, после которой героя не ждет ничего, кроме темноты. Герой падает в пропасть, и оказывается, что у темноты тоже есть оттенки. Здесь Р. Даль опять использует прием градации: «*I … watched the darkness turn from grey-black to black, from black to jet black and from jet black to pure liquid blackness*» [4, с.47] («*…темнота из серо-черной делается*

черной, из черной — иссиня-черной, из иссиня-черной превращается в сплошную тьму» [2, с.81]). Врачам удается вырвать героя из темноты, но лишь частично: по его разговору с медсестрой становится понятно, что лицо героя обезображено и он, скорее всего, ослеп – темнота останется с ним навсегда.

Очень трагичен рассказ «Only This» (в русском переводе «Быть рядом»). Повествование здесь ведется от третьего лица, что позволяет рассказчику быть беспристрастным. В рассказе мать ждет с войны своего сына-летчика, управляющего бомбардировочным самолетом. Женщина спит, но тревога за жизнь сына не оставляет ее и во сне. Автор, давая матери прямую характеристику, указывает, что она не была похожа на отдыхающую: «… *her face was not the face of someone who is resting*» [4, с.97], а сон ее описывается эпитетом *restless* – беспокойный.

Сон прерывается войной: слышно приближение самолетов, летящих на очередную бомбардировку. Их рев и ощущение приближения беды передается при помощи аллитерации, повтора и многосоюзия: «… *a deep, gentle rumble which grew and grew and became louder and louder… a great noise which throbbed and throbbed and kept on throbbing and did not stop*» [4, с.98]. Чередование звуков [g], [r], лексический повтор и полисиндетон передают шум двигателей и позволяют во всех деталях представить приближение самолетов.

Мать ожидает приближение самолетов даже во сне: «*In her sleep she had been waiting for it, listening for the noise and dreading the moment when it would come*» [4, с.97], настолько велика ее тревога за судьбу сына. Ключевыми словами, передающими ее состояние в ту ночь, являются *loneliness* и *fear* (одиночество и страх), которые усиливаются эпитетом *great* (огромный). Весь смысл жизни для матери заключен в ее единственном ребенке, и жизнь без него бессмысленна: «… *there was nothing else to live for except this; if anything did happen, then you too would be dead. There would be no use in sweeping floor or washing the dishes or cleaning the house; there would be no use in gathering wood for the fire or in feeding the hens; there would be no use in living*» [4, с.99]. Сосредоточение смысла жизни для матери в ребенке показана при помощи градации: «*если что-то все-таки случится, ты тоже умрешь. Не будет смысла подметать пол, или мыть полы, или прибираться в доме; не будет смысла собирать хворост или кормить кур; не будет смысла жить*» (перевод автора).

Сила материнской любви творит невозможное: женщина так хочет быть рядом с сыном, что ее душа переносится в небо в кабину пилота; они видят друг друга, улыбаются друг другу, и единственный раз в рассказе возникает слово «*happy*» – счастливый.

Антагонистом в рассказе выступают прожектора на вражеской территории, освещающие ночное небо в поисках бомбардировщиков. И если цель главного героя, матери, защитить жизнь ребенка любой ценой, то цель антагониста – забрать эту жизнь. Р. Даль прибегает к приему олицетворения, превращая прожектора в живое существо, длинные пальцы которого неспешно выискивают в ночи свою жертву: «*long white fingers of light travelling lazily across the sky, swaying this way and that, working in unison…*» [4, с.101].

В самолет попадает снаряд, и его охватывает пламя. Женщина изо всех сил старается спасти ребенка, трагизм ситуации выражается с помощью аллитерации и многосоюзия: «*She ru**sh**ed forward and took him by the **sh**oulders and **sh**ook him and **sh**outed "Come on, quickly, you must get out, quickly, quickly"*» [4, с.104]. Повтор звука [ʃ] (передающее его сочетание букв выделено жирным шрифтом) напоминает шипение огня. Состояние героини передается при помощи эмоционально окрашенных единиц *hysterical* (истеричный), *frantic* (безумный, неистовый), *fighting against death* (борясь со смертью), а тщетность ее попыток выражает фраза «*it was impossible*» – «было невозможно».

Кульминацией рассказа можно считать фразу «*She began to cry as she had never cried before*» [4, с.103] («Она заплакала так, как никогда не плакала») [2, с.170].

Говоря о возвращении самолетов домой, Р. Даль указывает, что небо было наполнено шумом и пением, знаменующим ликование тех, кто остался в живых: «*the whole sky was filled with the noise and the singing*» [4, с.104]. Однако, женщина, сидящая у окна, была мертва. Несмотря на печальный конец рассказа, читатель понимает, что смерть для женщины стала своего

рода избавлением от тревоги и боли, возможностью обрести покой и встретиться, наконец, с сыном.

Композиция рассказа представляет своеобразную рамочную конструкцию: он начинается с описания морозной ночи и в конце автор опять обращается к описанию природы, которая остается беспристрастным свидетелем войны и далека от тревог человечества. И, если автор описывает ночь эпитетом «*beautiful*» (прекрасная), то для матери ночь представляется холодной, ясной и чрезвычайно опасной: «*it was cold and clear and immensely dangerous*» [4, с.101].

Примечательно, что в данном рассказе ни у матери, ни у сына нет имен. На наш взгляд, этим приемом Р. Даль хотел показать масштабность подобных трагедий, которые могли произойти в любой семье, где мужчина отправился на войну.

Влияние войны на личность человека и хрупкость жизни показаны в последнем рассказе сборника «Someone Like You» (в русском переводе «У кого что болит»). Рассказчик встречается со своим сослуживцем, которого он не видел 5 лет и который все это время воевал. Произошедшую с ним перемену выражает антитеза *young – old* (молодой – старый), причем последнее слово повторяется при его описании несколько раз: «*From being a young boy he had become someone old*», «*He had become old like a tired man of seventy years*», «*Now he was an old man*» [4, с.143].

Собеседника героя мучает одна мысль: сидя за штурвалом самолета, он сам решает, кому умереть, стоит лишь немного вильнуть, и бомбы упадут в другую точку, на других людей. Он все время повторяет: «*it is such a gentle pressure with the ball of the foot*» [4, с.144] («нужно только легонько нажать на педаль руля»). Однако, слово *gentle* здесь обманчиво: оно влечет за собой множество смертей. Герой постоянно думает о том, что он – убийца: «*I kill a lot of different people*». Он ставит риторические вопросы, на которые никто не может дать ему ответ: «*Which ones are the worst?*», «*How can I know? How can anyone know these things?* » [4, с.146]. Летчику дается приказ, к оторый он должен выполнить, и ответственность за смерти (а это могут быть как «паршивые немецкие солдаты, воюющие с женщинами» [2, с.240], так и «старик, прячущийся в укрытии») лежит полностью на нем. Именно эта ответственность, чувство вины за бесчисленные убийства и терзающие летчика мысли превратили его за пять лет из молодого юноши в старика. Здесь, как и в первом рассказе, единица «*old*» относится не к физиологическому, а психологическому состоянию персонажа.

Смерть все время витает в воздухе, пока не окончилась война: сидя в баре и наблюдая за посетителями, летчик повторяет: «*I've killed lots of them… I've killed more people than there are in this room hundreds of times*» [4, с.150]. Слово *kill* (убивать) является одним из самых часто употребляемых им.

Таким образом, в ранних произведениях Р. Даля война калечит людей не только физически, но и морально. Смерть выступает ее верной спутницей, однако, в отличие от войны, смерть не всегда является злом: она может приносить облегчение, покой, избавление от боли и мучений. Донести до читателя эту мысль автору помогают разнообразные стилистические средства, самые распространенные из которых – повтор, синтаксический параллелизм, эпитет, градация, образное сравнение. Они получат свое развитие в будущих произведениях писателя, будут доведены до совершенства и станут отличительной чертой его творчества. К теме же войны Р. Даль возвращаться в будущем не будет, наверное, в силу ее тяжести. Но и этих рассказов достаточно, чтобы показать губительный, калечащий, разрушающий характер войны и заставить читателя услышать антивоенный призыв автора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд, И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. – М.: Флинта: Наука, 2002. – 384 с.
2. Даль, Р. Перехожу на прием / пер. И. Богданов. – М.: Эксмо, Домино, 2011. – 256 с.
3. Кокшарова, Н.Ф. Лекции по стилистике (английский язык): учебное пособие / Н.Ф. Кокшарова; Томский политехнический университет. - Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. - 104 с.
4. Dahl R. Over to You: Ten Stories of Flyers and Flying. – Penguin, 2010. – 160 p.

Т.М. Субботина

«ПОСРЕДИ ЗЕМЛИ»: ОБРАЗ СТАРИКА В РУССКОЙ И ВЕНГЕРСКОЙ ПРОЗЕ 1970-Х ГГ.

Аннотация. В процессе сопоставления принципов и приемов создания образов стариков в русской и венгерской новеллистике 1970-х годов выявляются и анализируются сходные сюжетные ситуации, рассматривается общий комплекс символов и мифологем.

Ключевые слова: старость/старение, гендер, типология, сюжетная ситуация, пространство, нарратив, мифологема, символ.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и РЯИК в рамках научного проекта № 20-512-23010.

T.M. Subbotina

«IN THE MIDDLE OF THE EARTH»: THE IMAGE OF AN OLD MAN IN RUSSIAN AND HUNGARIAN PROSE OF THE 1970 S

Abstract. In the process of comparing the principles and devices of creating images of old people in Russian and Hungarian novel of the 1970s similar plot situations are identified and analyzed and general complex of symbols and mythologemes is considered.

Key words: old age / aging, gender, typology, plot situation, space, narrative, mythologeme, symbol.

The reported study was funded by RFBR and FRLC, project number № 20-512-23010.

В классической русской литературе образам людей старшего поколения – стариков и старух – принадлежит одно из заметных и значимых мест. Второстепенные для видимого сюжета персонажи – от пушкинской няни и некрасовской крестьянки до старухи-процентщицы Достоевского и забытого в умирающей усадьбе чеховского Фирса – они воплощают особый симоволический смысл, приобретая архетипическую масштабность. В русской прозе советской поры образы стариков то вытесняются на периферию, то становятся главным объектом художественного познания – как хранители жизненной мудрости, обеспечивающие устойчивость расшатанного крутыми поворотами истории миропорядка.

Особенно заметны старики, ровесники XX века, в так называемой «деревенской прозе». Пережившие голод и нищету, коллективизацию и войну, не раз поднимавшие разрушенное хозяйство, деревенские старики доказали право на собственную оценку эпохи и свое место в ней – «посреди земли».

В прозе венгерских писателей этой же поры – конца 1960-1970-х гг. – старики тоже обретают особое место. Можно утверждать, что литература России и литература Венгрии, развиваясь каждая по собственному пути, моделируют сходные сюжетно-мотивные комплексы, восходящие к общей архетипической ситуации. Именно так – «посреди земли» – располагаются в ней старики и старухи, олицетворяющие простые, но незыблемые, центральные истины, вокруг которых движется быстро меняющийся мир.

«Посреди земли» – так называется замечательная новелла-притча венгерского писателя Кароя Сакони. Пожилая крестьянка, Веронка, ничем особенным не примечательная, олицетворяет устойчивый бытийный центр. Она с горечью, но и с некоторой отстраненностью, наблюдает судорожное «центробежное» движение своей молодой племянницы в сторону современной городской культуры. Девушка чувствует исконную правду, заключенную в жизненном опыте и образе жизни старшей родственницы, но принять её для себя не может. Размышляя о бестолковой судьбе племянницы, сбежавшей в город, Веронка надеется сперва — что она вернется, потом — что она ушла совсем: «Она не вернулась» [4].

Об уходе детей и внуков в иную (городскую) цивилизацию, о разрыве связей между поколениями высказались практически одновременно русские прозаики В. Шукшин, В. Распутин, В. Астафьев и венгерские писатели 1970-х гг.: К. Сакони, Й. Балаж, М. Гергей, Й. Берталан, Ж. Тури и другие. Попытаемся показать, как при видимом отсутствии непосредственных заимствований и литературной преемственности венгерские и русские авторы не только обращаются к общей проблеме, но и находят сходные способы ее разрешения: хронотопические, жанровые, мотивные, изобразительные.

Популярным жанром у писателей обеих стран, затрагивающих нравственно-философскую проблематику с акцентуацией образов стариков и старух, становится новелла. В СССР в начале 1980-х гг. выходит сразу несколько сборников новелл венгерских писателей, в подавляющем большинстве которых заметную сюжетную роль играют деревенские старики [2], [4].

Произведениям авторов, вошедшим в сборники, свойственна особая лирическая интонация, психологическая углубленность, художественная виртуозность «Венгерскую новеллистику, – отмечает в послесловии к одному из сборников доктор Л. Тоот, – отличает интенсивный поиск новой проблематики, расширение границ изображаемой действительности, обновление и усложнение художественной формы» [2; 237]. Размышляя о причинах популярности этого жанра в литературе 1970-х гг., Л. Тоот цитирует крупнейшего венгерского новеллиста Дёже Костолани: «Всякая новелла полна сенсаций, неожиданностей и драматизма. Роман уводит нас в замкнутый мир, где люди, мебель кажутся нам давно знакомыми, и, читая его, ощущаем: жизнь и время проходят. А вот действие новеллы происходит как бы у открытых дверей…новелла показывает нам не саму жизнь, а лишь ее какой-то яркий момент, ее ослепительный фрагмент. Новелла, восставшая когда-то из руин эпоса, — это поэзия будней» [2; 238].

Напряженная эмоциональность и одновременно лаконичная строгость художественных средств свойственны и новелле русских писателей - «деревенщиков». Объединяют произведения русских и венгерских авторов ненавязчивые авторские интенции, размышления о проявлениях эгоизма и потребительской психологии, меркантильной расчетливости и приспособленчества.

Рассматривая старость как тему, общую для русской и венгерской новеллистики и как социокультурную категорию, отметим, что она связана одновременно с понятием итога, близости смертного рубежа, и с понятием опыта – как целостной совокупности знаний. Именно этот двойной взгляд (при всей его обусловленности контекстом – национальным, историческим, биографическим, гендерным и пр. [3]), обусловливает существование особого метанарратива в изображении стариков – в том числе, русскими и венгерскими авторами.

Специфическим для данной темы является также объединение двух позиций рассказчика: «извне» и «изнутри». Симона де Бовуар в своей книге «Старость» пишет: «Любая ситуация в жизни человека может быть рассмотрена снаружи, с позиции постороннего, и изнутри — в той мере, в какой субъект способен представить себя и в контексте ситуации, и за ее пределами… Для посторонних пожилых человек является объектом определенного знания: сам пожилой человек испытывает свое состояние из первых рук — у него есть непосредственное, живое понимание этого» [1; 10].

Практики самоописания старости в литературе встречаются нечасто: о стариках и о старости чаще говорят те, кто старости еще не испытал [6]. Это взгляд на старость извне, с точки зрения стороннего наблюдателя (младшего родственника, соседа, знакомого), и он, как правило, упрощен. Молодые воспринимают старость как вневременную категорию, внутри которой нет развития. «Для внуков дедушка, а еще в большей степени бабушка — воплощенная старость, которая не имеет развития» [5; 114].

Следует отметить, что в критике и в литературоведческих работах значительно большее внимание уделяется образам стареющих женщин, чем мужчин. В отношении к русской литературе рассматриваемого периода это особенно показательно: старухи В. Распутина, В. Шукшина, В. Белова и других авторов куда колоритнее и значительнее, чем старики. Однако именно попытка сопоставительного анализа произведений русской и венгерской прозы дает возможность

выстроить некоторые общие закономерности в изображении стариков-мужчин. То, что ускользает от взгляда рядового читателя или исследователя в контексте одной культуры, внезапно обнаруживает себя как важный типологический признак метакультурности при сравнении текстов авторов из разных стран. Попытаемся это показать.

Во-первых, как в русской, так и в венгерской новелле образами стариков-мужчин задается особый хронотоп произведения. Старики занимают особое, надмирное положение в социуме: они живут рядом, но по отличным от общих законам. В этом смысле старухи (бабушки) более приземлены, зачастую подменяют собою мать, занятую на производстве, они естественно необходимы в семье, среди молодых, поскольку адаптируют обобщенную мудрость к условиям повседневной жизни.

Иную пространственно-временную позицию занимают старики. Они внимательны к младшим членам семьи, но при этом отделены от родственников преградами, имеющими явно символический характер. Зачастую границы их пространства маркированы мифологически: это река, гора, сад, дорога, забор. Так, например, особую пространственную позицию занимает дедушка в небольшой повести М. Гергей «Элфи». Соединение взгляда «извне» (со стороны любящей внучки) и «изнутри» (размышления старика) придают особенную глубину и значительность его мудрости. «Процитируем произведение: «Мир велик», — говорит обычно дедушка, — хватит в нем места для всех». Дедушка сам умный человек. И времени у него теперь на размышления достаточно: с прошлого года на пенсии <…> Много он повидал и наслышался на своем веку — ведь он всегда на людях, всегда у него была возможность перекинуться словечком с тем, с другим, взвесить услышанное, хотя бы на конечной остановке» [4; 66].

Обратим внимание: дедушка «всегда на людях», но у него есть собственное независимое пространство – «конечная» (!) остановка. Дедушка Элфи – в прошлом кондуктор, а затем контролер, т.е. он всю жизнь связан с дорогой. Думается, его профессиональная траектория не случайна: положение «на дороге» среди людей к старости сменяется на позицию над людьми, а размышления приобретают все более обобщенный характер.

Обращает на себя внимание и косноязычие дедушки («дедушка и без того не в ладу с речью»). Как нам кажется, для автора повести оно имеет не столько органический, сколько ритуальный характер: «Он потому и говорит так мало, что не доверяет словам… Бывает человек скажет что-нибудь со злости, рад бы потом вернуть, да не может. Человек становится рабом произнесенного слова, оно держит его в своей власти» [4;111].

Обобщенная мудрость, носителем которой является дедушка, отсылает нас к глубинной культурной традиции. Исследователи фольклорных текстов разных народов убеждены в том, что оппозиция «голос» - «молчание» является важнейшей категорией «звукового кода культуры», в ней кроется противопоставление «земного мира людей, звучащего и говорящего, и потустороннего мира мертвых, погруженных в тишину и безмолвие» [7;10].

Ярко и убедительно, на наш взгляд, исключительная хронотопическая позиция старика – дедушки мальчика Миши – показана в новелле Жужи Тури «Самый лучший подарок». Чтобы передать дедушке печеные рождественские подковки (вариант ритуальной еды), мальчик совершает путешествие, полное реальных опасностей. Сначала он переправляется через реку – из Пешта в Буду. Действие новеллы происходит зимой 1945 года: свистят пули, рвутся снаряды, лодочники берут за переправу золотые часы и кольца (тоже дань ритуалу – в контексте мифа о посмертной переправе через реку). Жилище дедушки – «очень старая сапожная мастерская» – вдвойне удалено от места жительства его молодых родственников: оно располагается не просто на другой стороне реки, но еще и на горе Нап.

Здесь не слышны звуки взрывов и выстрелов, и только звон дверного колокольчика отвлекает собравшихся у деда стариков от неторопливой беседы: «…четыре старческих головы очень медленно повернулись к Мишке, но разговор, сопровождаемый частыми кивками, кряхтеньем и пыхтеньем трубок, не прерывался» [2]. Свою еду старики мальчику не предложили (да ритуал этого и не позволяет). Зато «со щедрой заботливостью снабдили Мишку советами на дорогу». Именно так должно закончиться путешествие живого человека в «царство» мертвых. Или почти уже мертвых…

Мортальная семантика пространства старика акцентируется в замечательной новелле Йожефа Балажа «Тени отчего дома». Бывший помещик и владелец прекрасного сада, Бела Касон, все потерял, живет из милости, приживалом, у предприимчивых соседей Чисариков, прибравших к рукам его усадьбу. Старик занимает все меньше места и постепенно «стирается» из жизни активных, деятельных людей: «Ходит в отрепьях, рад …хоть раз в день поесть чего-нибудь». Его перемещение в пространстве описано как движение от сада к кладбищу: «Бела Касон лежал на придорожной аллее, спиной к кладбищу, надвинув на глаза шляпу». Что это? Сон? Или уже смерть? «Я тут раздумывал… как бы это уйти куда глаза глядят, — проговорил Бела Касон. — Во сне, видать, раздумывали? — спросил старый Чисарик. — Нет, почему же, — отозвался Бела Касон. — Я не спал» [4].

Признаком пограничного положения персонажа можно считать и невнятность его речи, и то, что он не сразу узнает соседей, приехавших за ним, и особая – «как на похоронах» – жестикуляция. Старик физически еще среди людей, но уже и далеко от них. Он – «тень» старого дома.

А что же сад? Думается, образ сада в новелле типологически родственен чеховскому. В пьесе А.П. Чехова «Вишневый сад» отношение к саду, его прошлому и будущему, положено в основу драматического действия. Как и у Чехова, сад в новелле «Тени отчего дома» разделил персонажей на тех, для кого он символ культуры и величия прошлого (Бела Касон); тех, кто видит в нем источник дохода и – в меру своих возможностей – сострадательно помогает бывшему владельцу (чета Чисариков), и тех, кто, признавая вневременную красоту и ценность сада, все бежит от него в поисках новой красоты и новой культуры (Миклош Чисарик). Однако все эти персонажи, и молодые, и старые, лишь «тени отчего дома», свидетели и соучастники отрыва от корней, от родового, материнского начала. Не случайно пренебрежительное отношение персонажей новеллы к таинственному портрету некрасивой женщины, которым так дорожит прежний владелец сада: «Она мне как мать была…».

Отношение к саду и – шире – к красоте природного мира и ответственность за него становится тем контрапунктом, который разводит поколения: уходящее (старики) и молодое (представители городской цивилизации). Показателен в этом смысле рассказ Золтана Молнара «Затравленные». «Затравленными» ощущают себя молодые горожане, получившие по наследству дом и сад, но так и не взявшие в руки лопату: «У нас теперь жизнь не такая, нет необходимости вкалывать до потери сознания». Потребительское отношение к жизни заставляет их взвешивать усилия, приложенные к облагораживанию сада, и соотносить их с возможной выгодой. Молодым кажутся примитивными доводы старика-соседа, бывшего шахтера, в пользу работы в саду: «Плоды снимать будут внуки, правнуки. А для меня в этом радость. Когда я под землей работал, то не видел, как растут помидоры, перец. И когда в землю лягу, опять-таки ничего этого не увижу» [4]. Смутно чувствует правоту старика лишь молодой мужчина, сын бывших хозяев сада, но и он вяло подчиняется практичной супруге, потому что лишен той поистине мужественной и мужской ответственности за землю, которую так остро ощущает старик.

Пространство сада как значимая характеристика независимого, обособленного положения старика Кисела становится центральным в рассказе Иштвана Берталана «Старый кларнетист». Сад старика противопоставлен деревне, жители которой смирились с произволом фашистов и жандармов. Кисел слеп, но он наделен особым чувством красоты. Старик создает вокруг своего домика на самой окраине деревни поистине волшебный, райский сад; он же, талантливый музыкант, извлекает из старенького кларнета божественно-прекрасные мелодии. «Святой человек», – говорят о нем местные старухи. Чувство красоты определяет нравственную доминанту поведения старика: «По вечерам в саду раздавалась грустная мелодия; переливаясь и звеня, она разносилась по всей деревне. Казалось, что своим звучанием, то вкрадчиво-мягким, то рассыпающимся громкими трелями, она сотрясала застоявшийся в долине давящий, душный воздух» [2;198].

Одухотворенная природа (сад) и музыка, разносящаяся по округе, – это явление не только красоты, но и правды, которую старик отстаивает ценой своей жизни. И пусть эта правда изложена в рассказе несколько наивно, прямолинейно-идеологично, но служение ей возвышает

старика над толпой односельчан. Правда старика адресована тем, кто готов ее принять, – девушке в красном платье и герою-рассказчику.

«Солнце, старик и девушка» – так называется один из ранних рассказов В.М. Шукшина, написанный в 1963 году. Это своеобразная притча (у героев нет собственных имен), поднимающая те же проблемы, что и новелла И. Берталана. Это проблема духовной и телесной слепоты (старик у Шукшина слеп, как и герой венгерской новеллы), проблема истинной красоты, одиночества и душевного тепла. Объединяет два произведения общий сюжетный поворот: открытие, которое делают для себя молодые люди в результате общения со стариками. Нет ничего важнее и значительнее, чем осмысленная человеческая жизнь и подвиг. К осознавшим это юным героям через страдание и сопереживание приходит взросление.

Обращает на себя внимание несомненное композиционное сходство двух новелл: знакомство юного персонажа со слепым стариком происходит на фоне первозданно-необычной природы («волшебный» сад у Берталана и величественный закат солнца у Шукшина); молодой герой обладает тонким чувством прекрасного (музыка, живопись) и поэтому ощущает обособленное положение старика; старик открывает молодому собеседнику скрытые от постороннего взгляда стороны своей жизни; мотив романтического одиночества старика проявляет его «надмирное» положение; слепота старика рассматривается как проявление скорее исключительности, чем инвалидности; весть о смерти старика становится переломной точкой в развитии сюжета стремительного взросления и осмысления жизни юного героя.

Предпринятый анализ произведений русских и венгерских авторов, затрагивающих тему старости и создающих образ старика, позволяет сделать вывод об их несомненном типологическом сходстве. В тех случаях, когда речь идет об авторах-современниках, существующих в обособленных социокультурных ареалах, непосредственное заимствование друг у друга исключено. Значит, в данном случае речь идет о схождениях иного рода, имеющих глубинное общекультурное значение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бовуар, С. Beauvoir S, de. Old age. London: A. Deutsch and Weidenfeld and Nicolson, 1972.
2. История одного дня. Повести и рассказы венгерских писателей. Пер. с венг. Послесл. Л. Тоота. – М.: Правда, 1987. – 241 с.
3. Левинсон, А. Старость как институт // Отечественные записки. 2005.– № 3. – С. 8-26.
4. Посреди земли: Современный венгерский рассказ. Пер. с венг. / Сост. Е. Малыхиной. Предисл. В. Середы. URL: https://knigago.com/books/prose-all/prose-contemporary (дата обращения: 10.05.2021).
5. Савкина, И. Л. У нас никогда уже не будет этих бабушек? // Вопросы литературы. 2011.–№ 2. –С. 109-135.
6. Савкина, И.Л. «А старость вот она, рядом»: репрезентации старости и старения в дневниках советского времени // Шаги / Steps. Т. 5. № 2. – 2019. –С. 188-210.
7. Толстая, С.М. Звуковой код традиционной народной культуры// Мир звучащий и молчащий: Семиотика звука и речи в традиционной культуре славян/ Отв. ред. С.М. Толстая. – М.: Индрик, 1999. – 336 с.
8. Шукшин, В.М. Солнце, старик и девушка - URL: http://lib.ru/SHUKSHIN/starik.txt (дата обращения: 10.05.2021).

Н.Г. Щитова, Н.А. Неговора

СФЕРЫ-ИСТОЧНИКИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной проблеме изучения прецедентных феноменов в современных англоязычных средствах массовой информации. Целью данной работы является описание и анализ различных сфер-источников исследуемых явлений. В статье приводится понятие прецедентного феномена, в качестве иллюстрации представлены примеры прецедентных феноменов разных типов из текстов англоязычных средств массовой информации.

Ключевые слова: сферы-источники, прецедентные феномены, текст, средства массовой информации, пословицы, идиомы.

N.G. Shchitova, N. A. Negovora,

SOURCE SPHERES OF PRECEDENT PHENOMENA IN THE ENGLISH LANGUAGE MEDIA

Abstract. This article is devoted to the actual problem of studying precedent phenomena in modern English language mass media. The purpose of this work is to describe and analyze various source spheres of the phenomena. The article presents the concept of a precedent phenomenon. Examples of precedent phenomena of different types from the texts of the English language mass media are given as an illustration.

Key words: source spheres, precedent phenomena, text, mass media, proverbs, idioms.

В связи с быстрым развитием науки и техники современные люди переживают период бурного распространения информации, наблюдается появление большого количества изданий средств массовой информации (СМИ) разных направлений. Язык СМИ претерпевает некоторые изменения, все чаще в текстах и заголовках статей можно встретить разнообразные лексические инновации (неологизмы, лексические единицы с национально-культурной окраской, прецедентные феномены, пословицы и др.). Это в первую очередь связано со стремлением журналистов приобрести «фирменный» стиль и завоевать внимание читателей. Поэтому они находятся в постоянном поиске новых форм, средств изложения и креативной подачи информации.

Для текстов СМИ характерен баланс между стандартом и экспрессией, но на современном этапе в силу непростой обстановки в стране и мире, а также «избалованности» читателя перед авторами публикаций стоит задача привлечь внимание целевой аудитории любой ценой, в том числе, используя прецедентные феномены (прецедентный текст, прецедентное высказывание, прецедентная ситуация, прецедентное имя). Ресурсы прецедентности позволяют привнести в текст особый тип экспрессии, который очень востребован в материалах СМИ. С помощью прецедентности журналисты пытаются нестандартно преподнести освещаемую проблему читателям с целью привлечения к ней широкого внимания. **Актуальность** нашего исследования обусловлена непрекращающимся интересом современных исследователей к феномену прецедентности, к специфике подачи материалов СМИ.

Объектом исследования являются прецедентные феномены в современных англоязычных текстах массовой информации.

Предметом исследования являются сферы-источники прецедентных феноменов в англоязычных СМИ.

Цель данной работы – описание и анализ наиболее популярных сфер-источников прецедентных феноменов.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

- изучить и обобщить теоретический материал по имеющейся проблеме;
- проанализировать наиболее популярные сферы-источники прецедентных феноменов, выделив их особенности.

Прецедентные феномены (ПФ) используются как в самих заголовках статей, в сильной позиции, так и в самом тексте [4]. Использование ПФ позволяет «образно осмыслить тему уже на уровне заголовка текста», а также «актуализированные в заголовках прецедентные феномены задают определенные сюжеты, «типизированные ситуации», которые уже хорошо известны читателю» [4]. Приоритетная задача заголовка в англоязычных СМИ заключается в привлечении внимания широкой читательской аудитории, информационно-разъяснительная функция заголовка – сообщение читателю краткого содержания статьи, вторична.

Интерес для журналистов также представляет такой ресурс ПФ как оценочность – «выражение субъективного отношения автора» [4]. ПФ, которые актуализируются в заголовках, являются инструментами эксплицитной оценки описываемых явлений, при этом оценка автора является субъективной и эмотивной, она настраивает читателя на ту интерпретацию описываемого феномена или приведенного факта, которую имел ввиду автор.

Прежде чем приступить к рассмотрению различных сфер-источников ПФ, считаем необходимым подробнее остановиться на самом понятии «прецедентный феномен». Существуют разные подходы к определению понятия «прецедентный феномен» в зависимости от материала и целей исследования. Для определения понятия ПФ по мнению В.В. Красных, Д.Б. Гудкова, И.В. Захаренко, Д.В. Багаевой, внесших большой вклад в развитие теории прецедентности, прекрасно подходит дефиниция Ю.Н. Караулова, которую он дал прецедентному тексту. Вышеперечисленные исследователи считают, что Ю.Н. Караулов трактует термин «текст» слишком широко и понимают под ПФ феномены, «(1) значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, (2) имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников, и, наконец, такие (3), обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [2, 216], подчеркивая то общее, что объединяет и вербальные и невербальные ПФ [1, 82]. В рамках нашего исследования наиболее близко следующее определение: «прецедентные феномены выступают основными элементами когнитивной базы (КБ), представляющей собой совокупность знаний и представлений всех говорящих на данном языке» [Цит. по: 1, 82].

Источником ПФ является широкий «корпус» текстов, «состав которого может быть определен как размытое или нечеткое множество» [3, 13]. Люди, принадлежащие к одному социуму, читают разную литературу, смотрят разные фильмы, отдают предпочтение разной музыке и являются сторонниками разных политических партий и движений, именно поэтому у носителей языка, членов, казалось бы, одного социума при просмотре или прочтении того или иного текста будут возникать разные ассоциации [3]. Корпус источников ПФ может отличаться в зависимости от языка, а корпус этих текстов характеризуется подвижностью, так как в ходе развития общества (с течением времени) появляются новые тексты, меняется культурный уровень носителей языка, одни политические взгляды сменяются другими, происходит переосмысление ценностей, принятых в том или ином обществе. Те ПФ, которые перестают соответствовать новым ценностям и взглядам, постепенно уходят из употребления, а на их место приходят новые.

Источниками ПФ становятся различные тексты: сказки, религиозные и художественные произведения, реклама, спектакли, художественные и анимационные фильмы. Проанализировав существующие классификации ПФ, в основу которых положены базовые и второстепенные сферы-источники, мы решили остановиться на наиболее представленных предметно-тематических областях. К ним относятся: «политика» (может быть представлена прецедентными именами, прецедентными высказываниями, прецедентными ситуациями), «литература» (может быть представлена прецедентными именами, прецедентными высказываниями), «фольклор» (может быть представлен прецедентными высказываниями, прецедентными именами), «религия», «киноискусство», «искусство», «мифология», «наука», «история» (могут быть представлены прецедентными именами, прецедентными ситуациями, прецедентными высказываниями) и др.

Политика как сфера-источник ПФ.

К данной сфере, наиболее востребованному источнику прецедентности в англоязычных СМИ, относятся обращения к политическим деятелям той или иной страны; отсылки к ситуациям и событиям, произошедшим как во внутренней политике страны, так и во внешней; а также прецедентные высказывания, имеющие отношение к этой области.

«What Bidenism Owes to Trumpism» [10]. / *Чем Байденизм обязан Трампизму (здесь и далее – перевод авторов Н.Щ., Н.Н.).* В приведенном заголовке особый интерес представляют слова «Bidenism» – политика и идеология Байдена и «Trumpism» – политика и идеология Трампа. Считается, что хороший заголовок для статьи – половина успеха. Чаще всего ПФ данной группы используются в неизменном виде, на страницах печатных и электронных изданий встречаются имена известных политических деятелей, значимых исторических фигур и др. Но с целью привлечения особого внимания допускается «обыгрывание», при этом они остаются легко узнаваемыми. В этом примере мы можем наблюдать использование прецедентных имен «Bidenism», «Trumpism», которые образованны путем прибавления к фамилии «Biden/Trump» +

суффикса «-ism», указывающих на сферу деятельности, определенную идеологию, систему или философию. Пока данные термины касаются только экономики, но такой, которая в перспективе сможет повлиять на развитие всего мирового пространства.

В данной сфере превалируют прецедентные имена. Имена бывших и действующих президентов, лидеров политических партий, исторических личностей, упомянутые в заголовках и текстах статей, как правило, сопровождаются оценочными суждениями и мнениями, влияющими на создание как положительного, так и отрицательного портрета, «имиджа» политического деятеля.

Литература как сфера-источник ПФ.

Литература является достаточно представленной областью в текстах СМИ. Наибольшее внимание привлекают именно те литературные произведения, которые внесены в школьную программу для обязательного прочтения, произведения мировой художественной литературы, широко известные представителям разных лингвокультурных сообществ.

«To be, or not to be: does it matter? » [9]. / Быть или не быть: не все ли равно? Компонентом данного заголовка является известная фраза из монолога Гамлета, персонажа одноименной пьесы великого У. Шекспира. Многие люди, в том числе и незнакомые с творчеством драматурга, слышали эти слова в самых разных ситуациях. Тем не менее, продолжаются бесконечные споры, дискуссии по поводу их значения и даже драматического контекста.

«To be Trump, or not: what Shakespeare tells us about the last five years» [8]. / *Быть Трампом или нет: что Шекспир рассказывает нам о последних пяти годах.* В статье с заголовком, в котором вышеупомянутый компонент подвергся намеренной трансформации, Д. Грин, главный театральный критик «The New York Times», назвал У. Шекспира, самого популярного драматурга в мире, наиболее цитируемым поставщиком метафор для эпохи Трампа, и особенно ее развязки или финала; помощником, работы которого помогают разобраться в политических потрясениях и монологах, публикациях в твиттере.

Было выявлено, что данная сфера в анализируемом нами материале представлена преимущественно следующими видами ПФ: прецедентными высказываниями и прецедентными именами, передающими ценностные ориентиры исследуемого лингвокультурного сообщества, позволяющими привлечь внимание читателей к проблемам современного мира и вечным вопросам бытия.

Фольклор как сфера-источник ПФ.

В текстах СМИ используются устойчивые выражения, фразеологизмы, идиомы, пословицы и поговорки, которые насыщают тексты, привносят в них разнообразие, что усиливает воздействие на сознание читателей и позволяет привлечь их внимание. В текстах СМИ или в их заголовках они могут быть использованы как без изменения, так и в трансформированном виде:

Рассмотрим заголовок статьи *«Out of sight, out of mind: I despair at how we treat our elderly» The Guardian, 2019, январь* [7]. / *с глаз долой, из сердца вон: я в отчаянии от того, как мы относимся к нашим старикам.* В качестве его компонента используется пословица «Out of sight, out of mind», не утратившая своей актуальности в современном английском языке. В статье с таким заголовком подробно рассматриваются проблемы пожилых людей, медико-социальные аспекты, условия проживания представителей этой возрастной группы в домах для престарелых и выражается обеспокоенность автора статьи сложившейся ситуацией. Данное прецедентное высказывание, безусловно, привлечёт внимание читателя, так как использованная в контексте паремия является широко известной, входит в универсальное когнитивное пространство, обладает негативной коннотацией.

«Donald Trump is right. Nato is a costly white elephant» [6]. / *Дональд Трамп прав. НАТО – это дорогой белый слон.* Источником данного ПФ является идиома «a white elephant», связанная с прецедентным текстом, легендой о царе Сиама, который преподносил неугодным ему людям в качестве дара белого слона. Эти животные считались священными и не использовались для работы. Содержание такого «подарка» было неподъемным грузом, бременем для его владельца. «A white elephant» обозначает обременительное имущество или предмет, который люди вынуждены хранить, но взамен не получают от него никакой выгоды или пользы. Здесь автором ста-

тьи проводится аналогия с современным состоянием Североатлантического союза, ставшего дорогостоящим и неэффективным.

В последние годы в газетной практике стала популярной такая форма создания заголовков как перефразирование: в строке прецедентного феномена, взятого для заголовка, определенное слово изменяется или заменяется на другое, и фраза приобретает совсем иной смысл. Такое перефразирование привлекает внимание читателей своей оригинальностью. Структура привычного высказывания при этом сохраняется. Например, *«With Trump, All roads lead to Moscow»* The New York Times, 2019, декабрь [11]. / *С Трампом все дороги ведут в Москву.* В данном прецедентном высказывании в оригинальном источнике происходит замещение компонента «Rome» на «Moscow», что позволяет подчеркнуть неизбежность определенных событий на политической арене. Источником данного феномена является крылатое выражение «All roads lead to Rome»/ «*Все дороги ведут в Рим»,* возникшее в глубокой древности, изначально констатирующее тот факт, что все дороги, строившиеся в Древнем Риме, действительно вели к Форуму, рыночной площади Рима, располагавшейся в долине, между холмами. Это выражение получило большую популярность и употребляется в современных реалиях: переведено на многие европейские языки, используется в качестве названия книги и фильма, а также для иллюстрации фактов повседневной жизни.

Иногда в текстах СМИ могут быть использованы выражения «афористического типа» – «которые представляют собой по форме целостные суждения, а по содержанию – наблюдения, замечания, претендующие на глубину смысла» [3, 21]. В большинстве случаев афористические выражения представляют собой истины, с которыми нельзя поспорить.

Религия как сфера-источник ПФ.

«Cult leader who claims to be reincarnation of Jesus arrested in Russia» [5]. / В России арестован лидер секты, называющий себя перевоплощением Иисуса. В статье, в заголовке которой использовано прецедентное имя «Jesus», речь идет о мужчине, который организовал новое религиозное движение, секту, а себя провозгласил сыном божьим Христом. Прецедентные имена, принадлежащие к библейской и православной сферам – наиболее частотный тип ПФ в данной группе. Использование религиозных текстов, сюжетов или имен святых в качестве источника, может придать тексту достоверность, авторитетность и даже некую незыблемость с одной стороны, а с другой, при трансформации религиозного высказывания в тексте СМИ с целью привлечения внимания к публикуемому материалу, для создания определенного стилистического эффекта, иногда возникает противоположное впечатление, впечатление слишком вольного обращения со священным текстом, которое способно оттолкнуть религиозных читателей.

Апеллируя к прецедентным феноменам в текстах СМИ, журналист идет на определённый риск, так как существует опасность не добиться поставленной цели; получатель информации может не понять значения того или иного ПФ, а вместе с тем и намерения автора в силу недостаточного уровня эрудиции или отсутствия необходимого культурного опыта. Поэтому нельзя считать автора полностью свободным в выборе ПФ.

Таким образом, значимость выявления сфер-источников ПФ, представленных в англоязычных СМИ, заключается в том, что они оказывают существенную помощь при описании культурного опыта потенциального читателя, внимание которого пытается привлечь журналист, используя тот или иной фрагмент культурного пространства. Прецедентность является неотъемлемой характеристикой газетного заголовка, влияющей на желание или нежелание читателя ознакомиться с полным текстом статьи. А использование ПФ помогает реализовать основные функции заголовка. Наличие трансформированного ПФ в составе заголовка статьи делает его ярким и привлекательным, обладающим стилистической окраской. Тексты, в состав которых входят крылатые выражения, пословицы и поговорки, цитаты из художественных произведений, песен, рекламных слоганов, в оригинальном или трансформированном виде (с перестановкой, опущением или добавлением компонентов), обладают большой силой воздействия на читателя. Знание ПФ улучшает восприятие предлагаемого материала СМИ. Отсутствие глубоких знаний в этой области может вызвать определенные трудности в освоении информации,

поэтому изучение явления прецедентности, выявление сфер-источников ПФ имеет важное образовательное значение, способствует расширению кругозора и когнитивной базы, как потенциальных читателей, так и всех изучающих английский язык.

ЛИТЕРАТУРА

1. Захаренко, И.В., Красных, В.В., Гудков, Д.Б., Багаева, Д.В. Прецедентное имя и прецедентное высказывание как символы прецедентных феноменов // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: Филология, 1997. – Вып. 1. – С. 82-103.
2. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. – 264 с.
3. Рагимова, Ф.С. Актуализация прецедентных феноменов в рекламном тексте: учебное пособие / Ф.С. Рагимова. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2011. – 124 с.
4. Ресурсы прецедентности в заголовках как инструмент информационной политики издания // Электронный научный журнал «Медиаскоп». – URL: http://www.mediascope.ru/node/1129#1 (дата обращения: 20.03.2021).
5. Cult leader who claims to be reincarnation of Jesus arrested in Russia // The Guardian. – 2020. – URL: https://www.theguardian.com/world/2020/sep/22/cult-leader-vissarion-reincarnation-jesus-arrested-siberia-russia (дата обращения: 13.03.2021).
6. Donald Trump is right. Nato is a costly white elephant // The Guardian. – 2018. – URL: https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/jul/12/donald-trump-nato-costly-white-elephant-russia (дата обращения: 10.03.2021).
7. Out of sight, out of mind: I despair at how we treat our elderly // The Guardian. – 2019. – URL: https://www.theguardian.com/global/commentisfree/2019/jan/06/out-of-sight-out-of-mind-i-despair-at-how-we-treat-our-elderly (дата обращения: 09.03.2021).
8. To be Trump, or not: what Shakespeare tells us about the last five years // The Guardian. – 2021. – URL:https://www.theguardian.com/culture/2021/feb/06/donald-trump-shakespeare-steve-bannon-coriolanus-titus-andronicus (дата обращения: 10.03.2021).
9. To be, or not to be: does it matter? // The Guardian. – 2015. – URL: https://www.theguardian.com/culture/shortcuts/2015/aug/19/hamlet-barbican-to-be-or-not-to-be-soliloquy-does-it-matter (дата обращения: 13.03.2021).
10. What Bidenism Owes to Trumpism // The New York Times. – 2021. – URL: https://www.nytimes.com/2021/04/13/opinion/biden-trump-populism.html (дата обращения: 13.04.2021).
11. With Trump, All Roads Lead to Moscow // The New York Times. – 2019. – URL: https://www.nytimes.com/2019/12/09/opinion/inspector-general-report.html (дата обращения: 20.03.2020)

О.А. Яковлева, Т.С. Бурцева

КОНЦЕПЦИЯ ДВОЕМИРИЯ В ПОВЕСТИ Н.М. КАРАМЗИНА «ОСТРОВ БОРНГОЛЬМ»

Аннотация. В статье рассматриваются элементы концепции двоемирия, составляющей художественную основу повести Н.М. Карамзина «Остров Борнгольм». Характеризуются приемы и средства художественного выражения концепции двоемирия, использованные автором в повести. Сопоставляются реальный и «ирреальный» миры произведения.

Ключевые слова: предромантизм, двоемирие, готический роман, символика.

O.A. Yakovleva, T.S. Burceva

THE CONCEPT OF DOUBLE WORLD IN THE STORY OF N.M. KARAMZIN "BORNGOLM ISLAND"

Abstract. The article analyzes the elements of the concept of double world in the work of N.M. Karamzin "Bornholm Island". The methods and means of artistic expression of the concept of the double world, used by the author in the story, are characterized. The real and "surreal" worlds of the work are compared.

Key words: pre-romanticism, «double world», gothic novel, symbolism.

Н.М. Карамзин вошел в русскую литературу как основоположник сентиментализма – литературного направления, которое открыло для читателя мир чувств, переживаний и мыслей «человека природного», выходца из простого народа. Стоит отметить, что рубеж XVIII и XIX веков – это своеобразная переходная эпоха в русской литературе, это время активного взаимодействия различных литературных направлений, так или иначе влияющих на историю развития литературы: сентиментализма, предромантизма и собственно романтизма. Однако при изучении русской литературы периода конца XVIII – начала XIX веков в литературоведении долгое время отсутствовало разделение сентименталистских и предромантических явлений.

В.А. Харитонов определяет предромантизм как «комплекс идейно-стилевых тенденций в западноевропейской литературе второй половины XVIII — начала XIX вв. и в изобразительном искусстве конца XVIII — начала XIX вв.». Он подчеркивает, что «генетически предвосхищая романтизм, предромантизм сохраняет преемственность некоторых мотивов и идей литературы сентиментализма (апелляция к «чувству», апология «естественного» существования, поэтизация «мирной» природы и др.), однако это идеологически разные течения: в рамках сентиментализма осуществляется критика рационализма Просвещения, тогда как предромантизм — начало его полного и бескомпромиссного отрицания» [3].

Естественная жизнь человека в сентиментализме раскрывается путем изображения человеческого быта на лоне природы, в предромантизме человеческая жизнь показывается при помощи перемещения героя в незнакомые края, часто – в эпоху средневековья, раскрывается в необычных готических проявлениях. Фоном для происходящих с героем необъяснимых событий становятся средневековые замки, дикие утесы и т. д.

Данный художественный прием является реализацией концепции двоемирия, подразумевающей одновременное наличие двух миров в произведении: явного, видимого, и неявного, о котором можно только догадываться по определенным деталям.

Концепция двоемирия составляет основу художественного мира повести Н.М. Карамзина «Остров Борнгольм». Главный герой произведения, который к тому же выполняет роль рассказчика, ведет повествование о своих путешествиях по чужим землям. Читателю ничего неизвестно о нем. Единственное, о чем упоминает автор, – Англия была пределом его плавания, теперь он готов «плыть к любезным странам России» [2, 520]. Однако непогода у берегов Темзы вынудила путешественников остановить корабль близ Гревзенда. На берегу рассказчик встретил поразившего его своим внешним видом Незнакомца: «Я взглянул и увидел — молодого человека, худого, бледного, томного, — более привидение, нежели человека. В одной руке держал он гитару, другою срывал листочки с дерева и смотрел на синее море неподвижными черными глазами своими, в которых сиял последний луч угасающей жизни» [2, 520]. Незнакомец начал петь песню, в которой говорилось о природе, благословляющей любовь, о законах людей, которые эту любовь отвергают, о верности чувств несмотря ни на что: «О Борнгольм, к тебе душа моя стремится... Навек я удалён родительской клятвой от твоих берегов. Жива ли ты, о Лила, или в волнах окончила жизнь свою...» [2, 521]. Из слов этой песни мы узнаем, что юноша пытается мириться с трагической ситуацией, сложившейся в его жизни, но горе слишком велико, оно забирает последние силы, поэтому Незнакомец смотрит на море глазами, «в которых сиял последний луч угасающей жизни» [2, 520]. Таким образом, Незнакомец является представителем мира реального. Он воплощает в себе всю боль и несправедливость, которые зажимают в тиски обычного человека и не дают ему права на счастье с любимой, не позволяют вернуться домой, а также получить прощение родителя. Повествователь покидает этот тоскливый берег, не имея возможности помочь бедняге, не успев даже оказать ему поддержку: «Кто он? Какие законы осуждают любовь несчастного? Какая клятва удалила его от берегов Борнгольма, столь ему милого?» [2, 523].

Приступ морской болезни прервал горестные размышления рассказчика. Вернувшись из плена болезни, он очутился у берега датского острова Борнгольм: «Он казался со всех сторон неприступным, со всех сторон огражденным рукою величественной натуры; ничего, кроме страшного, не представлялось на седых утесах. С ужасом видел я там образ хладной, безмолвной вечности, образ неумолимой смерти и того неописанного творческого могущества, перед

которым все смертное трепетать должно» [2, 523]. Рассказчика привлек этот участок суши – тот самый остров, на который хотел вернуться Незнакомец, но зачем?! Наш путешественник сходит на берег и осматривает окрестности острова.

Внимание рассказчика привлекает замок. Мальчик-проводник говорит, что никто не знает, что это за место, все его опасаются и поэтому обходят стороной. Герой, завороженный тайной, напротив, устремляется к нему. Перед нами возникает образ традиционного готического замка: «Я удвоил шаги свои и скоро приблизился к большому готическому зданию, окруженному глубоким рвом и высокою стеною» [2, 524]. Замок становится своеобразным проводником в фантастический мир, так как именно в нем происходят необъяснимые события.

Таким образом, повествование приобретает черты готического романа. Однако к 1793 г., когда был написан «Остров Борнгольм», европейские образцы «готического» романа еще не были созданы, поэтому не могли быть известны Карамзину. В какой-то степени автор подготовил русскую литературу к эстетическому восприятию «готического» романа в его сентиментальном варианте.

Как отмечают Н.П. Михальская и Г.В. Аникин, именно предромантизм создал готический роман, который называют также «черным романом», или «романом ужасов»: «Для готического романа характерны средневековая тема, атмосфера ужасов и тайн, мелодраматический сюжет, фантастические мотивы, экзотический пейзаж» [2, 177]. Герой становится жертвой интриг или преступных действий, его везде поджидает смерть. Важное место в готическом романе занимает изображение извращенных страстей (братоубийство или кровосмешение). Сюжет строится вокруг некой тайны, которая зачастую остается не до конца раскрытой, читатель сам должен ее раскрыть и найти разгадку.

После попадания рассказчика в замок с ним происходят зловещие и необъяснимые вещи. «Здесь обитает вечная горесть», – так охарактеризовал атмосферу, царящую в замке, усталому путнику его хозяин. Встреча с хозяином замка «отодвигает «кульминацию» и усиливает зловещий трагизм атмосферы, который достигает вершины с появлением мотива пророческого сна» [1, 87]. Выбившийся из сил герой ложится спать, но что-то не дает ему заснуть, появляется некое чувство тревоги, ощущение, что все предметы в спальне настроены против него, всё желает ему смерти. Во сне он видит, как латы, висевшие на стене напротив кровати, превратились в рыцарей, когда-то их носивших: «Несчастный! Как дерзнул ты пристать к нашему острову? Как дерзнул ты войти в страшное святилище замка? Разве ужас его не гремит во всех окрестностях? Разве странник не удаляется от грозных его башен? Дерзкий! Умри за сие пагубное любопытство!» — Мечи застучали надо мною, удары сыпались на грудь мою, — но вдруг все скрылось, — я пробудился и через минуту опять заснул. Тут новая мечта возмутила дух мой. Мне казалось, что страшный гром раздавался в замке, железные двери стучали, окна тряслися, пол колебался, и ужасное крылатое чудовище, которое описать не умею, с ревом и свистом летело к моей постели» [2, 526].

В.Э. Вацуро отмечает: «Сны в функции пророчеств и предвещаний, часто предвосхищающих развязку или поворот сюжета, обычны уже в ранних готических романах» [1, 87]. Карамзин, следуя этой особенности «готического» романа, передает сон путешественника, указывая на тайну, но не раскрывая ее. По содержанию сон сближается с волшебно-рыцарской новеллой. Поэтика сновидения ирреальна по отношению ко всему произведению, которое воспринимается читателем как реальность.

Герой снова не может уснуть, он решает прогуляться по саду возле замка. «Я вступил в темную аллею, под кров шумящих дубов и с некоторым благоговением углублялся во мрак ее. Мысль о друидах возбудилась в душе моей — и мне казалось, что я приближаюсь к тому святилищу, где хранятся все таинства и все ужасы их богослужения. Наконец сия длинная аллея привела меня к розмаринным кустам, за коими возвышался песчаный холм» [2, 527]. Герой замечает, что в холме есть отверстие, в которое он сможет пролезть: гонимый любопытством, герой проникает под землю. Попав внутрь, он понимает, что этот холм и отверстие – дело рук человека. «Тут, за железною решеткою, на которой висел большой замок, горела лампада, привязанная ко своду, а в углу, на соломенной постеле, лежала молодая бледная женщина в черном платье.

Она спала; русые волосы, с которыми переплелись желтые соломинки, закрывали высокую грудь ее, едва-едва дышащую; одна рука, белая, но иссохшая, лежала на земле, а на другой покоилась голова спящей. Если бы живописец хотел изобразить томную, бесконечную, всегдашнюю скорбь, осыпанную маковыми цветами Морфея, то сия женщина могла бы служить прекрасным образцом для кисти его» [2, 527]. Гонимый желанием облегчить страдания несчастной, рассказчик предложил девушке помощь. Однако она отказалась от помощи странника: «Кто бы ты ни был, каким бы случаем ни зашел сюда, — чужеземец, я не могу требовать от тебя ничего, кроме сожаления. Не в твоих силах переменить долю мою. Я лобызаю руку, которая меня наказывает» [2, 528]. Из последовавшего разговора читатель может понять, что девушка, прозябающая под землей, смирилась со своей судьбой и несет наказание за что-то очень страшное: «…скажи ему, что я страдаю, страдаю день и ночь, что сердце мое высохло от горести, что слезы не облегчают уже тоски моей. Скажи, что и без ропота, без жалоб сношу заключение, что я умру его нежною, несчастною...» [2, 528] Она недоговорила…

Девушка словно погребена заживо. У нее не осталось смысла жить, ее горе настолько велико и неодолимо, что она, будучи не в силах исправить свое положение, смирилась с ним. Она под землей, холм наверху похож на могилу, а кусты розмарина, растущие перед ним, все больше намекают читателю на уже оконченную жизнь девушки. Розмарин, имеет двойственное символическое значение. С одной стороны, цветы розмарина символизируют смерть (известно, что древние греки клали их на могилу умершего). С другой стороны, на языке цветов, розмарин символизирует любовь и верность. Заключенная «мертва», но верна таинственному возлюбленному, эту тайну девушка не поведала путнику.

Повесть заканчивается тем, что хозяин замка раскрывает страшную тайну путешественнику, но читатель ее не узнает, автор дает ему возможность попытаться найти разгадку самому.

Таким образом, предромантическая концепция двоемирия пронизывает всю повесть Н.М. Карамзина «Остров Борнгольм». Писатель создает два мира: мир реальный и ирреальный, фантастический. Мир замка стал миром ирреальным. События, происходящие в нем, совершаются в то же время на фоне основного повествования повести, которое воспринимается как реальность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вацуро, В.Э. Готический роман в России // Новое литературное обозрение, серия: Филологическое наследие. – 2002. – 548 с.
2. Карамзин, Н.М. Остров Борнгольм // Сочинения в двух томах. Т. 1 – Л.: Художественная литература, 1984. С. 519 – 530.
3. Михальская, Н.П., Аникин Г.В. История английской литературы: учебник для студентов филологических и лингвистических факультетов высших педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2007. – 528 с.
4. Харитонов, В.А.: Предромантизм // Большая советская энциклопедия / гл. ред. О. Ю. Шмидт. - Москва: Советская энциклопедия, 1926-1947. – Т. 20. – URL: http://bse.scilib.com/article092409.html.

С.А. Ярыгин, Ж.К. Кишкенбаева

ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ К ГИПОТЕЗЕ В.М. ЖИРМУНСКОГО О СВЯЗЯХ ОДИССЕИ И АЛПАМЫША

Аннотация. В статье рассматриваются исторические основания к гипотезе известного советского фольклориста В.М. Жирмунского о связи гомеровского эпоса «Одиссея» и тюркского героического сказания про Алпамыша. Данная гипотеза была высказана в середине XX века. Однако исследователь, обративший внимание на значительное сходство их сюжетов, ограничился общими замечаниями о происхождении сказаний из одного неизвестного центра. В статье на основании привлечения современных исторических исследований и археологических данных делается попытка пересмотреть заключительный вывод. В III в. до н. э. на территории эллинистических верхних сатрапий и Северной Индии появляется многочисленное греческое население из Ионии, которое на протяжении III – II вв. до н. э. активно влияет на местное населе-

ние. Происходит и обратное влияние: греки региона принимают буддизм, что приводит к проникновению в него греческой философии, астрологии, эпоса. Письменные источники повествуют о переводе гомеровского эпоса на санскрит в первые века н. э. и существование его отдельных сюжетов в виде буддийских притч в V в. Археологические материалы показывают, что сюжеты, связанные с Троянской войной, находят отражение в предметах искусства Гандхары и Бактрии во II – VI вв. В конце этого периода гомеровский эпос, уже значительно переработанный, как часть буддийской культуры попадает вместе с буддийскими миссионерами в тюркскую среду и входит в сказание про Алпамыша.

Ключевые слова: эпос, Одиссея, Алпамыш, эллинистический восток, буддизм, древние тюрки.

S.A. Yarygin, Zh.K. Kishkenbayeva

HISTORICAL GROUNDS FOR THE HYPOTHESIS OF V. M. ZHIRMUNSKY ABOUT THE CONNECTIONS OF ODYSSEY AND ALPAMYSH

Abstract. The article considers the historical grounds for the hypothesis of the famous Soviet folklorist V. M. Zhirmunsky about the connection between the Homeric epic "Odyssey" and the Turkic heroic legend about Alpamysh. This hypothesis was expressed in ser. XX century. However, the researcher, who drew attention to the significant similarity of their plots, limited himself to general remarks about the origin of the legends from one unknown center. The article attempts to revise the final conclusion based on the involvement of modern historical research and archaeological data. In the third century BC. a large Greek population from Ionia appeared on the territory of the Hellenistic upper satrapies and Northern India, which actively influenced the local population during the III-II centuries BC. There is also a reverse influence, the Greeks of the region accept Buddhism, which leads to the penetration of Greek philosophy, astrology, and the epic into it. Written sources tell about the translation of the Homeric epic into Sanskrit in the first centuries AD and the existence of its individual plots in the form of Buddhist parables in the fifth century. Archaeological materials show that the subjects related to the Trojan War are reflected in the objects of art of Gandhara and Bactria in the II-VI centuries. At the end of this period, the Homeric epic, already significantly revised, as a part of Buddhist culture, falls together with Buddhist missionaries into the Turkic environment and enters the legend about Alpamysh.

Key words: epic, Odyssey, Alpamysh, Hellenistic east, Buddhism, ancient Turks

** Данная научная статья подготовлена в рамках реализации проекта AP08053219 «Изучение тюркского фольклора в аспекте нового гуманитарного знания» по грантовому финансированию фундаментальных и прикладных научных исследований по научным проектам на 2020-2022 годы.*

В 1957 году вышла в свет фундаментальная работа В.М. Жирмунского, посвященная сказанию об Алпамыше. Данное сказание интересно тем, что, вероятно, является одним из наиболее древних сказаний в культуре тюркских народов. Оно известно в форме героического эпоса у узбеков, казахов и каракалпаков, в виде древней богатырской сказки – у горных алтайцев (Алып-Манаш) и как современная побывальщина – у башкир и казанских татар (Алпамыша или Алпамша). В Азербайджане и Анатолии сказание известно под заглавием «Рассказ о Бамси-Бейреке, сыне Кам-Буры» и существует в составе цикла литературно обработанных огузских богатырских песен или рассказов. По мнению В.М. Жирмунского, в форме богатырской сказки, отраженной в алтайском Алып-Манаше, оно существовало в районе Алтая уже в эпоху Первого и Второго Тюркского каганатов в VI–VIII вв. В результате миграции огузов оно в IX-X вв. попадает в низовья Сыр-Дарьи, где, получив самостоятельное развитие, входит в цикл богатырских песен о Салор-Казане. В XI в. Сельджуками сказание было занесено в Закавказье и в Ма-

лую Азию, где в литературной обработке XV в. становится известным как рассказ о Бамси-Бейреке в «Китаби Коркуд». Народную форму сказания сохранили современные анатолийские сказки. Другой, северный, путь миграции сказания связан с движением кыпчаков в XII–XIII вв., которыми оно принесено в Казахстан, Башкирию и на Волгу. В начале XVI в. с кочевыми узбеками оно попадает в южный Узбекистан, где окончательно оформляется как кунгратское эпическое сказание. Эта же форма известна у каракалпаков и казахов [1, 97].

Определив ключевые сюжеты сказания, исследователь сравнивает его с гомеровской «Одиссеей». В Алпамыше целый ряд мотивов напоминает Одиссею. Старик-отец, живущий в бедности и унижении (Байбури и Лаэрт), несовершеннолетний сын, героический отрок, угнетаемый насильниками, которые угрожают его жизни (Ядгар и Телемах), старый пастух, раб и домочадцы, в роли друга и помощника героя (Култай и Эвмей). Обращает внимание и ряд подробных совпадений, которые лишь отчасти могут быть следствием сходства общей ситуации. Например, Одиссей просит сына сохранить тайну возвращения, чтобы они могли испытать верность своих рабов. Алпамыш, подобно Одиссею, скрывает свой приход, чтобы узнать среди своего народа своих приверженцев и врагов: «Своими глазами он увидит в народе врагов, он пришел узнать народ и страну...». В огузском Бамси-Береке: «Мне надо посмотреть, кто среди огузов мне друг, кто враг». И Култая, и Эвмея обманывают вестью о возвращении Одиссея и Алпамыша. Алпамыш был узнан по знаку на плече, Одиссей – по старому шраму. Расправа Одиссея с нищим Иром сходна с расправой Алпамыша с поварами на пиру. Аналогию имеет сцена в доме Одиссея, где старый пес Аргус узнает его и испускает дух, как старый верблюд Калдыргач, который семь лет пролежал без движений, а почуяв близость хозяина, поднимается и приветствует Алпамыша. В одной из огузских версий это делают собака и жеребец. Идентична и героическая развязка. Состязание с женихами-самозванцами и свадебными гостями в стрельбе из богатырского лука, который может натянуть только возвратившийся на родину герой, его хозяин. Как отмечает автор, в Алпамыше и Одиссее основным содержанием рассказа о возвращении мужа является не романтика личной судьбы героя, а героическая борьба за власть, родной дом и жену с узурпатором-насильником. «Одиссея» и Алпамыш имеют настолько значительное сходство, что можно говорить не о случайном совпадении, а об одном источнике в виде древнего восточного сказочного сюжета. Датировка гомеровского эпоса позволяет датировать сюжет «о возвращении мужа» по крайней мере, уже VII в. до н. э. Автор в конце исследования пишет, что близость сюжетов часто в подробностях не может пониматься в смысле влияния эпоса Гомера на среднеазиатскую поэму Алпамыш: «Подобное влияние исторически непредставимо». Оба произведения имели общий источник в виде древнейшего сказочного сюжета. При этом в сложении «Одиссеи» существенная роль принадлежала греческим ионийским колониям на западе Малой Азии [1, 113].

Действительно, «Одиссея» не могла оказать влияние непосредственно на среднеазиатскую версию Алпамыша, датирующуюся XVI в., но возникает вполне закономерный вопрос: так ли это для его древнейшей формы, существовавшей в предгорьях Алтая в VI–VII вв.? Можно ли представить контакты тюрков с греческой культурой непосредственно или опосредованно через некие промежуточные формы и территории? Ответ на данный вопрос возможно дать с привлечением широкого круга исторических и археологических источников.

Ближайшими регионами распространения греческой культуры к области ранних форм бытования Алпамыша являются эллинистические верхние сатрапии и часть Северной Индии. Исторически это области Маргианы, Согдианы, Бактрии, Арахозии, Гандхары и другие, которые на современном этапе входят в состав центральноазиатских республик, Афганистана, Пакистана, Индии.

Известно, что поселения греков существовали, в частности в Бактрии, еще под властью персов, но первое значительное появление эллинов связано с восточной компанией Александра Македонского в 334-324 гг. до н. э. После распада империи Александра регион вошел в состав государства Селевка I Никатора. Заключив мирный договор с правителем Северной Индии Чандрагуптой Маурья, он отказывается от части восточных территорий, которые к этому вре-

мени были уже завоеваны Чандрагуптой, в обмен на 500 боевых слонов. Договор был скреплен династическим браком: дочь Селевка стала женой правителя маурьев.

В 294 г. до н. э. в верхние сатрапии (Парфиена, Арея, Маргиана, Бактрия, Согдиана, Парапамисады, Арахосия, Драангиана) с широкими политическими полномочиями, финансовыми и людскими ресурсами был отправлен наследник престола Антиох. В это время в соответствии с раннеэллинистическими принципами созданы укрепления вокруг Гяур-калы, античного Мерва (Туркменистан). Вторично основан город Александрия Эсхата (Таджикистан), получивший новое имя – Антиохия в Скифии. Археологические материалы, полученные при раскопках в Маракандах, древний Самарканд (Узбекистан), заставляют говорить об основании и здесь греческого города. В процесс колонизации Селевком и Антиохом привлечены архитекторы, строители различных специальностей, художники, скульпторы, преподаватели, регион стали посещать философы и религиозные деятели. Активное участие в нем приняло население греческих городов запада Малой Азии. Об этом косвенно свидетельствует находка на городище Тахти Сангин (Таджикистан) статуэтки, которая представляет бога реки Окс в виде сатира Марсия, играющего на двойной флейте. Подобное изображение речного бога Меандра засвидетельствовано в Западной части Малой Азии. Также известно, что свергнувший в 235 году до н. э. династию первых самостоятельных правителей Греко-Бактрии наместник Согда Евтидем был выходцем из Магнезии на Меандре, города в Ионии [2; 3; 4; 5; 6].

Широкий спектр греческой культуры верхних сатрапий в III–II вв. до н. э. демонстрируют исследования на бактрийском городище Ай Ханум, Александрия на Оксе (Афганистан). На памятнике, помимо дворца, храмов, арсенала, жилищ, обнаружены театр и огромный гимнасий с посвящением Гермесу и Гераклу. Найдена стела с пятью «максимами мудрецов», скопированная с дельфийским известным перипатетиком Клеархом. При раскопках дворцовой сокровищницы выявлены фрагменты греческих текстов философского содержания, написанные на папирусе и пергамене [5, 97].

Важной частью греческой культуры с момента проникновения греков на восток становится буддизм. Самый ранний индийский источник, в котором упоминается о греках, принявших буддизм, — это «Эдикты» царя Ашоки (III в. до н. э.). В «Махавамсе» («Великой хронике Шри-Ланки»), составленном на пали предположительно в V–VI вв. н. э., говорится, что Ашока поддержал организацию Третьего Буддийского Собора и для этого разослал монахов в разные страны, в том числе области, заселенные греками – Yona (Греко-Бактрия), Kasmīra (Кашмир) и Gandhāra (Гандхара). В другой истории повествуется, как сингальский царь Шри-Ланки Дуттхагамани, возможно, современник индо-греческого царя Менандра (II в. до н. э.), решил установить Великую Ступу (Руванвелисея Дагоба). Для того, чтобы отпраздновать открытие, он пригласил сотни тысяч представителей буддийских общин из разных стран, включая Кашмир и Александрию. На празднование прибыло тридцать тысяч монахов из областей проживания греков во главе с учителем «Греком Махадхаммараккхитой» [6, 420-426].

Принятие греками буддизма приводит к проникновению в данное учение греческой культуры, эпоса, философии, астрономии, которые становятся его неотъемлемой частью. Под влиянием греческой визуальной традиции на территории Гандхары создаются канонические образы Будды и его спутников, один из которых – Ваджрапана – в качестве прототипа имел традиционный облик Геракла. В буддийский календарь Гандхары попадают как минимум восемь греко-македонских названий месяцев: Ἀρτεμίσιος, Δαίσιος, Πάνημος, Λώιος, Γορπιαῖος, Ἀπελλαῖος, Αὐδυναῖος, Ξανδικός. С греческого языка на санскрит переводятся астрологические трактаты, такие как «Явана джатака». Перевод осуществил Яванешвара («Господин греков»), который жил в Царстве Западных Кшатрапов во II в. н. э. [7, 18].

В середине III в. до н. э. часть верхних сатрапий империи Селевкидов образуют полунезависимое Греко-Бактрийское царство. Оно достигает максимума своего развития при царе Евтидеме I Сотере и его приемнике Деметрии I Аникете (конец III – начало II вв. до н. э.). Восточные границы достигли Кашгара, как пишет Страбон: «Бактрийские цари распространили свою державу вплоть до серов и фринов» [8]. На юге, воспользовавшись падением буддийской династии Маурьев, они подчиняют Арахосию, Парапамисады, Гандхару и оставшийся бассейн Ин-

да, что приводит к возобновлению греческой колонизации Северной Индии, прерванной при Чандрагупте Маурья.

Во время индийского похода Деметрия в Согде и Бактрии военачальник Евкратид поднимает восстание, которое приводит его к власти. Деметрий вынужден был остаться на юге, это в свою очередь приводит к появлению нового Индо-греческого царства.

В период правления индо-греческого царя Менандра I Сотера (165/155–130 гг. до н. э.), в орбиту его политического влияния вошли Арахозии, Гандхары, Пенджаба, Матхура. При Менандре (инд. Милинда) буддизм получает государственную поддержку. С его именем связаны знаменитые тексты – т. н. «Вопросы Милинды», которые представлены в виде диалога между царем и монахом Нагасеной. Так, в конце книги II Милинда выражает симпатию и уважение к учению своего собеседника. Он говорит, что, стань он, как это принято по индийскому обычаю, учеником (antevasi) Нагасены, он быстро смог бы понять дхарму до конца (ajaneyyam), т. е. достиг бы архатства – буддийской святости, но такой поступок для него как царя невозможен, и ему остается поглядывать на Нагасену, уподобляясь «льву в золотой клетке»: почетно, да несвободно. Подводя итог беседе, Милинда подчеркивает, что должен отблагодарить монаха со всей щедростью – не потому, что Нагасене и на самом деле нужны его дары, а для создания благоприятного общественного мнения. Таким образом, царь изображен деятельным покровителем буддизма, хотя формально-ритуализованного принятия его в словах Милинды нет. Интересно свидетельство Плутарха Херонейского (I–II вв.), которому имя Менандра было известно. По его словам, после кончины царя семь городов оспаривали между собой привилегию похоронить останки его на своей земле. Этот факт является отражением религиозного почтения к покойному. Желание построить ступу применительно к светскому лицу монарха означает восприятие его как чакравартина – праведного царя-покровителя буддизма [9, 10].

В 130 г. до н. э., под влиянием внутренних дезинтегрирующих процессов и внешних – давлением кочевников с севера, греки утрачивают власть над основной частью верхних сатрапий и отступают на юг в Гандхару. На территории Бактрии власть переходит в руки юэчжей, пока не сосредотачивается в руках кушанского ябгу Куджулы Кадфиза. К первому веку уже и значительная часть индо-греческих владений отходит к парфянам и сакам, которые в свою очередь вскоре поглощаются Кушанской империей или оказываются под кушанским протекторатом. Значительная часть греков, очевидно, была инкорпорирована в новые политические структуры. Последнее небольшое царство собственно греков в северо-западной Индии во главе со Стратоном II и его сыном-тезкой было ликвидировано небольшим индо-сакским кшатрапом Матхуры Раджувулой около 10 г. н. э. [11, 38-39].

Утрата греками политической самостоятельности и господствующего положения, приводит к настоящему синтезу греческой, бактрийской, индийской и кочевнической культур. Греческое наследие повсеместно встречается в индо-парфянской, индоскифской и кушанской культуре. Это отчетливо видно в изображениях божеств, большинство из которых выполнены в эллинском стиле. Богини показаны одетыми в хитон и плащ, иногда держащими в руках рог изобилия. Узнаваемое изображение Афины, датируемое первым веком до нашей эры, было найдено на городище Халчаян. Греческое влияние заметно и в кушанской архитектуре. Колонны устанавливались на аттико-азиатских основаниях, в пилястрах, украшавших стены, наблюдается коринфский порядок с листьями аканта, применялась техника резки оснований колонн токарным станком. Ярким примером эллинского влияния на ювелирное искусство служат обнаруженные в царских гробницах Тилля-тепе украшения в греко-бактрийском стиле. К ним следует отнести камею с профильным изображением человеческого лица в «македонском» шлеме с завитком, близко напоминающем шлем царя Евтидема, крупная халцедоновая гемма с тонко гравированным изображением крылатого грифона, гемма с изображением горбатого быка. Смешанный характер со значительным влиянием эллинского искусства имеют застежки «амуры на дельфинах», сцена дионисийского «священного брака», «Арес или Веретрагна», головные подвески «Анахиты», «государь и драконы», золотой пояс, статуэтки «Афродита Кушанская» и «Афродита Бактрийская», корона, обувные пряжки «колесница с драконами», ножны кинжалов и некоторые другие изделия. Среди греческих богов наиболее часто на монетах кушан встреча-

ются Геракл, Гелиос и Серапис. На монетах индо-скифов встречаются символы Афины. Не без влияния греков среди кочевников распространяется буддизм [12, 135-136].

К началу нашей эры в районе Гандхары сформировалось уникальное постэллинистическое сообщество, с греческой и индо-буддийской культурной основой. О том, что в этой среде гомеровские сказания все еще существовали, свидетельствует Дион Хрисостом (ок. 40 – ок. 120 г. н. э.). Позднеантичный автор говорит в своей речи к александрийцам: «Ведь, говорят, даже среди индийцев поют поэмы Гомера, переложив их на свой язык и лад. Стало быть, индийцы, которым невидимы многие наши звезды – ведь рассказывают, что Медведицы никогда не показываются над ними, – тем не менее знают о страданиях Приама, о плачах и воплях Гекубы и Андромахи, о мужестве Ахилла и Гектора» (Дион, LIII, 6, 7).

Сложно представить, чтобы Илиада и Одиссея были напрямую переведены на санскрит и рассказывались традиционными индийцами. В классической литературе на санскрите греки (yavana) упоминаются всякий раз в отрицательном значении – как пример безбожников, которые не чтят Веды и не почтительны к брахманам, что приравнивает их к варварам (mleccha). Более вероятно, что под индийцами, переводящими Гомера, понимались индо-буддисты, в том числе греческого происхождения. Это подтверждается находкой II–III вв. на территории Гандхары барельефа с сюжетом из Троянской войны, который в настоящее время хранится в Британском музее. На нем изображена Кассандра в индийском образе, которая преграждает ворота в город деревянному коню и толкающим его двум мужчинам. Коня спереди ударяет в грудь другой известный персонаж – Лаокоон (Рис. 1).

Рис. 1. Барельеф из Гандхары со сценой из Троянской войны (II – III вв.)
(Stoneman R., 2019, P. 376; Pic. 13.1)

Позднее эта история нашла отражение в притчах буддийского философа, принадлежащего к течению Тхеравады Буддхагоши (V в.), и продолжает встречаться в сказках XI в. [6, 376], [13, 9-18].

В конце IV – начале V вв. н. э. под натиском Империи Гупта, правители которой придерживались традиционного индуизма, гибнут две главные династии, патронирующие буддизм в Северной Индии: кушане и сакские Западные Кшатрапы, как следствие этого начинается спад буддизма на территориях нынешней Индии, Пакистана и Афганистана. Представители буддийской общины Северной Индии, воспользовавшись традиционными контактами, торговыми и миссионерскими маршрутами, переселялись в Среднюю Азию и Восточный Туркестан, связи с которыми были налажены еще в период Греко-Бактрии и Кушанского царства. Примером выступает биография одного из патриархов буддизма в Китае Кумардживе. Он родился около 344/350 гг. в г. Куча (Синьцзян, КНР). Отец Кумарадживы Кумараяна происходил из знатной индийской семьи. После принятия монашеского пострига он покинул Индию и переселился в государство Куча, где стал «духовным наставником государства» (го ши). Мать Кумарадживы

Джива была младшей сестрой правителя Куча. В возрасте 7 лет Кумараджива вместе с матерью попал в монастырь, где начал изучать буддизм. В 9-летнем возрасте переехал в Кашмир, где под руководством наставника Бандхудатты изучал Трипитаку, далее он прибыл в Кашгар, где в течение года изучал Абхидхарму, и перешел в махаяну. После покорения Кучи государством Западное Цинь (388 – 431 гг.) был взят в плен. В 401 г. прибыл в Чанъань, где оставался до самой смерти в 409/423 г. [14, 286-287].

Вместе с буддийскими мигрантами в Восточный Туркестан попадают и традиционные для верхних сатрапий и Северной Индии эллинистические фольклорные сюжеты. Это наглядно видно по находке на Урале серебряной чаши, которая демонстрирует яркий образец гибридного греко-бактрийского искусства. Чаша имеет восточную полусферическую форму, наружные стенки украшены рельефными фигурами: мужская фигура, сидящая в позе отдыхающего Зевса, с одной стороны, очень сходна с фигурой Зевса на римской мраморной вазе, с другой – напоминает фигуру Геракла на реверсе монет бактрийского царя Евтидема I. Центральный медальон украшен львиной маской хотанского типа. Князь и княгиня сидят на ковре в одеяниях, отвороты которых составляют характерную особенность покроя одежд на памятниках Сериндии. Вокруг них – слуги, несущие кувшины иранского типа, обезьяны-музыканты, образ которых совпадает с терракотовыми фигурками обезьян-музыкантов из Хотана и надпись арамейскими буквами. Борт чаши украшен, как мы это видели уже на ряде других сосудов, всё тем же эллинистическим орнаментом в виде волны. Интерес представляет полусферическая серебряная чаша, найденная в Тургайской области (Республика Казахстан). Чаша имеет безусловно восточный облик. Изображение представлено сложной сценой, иллюстрирующей некий миф или предание, при этом действующие лица почти все изображены в античных одеяниях. Как отмечает ученый, греко-бактрийское искусство на несколько веков пережило хронологические рамки греко-бактрийского царства и оказывало влияние на искусство Сасанидской империи и танского Китая [15, 262-270].

Кувшинчик с Урала и чаша с Тургая по ряду признаков близки к индийскому искусству периода династии гуптов. Поза женщины с рогом изобилия на чаше находит свое место в типологическом ряду кушанских и гуптских монет, соответствуя позе богини на монетах Чандрагупты II (около 375 – 414 гг.) в IV – V вв. н. э. [16, 80-81].

Еще более красноречиво о продвижении эллинистических сюжетов, в частности «Илиады», в начале раннего средневековья на восток свидетельствует находка в 1983 году в автономном районе Китая Нинся. В двойном захоронении полководца (ум. 569 г.) династии Северное Чжоу были обнаружены не только сасанидская чаша из зеленого стекла, золотое кольцо с синим камнем, но и позолоченный серебряный кувшин высотой 37,5 см с изображениями шести человеческих фигур. Все шесть персонажей явно греческого облика. Выделяется три сюжета, связанные с Троянской войной. Первый сюжет – троянский князь Парис вручает Афродите золотое яблоко. Во втором сюжете Парис ухаживает за Еленой, чтобы убедить ее оставить своего мужа и плыть с ним в Трою. Третий сюжет – воссоединение Елены со своим бывшим мужем Менелаем после падения Трои (Рис. 2) [13, 9-18].

Рис. 2. Серебряный сосуд со сценами из Илиады периода Северное Чжоу (VI вв.) (Watt J., 2004, P. 257)

Таким образом, археологические свидетельства позволяют говорить, что в среде буддистов Северной Индии и зоне их культурного влияния, достаточно близкого к территории, где в VI–VII вв. расселялись тюрки, сохранялись не только мотивы из греческой мифологии, но и сюжеты гомеровского эпоса.

В середине VI в. буддизм, проникший по Великому Шелковому Пути в Китай, становится известен и тюркам. Об этом прямо говорят письменные и археологические источники.

Буддизм принимает часть тюркской элиты во главе с Мукан каганом (553-572 гг.). Вероятно, это было связано с торговыми и политическими связями тюрков и царства Северное Чжоу (557-581 гг.). Так, император Сяо Миньди, основатель династии, приказал построить буддийский храм для тюркской общины в Чаньани, что, очевидно, рассматривалось как дружественный политический жест в адрес Мукан-кагана. Следующий император – Минди – увековечил освящение храма надписью, текст которой восхваляет деяния Мукана, в том числе его обращение в буддизм.

После Мукана к власти приходит его младший брат Татпар (Таспар) каган (572–581 гг.). В китайских хрониках сообщается, что он был обращен в буддизм монахом по имени Хуэйлинь, после чего построил для буддийских монахов храм. По запросу Татпара император северной Ци отправил ему Паринирванасутру, переведенную с китайского на тюркский язык. В 574 (575) году в ставку кагана прибывает известный буддийский проповедник Чинагупта. Родился проповедник в 528 г. на территории Каписы (древние Паропомисады, современный Афганистан). Первоначально он проповедовал в Хотане, а затем в Северном Чжоу. При Татпар кагане Чинагупта и его буддийские сподвижники находились около десяти лет. Во время пребывания Чинагупты у тюрков к нему присоединилась группа буддийских монахов из царства Ци, которые совершали паломничество в Гандхару, но по возвращении, узнав о падении царства Ци, решили остаться при ставке кагана. Татпар каган придал буддийской миссии размах и обеспечил сторонникам этой религии политическую поддержку при каганской ставке [17, 161-173].

Подтверждением этому служат находки древнетюркских текстов VI в. на брахми и согдийской письменностях. Первая из таковых располагалась в урочище Бугут (Монголия). Надпись на брахми была помещена на самой важной фронтальной стороне. А в ее согдийской части сказано, что, согласно божественному приказу, была создана буддийская сангха: «Учреди великую новую сангху» (см. БII, стк. 9-10) [18, 121-146].

По мнению Т. Осава, в бугутском тексте сообщается, что сын Татпар кагана поставил еще две буддистские мемориальные колонны, или стелы. Подобные стелы были обнаружены в 1985 г. монгольскими археологами в долине реки Тола (Осава Т., 2013, с. 91–93). Косвенно о распространении письменности брахми в результате буддийской проповеди, говорит уникальная металлическая табличка с надписями, датирующаяся периодом Первого тюркского каганата и обнаруженная на Урале [19, 174-188].

Факт массового присутствия буддистов в Первом тюркском каганате замыкает основную линию рассуждений, а гипотетическая цепочка, которая могла привести от Одиссеи к Алпамышу, выглядит следующим образом: ионические греки – Греко-Бактрия и Индо-греческое царство – буддизм – тюрки.

Возможно, именно парадоксальная близость между территорией кунгратской редакции сказания про Алпамыша и эллинистическими верхними сатрапиями, разделенными более чем тысячелетним промежутком времени, стала одной из причин, которые оттолкнули В.М. Жирмунского от последнего шага в рассуждениях о влиянии Одиссеи на сказание об Алпамыше.

Нельзя не отметить важные выводы, к которым пришла С. Халмырзаева в работе, посвященной связям Одиссеи, японского сказания о Юриваке и тюркского об Алпамыше. Автор считает, что образы Алпамыша и Юриваки могли появиться в результате комбинации двух историй – «Одиссеи» и буддийской сказки «О добром принце и плохом принце», а их распространение в Центральной Азии и на Дальнем Востоке связано с религиозными проповедями буддийского учения, которые вошли в народную поэзию [20, 230-250].

Исторические факты позволяют утверждать, что комбинация двух историй происходила на территории Греко-Бактрийского и Индо-греческого царств в конце I тыс. до н.э. – начале I тыс. Именно в данных эллинистических государствах Востока отмечается взаимодействие буддизма и гомеровского эпоса. Благодаря развитой письменной традиции региона сюжеты Одиссеи могли сохранятся достаточно долго, что подтверждают свидетельства Диона Хрисостома (I в.), рельеф из Пешавара (II–III вв.), сосуды, обнаруженные на Урале, в Тургае и Китае (IV–VI вв.), притчи буддийского монаха из Индии Буддхагоша (V в.), а в VI веке буддийские миссионеры занесли их тюркам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жирмунский, В.М. Эпическое сказание об Алпамыше и «Одиссея» Гомера // Известия Академии наук СССР. Отделение литературы и языка. – 1957. – Т. 16. – Вып. 2. – С. 97-113.
2. Попов, А.А. Греко-бактрийское царство. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2008. – 240 с.
3. Попов, А.А. Истоки и зарождение греко-буддизма в Индии и Бактрии // Вестник СПбГИК. – №1 (42). – 2020. – С. 62-68.
4. Кошеленко, Г.А., Гаибов, В.А. Эллинистический Восток: колонизация верхних сатрапий (масштабы, динамика, характер) // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2(44). – 2014. – С. 141-174.
5. Гаибов, В.Г., Кошеленко, Г.А., Сердитых, З.В. Глава первая. Эллинистический Восток // Эллинизм: восток и запад. – М.: Наука, 1992. – С. 10-58.
6. Stoneman, R. The Greek Experience of India. From Alexander to the Indo–Greeks. – Princeton & Oxford: Princeton University Press, 2019. – 525 p.
7. Salomon, R. The Macedonian Month Xandikos in Gandhāran Inscriptions // Studia Orientalia. – 2011. – Vol. 110. – P. 165-170.
8. Страбон География. В 17 книгах. Перевод, статья и комментарии Г.А. Стратановского. Под общ. ред. проф. С.Л. Утченко. Ред. перев. проф. О.О. Крюгер. – М.: Наука, 1964. – 944 с.
9. Попов, А.А. Культурные особенности административной организации Греко-Бактрии // Вестник СПбГИК. – № 4 (37). – Декабрь 2018. – С. 49-55.
10. Bernard, P. The Greek Kingdoms of Central Asia // History of civilizations of Central Asia. Volume II. The development of sedentary and nomadic civilizations: 700 B.C. to A.D. 250. – Paris: UNESCO Pub., 1996. – C. 97-126.
11. Боровкова, Л.А. Кушанское царство (по древним китайским источникам). – М.: Институт востоковедения РАН, 2005. – 315 с.
12. Сарианиди, В.И. Храм и некрополь Тиллятепе. – М.: Наука, 1989. – 240 с.
13. Setaioli A. Harbingers of the Trojan War on a Gilt Silver Ewer from Guyuan // Giornale italiano di filologia. – № 72. – 2020. – P. 9-18.
14. Кумараджива. В кн. Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т. / Гл. ред. М.Л. Титаренко; Ин-т Дальнего Востока. – М.: Вост. лит., 2006. Т. 1. Философия / ред. М.Л. Титаренко, А.И. Кобзев, А.Е. Лукьянов. – 2006. – С. 286-287.

15. Тревер, К.В. Проблема греко-бактрийского искусства // III Международный конгресс по иранскому искусству и археологии. Доклады. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1939. – С. 262-270.
16. Боталов, С.Г., Байоглу, А., Маслюженко, Д.Н. Письменные традиции и языковые заимствования в среде тюркоязычных кочевников Урало-Казахстанских степей // Проблемы истории, филологии, культуры. – 1 (2017). – С. 174-188.
17. Gabain, A. von Buddhistische Türkenmission // Asiatica Festschrift Friedrich Weller. Zum 65. Geburtstag gewidmet von seinen Freunden Kollegen und Schülern. – Leipzig, 1954. – S. 161-173.
18. Кляшторный, С.Г., Лившиц, В.А. Согдийская надпись из Бугута // Страны и народы Востока. – Т. X. – 1971. – С. 121-146.
19. Маршак, Б.И. История восточной торевтики III–XIII вв. и проблемы культурной преемственности / Под ред. В.П. Никонорова; вступит. статья Ф. Гренэ. – СПб.: Академия исследования культуры, 2017. – 736 с.
20. Khalmirzaeva, S. Yuriwaka: On the Possible Route of the Story's Transmission // Annals of Dimitrie Cantemir Christian University. Volume XVI. – № 1. – 2016. – С. 230–250.

Раздел III. История и политология

А.А. Волвенко, В.А. Смирнов

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ И ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ НА ДОНУ В КОНЦЕ XVIII – НАЧАЛЕ XIX ВЕКА

Аннотация. В статье рассматривается комплекс проблем в Земле войска Донского, сложившихся к концу XVIII – началу XIX века. Среди них вопросы, связанные с казачьими правами и привилегиями, землепользованием на территории войска, социальным напряжением, возраставшим вследствие усиления донских старшин и обеднения рядового казачества, и проблемами административного устройства.

Ключевые слова: Земля войска Донского (ЗвД), казаки, донские старшины, земельные захваты, военная служба, гражданское правительство, имперское правительство, атаман.

A.A. Volvenko, V.A. Smirnov

THE SOCIO-ECONOMIC AND PUBLIC-POLITICAL SITUATION ON THE DON AT THE END OF THE XVIII – EARLY XIX CENTURY

Abstract. The article discusses the complex of problems in the Land of the Don Host, established to the end of the XVIII - the beginning of the XIX century. Among them, issues related to the Cossack rights and privileges, land use on the territory of Host, social tension, which growed due to strengthening of Don Starshins and the impoverishment of ordinary Cossacks, and the problems of the administrative device.

Key words: Land of the Don Host (LDH), Cossacks, Don Starshins, land grabs, military service, civilian government, imperial government, Ataman.

В отличие от многих сословий Российской империи, донское казачество обладало рядом прав и привилегий, которые резко отличали их и ставили в особое положение. Таковыми привилегиями являлись: организация власти на территории Земли войска Донского (далее - ЗвД), имеющая свои характерные особенности, образ службы, общее владение землею, рыбная ловля, свобода от государственных податей и повинностей [27, 259]. Помимо этого, войску выплачивалось жалование и разрешалась беспошлинная торговля внутри войска и в пограничных с ним местах, в том числе винная продажа. В 1808 г. во всеподданнейшем докладе военного министра было указано, что сумма пособия войску, выплачивающаяся ежегодно из казны, определялась в 21311 руб. 60 коп., «…сверх расхода на провиант, который отпускался натурой» [25, 205]. В дальнейшем правительство империи еще несколько раз увеличивало выделяемую сумму: в 1809 г. добавлено еще по 20 тыс. руб. на пособия раненным и увечным офицерам и казакам, вдовам, сиротам и престарелым; в 1822 г. взамен «провианта натурой» было определено отпускать по 90 тыс. рублей. Таким образом, общая сумма жалования на момент 1822 г. составляла уже 131311руб. 60 копеек [25, 205]. Казаки также обладали значительно б*о*льшей личной свободой в сравнении, например, с крестьянством. С.Г. Гмелин, путешествовавший по Дону во второй половине XVIII в., отмечал, что на войне казак, как воин, находился на особом положении. «Но как скоро он возвратится домой, то должен совсем переменить свое свойство. Теперь принужден он работать как крестьянин; однако при всем том должен быть всегда готов на брань, и по врожденному свойству твердо содержать в памяти, что он казак, и притом вольный казак, что он рожден наипаче к войне, а к работе только для удовольствия необходимых нужд» [4, 264]. При этом донских казаков юридически невозможно было закабалить, хотя в России XVIII в. даже горожан закабаляли за долги. Подавляющее большинство задолжавших казаков могло по-

лучить льготу от службы сроком на 1-3 года, чтобы поправить свое экономическое положение; многих, наоборот, вне очереди отправляли отбывать службу за кредитора, других посылали «в казенную работу для уплаты долга из заработанных денег» [22, 113]. А.П. Пронштейн указывает, что среди большого количества дел о несостоятельных должниках из числа казаков, рассмотренных в войсковой канцелярии, был только один случай, когда приняли решение «об отдаче «в зажив» и то не казака, а казачьего сына Ивана Чирского, и лишь до тех пор, пока ему действительно в службу очередь наступит» [22, 113]. Правда, закабалить бедных казаков в некоторых случаях все же удавалось, но только старшинам, которые таким образом нарушали их юридические права. Однако попавший в такую ситуацию казак мог получить необходимую помощь и защиту – такой случай произошел в 1778 г., когда вдова бывшего войскового атамана Степана Ефремова Меланья Карповна попыталась назвать «своим крестьянином» казака Ивана Самсонова, попавшего к ней в полную кабалу. Самсонов обратился с жалобой в Войсковое правительство, и оно после следствия по этому делу предупредило М.К. Ефремову о недопустимости таких действий [22, 113].

Важнейшее значение имела войсковая привилегия на землю, т. к. она являлась основным средством производства, необходимого для экономического благосостояния казаков. Из особых прав войска на землю соответственно происходили и особенности социальных отношений и организации войскового управления. Вся земля, которую занимали донские казаки, по сути, принадлежала государству, которое передавало ее войску за его службу. Так, жалованная грамота Екатерины II от 27 мая 1793 г. закрепляла землю за войском Донским «на вечные времена» [15]. Одну часть этой земли войско закрепляло за собой, а другую часть отдавало в пользование казачьим станицам. Далее станичные или, как их еще называли, юртовые земли распределялись между казаками по паям (пай – земельный (лесной и пр.) надел на казака [12, 222]), за пользование которыми донцы обязаны были нести военную службу и другие повинности [11, 30]. Поскольку земля являлась собственностью войска, то получить ее можно было только с разрешения войсковой администрации. Еще в XVII в. было большое изобилие свободной земли, которая тогда не расценивалась казачеством как основной источник существования, и войско не препятствовало казакам занимать территории для скотоводства и хлебопашества. При этом они могли приобрести ее в таком количестве, «какое только обнять могли» [8, 476]. С конца XVII – нач. XVIII в. земля для донцов стала иметь большее значение в экономическом плане, и тогда стало зарождаться частное землевладение, появилась процедура заимки земли, на которой собирался трудиться казак. Всякий желающий был вправе получить с разрешения войска определенное пространство земли и завести на ней хуторное хозяйство, разместить зимовник для пригона скота зимой [11, 30]. Однако при том, что все казаки обладали равными правами на получение земли, далеко не все из них располагали соответствующими экономическими возможностями. Ведь еще с середины XVII в. начался процесс социальной дифференциации, когда из рядовой массы казачества стала выделяться группа так называемых старшин. Они, используя экономическую силу и привилегированное положение, могли захватывать довольно большие участки земли, которые обрабатывались беглыми крестьянами, людьми, взятыми в полон и т. д. Другими словами, старшины имели необходимые средства для пользования большими земельными наделами, в то время как рядовые казаки таковыми не располагали. При этом войсковая администрация выдавала заемщикам разрешения завести на свободных землях хутора для пропитания и содержания скота, но с условием, чтобы они не считали занятые земли своей собственностью и не расширяли свои наделы в ущерб другим казакам [11, 31]. Это правило не раз подтверждалось войском и Военной коллегией, куда поступали обращения старшин с просьбами об отводе земель, но остановить захват земель не могло, потому что «общего или правильного разделения войсковых земель между жителями никогда не было» [8, 476]. Уже в 1820 г., когда по указу Донского комитета (имеется в виду Комитет об устройстве войска Донского, образованный в 1819 г.) начались работы по снятию замеров войсковой земли, в сам комитет поступил документ о давнем споре двух полковников – Ефима Астахова и Ивана Исаева – по поводу границ их земельных довольствий. Когда полковникам отводилась земля (Исаеву – 8 июня 1793 г., а Астахову – 30 марта 1794 г.), границы между находящимися рядом территориями не

были определены. Более того, количество отводимой им земли раздавали не по числу крестьянских душ, а «…по уважению чина и службы», в то время как у Астахова была 251 душа, а у Исаева 27 душ. Поэтому получалось, что одному земли было слишком мало, а другому – наоборот, слишком много [6]. Этот случай ясно показывает, что в войске Донском к концу XVIII в. правила по наделению землей были достаточно размытыми, что влияло на правильность ее распределения.

По мере развития Азово-черноморской торговли донские старшины стремились приобретать как можно больше земли для производства товаров земледелия и скотоводства на продажу. Особенно усилились земельные захваты в последнюю четверть XVIII века. Для более четкого понимания сложившегося положения приведем несколько примеров. В 1776 г. казаки Верхне-Курмоярской и Потемкинской станиц доносили в Войсковую канцелярию, что «нынче, за умножением людей» им приходится занимать под пашню места, которые располагаются в 50-60 верстах от станицы, при этом они в большинстве мало пригодны для посевов, находятся «на песках» и т.д. По этой причине даже «в самые хлебородные года хлебу урожай бывает худой», отчего казаки испытывают в хлебе «…большой недостаток, неимущие ж претерпевают голод, а скот приходит в худобу и большой упадок…» [28, 63]. Практически в такое же положение попали жители Нагавской и Кочетовской станиц [28, 64]. Также о состоянии дел в указанное время писал Евлампий Кательников, живший в Верхне-Курмоярской станице: «…поля наши разбросаны по пространству степи от Дону до Салу на 70 верст по проточинам балок, что стоит особливых трудов по хозяйству» [10, 38]. Ситуацию также усугубило Войсковое правительство, которое рядом указов в 1789 г. разрешило основывать хутора на территории станичных юртов [11, 32]. В 1792 г. казаки станицы Арчадинской обратились в Войсковое правительство с жалобой на есаула С. Сергеева. Они писали о том, что есаул в юрту станицы среди казачьих хуторов и сенокосных лугов «самовольно, в притеснение оных» построил мельницу, несмотря на протесты станицы. В начале XIX в. эта же станица вновь жаловалась, что есаул Ковалев и хорунжий Медведев построили свои хутора на станичных лугах в утеснение казакам станицы [11, 32].

Самовольный захват земли, несмотря на предупреждения войсковой администрации и Военной коллегии, продолжался и практически не ограничивался, т. к. старшины, нарушая закон, действовали весьма осторожно и хитро. Процедура эта начиналась, как правило, с малого – с просьбы разрешить обустроить постоялый двор, стойбище для скота и т.п. Получив разрешение, на отведенных небольших участках старшины заселяли приписных крестьян и начинали организовывать хозяйства. Таких случаев была масса, один из них относится к 1784 г., когда Войсковая канцелярия старшине Ивану Васильеву разрешила при речке Ольховке, где проходил почтовый тракт, построить постоялый двор. Обжившись, Васильев стал селить на этом месте крестьян, и на момент 1801 г. здесь уже было поселение Ольховчик из 30 дворов, в которых жило 232 человека [26, 134-135].

Одной из тенденций развития социально-демографической ситуации в войске к концу XVIII в. было увеличение количества крестьян. По мере разрастания земельных владений старшин увеличивалась потребность в рабочих руках для обработки земли. Помимо захвата пленных в военных походах для работы в хозяйстве, было еще несколько способов притока крестьян на территорию войска, одним из которых являлась их покупка в других губерниях империи и перевод на Дон. Но, по словам В.Д. Сухорукова, таковых крестьян было «весьма мало» [27, 91]. В 1782 г. из 26579 крестьян в войске, купленных было всего лишь 1106, а в 1802 г. из 64702, купленных было 2356 душ [11, 33]. В подавляющем большинстве старшины прибегали ко второму способу – приписке беглых крестьян, желавших обрести на Дону свободу и стать казаками. Много таких крестьян приходило из Малороссии, куда, кстати, донские старшины специально посылали своих агентов, так называемых осадчих, сманивавших крестьян на Дон. Еще в 1763 г. в указе Сената говорилось о том, что «…из Острогожского слободского полку казачьи свойственники и подпомочники … из жилищ своих бежали по подговорам живущих войска Донского за старшинами в юртах и хуторах малороссиян» [13]. Энергичная деятельность старшин по приписке крестьян к своим хозяйствам привела к тому, что к концу XVIII века многие из них владели уже достаточно большим количеством крестьянских душ. Ревизия 1795 г. показала, что

за войсковым атаманом А.И. Иловайским числилось более 500 крестьян, примерно такое же количество было за наследниками Ивана Платова [22, 174]. Из данных 1797-1798 гг. определено, что генерал-майору Мартынову принадлежало 3723 крестьянина, подполковнику Семену Курнакову – 1400, майору Федору Мелентьеву – 610, майору Кондрату Мелехову – 241 крестьянин и т. д. [22, 174]. Все это только усиливало экономическое положение старшин в войске, стесняя в этом плане рядовых казаков.

Заветной мечтой донских старшин на протяжении многих лет являлось уравнение в правах с великороссийским дворянством и закрепленное законом право покупать и содержать крестьян и дворовых людей. После 5-й ревизии старшины с еще большей настойчивостью стали добиваться законодательного оформления за ними «приписных» крестьян, т. к. последние в свою очередь имели право перехода от одного помещика к другому [11, 35]. Наконец указом от 12 декабря 1796 г. на Дону «…своевольные переходы поселян с места на место» были запрещены» [16]. Данный указ позволял донским старшинам, по выражению В.Д. Сухорукова, «…основывать право свое над крестьянами, себе присвоенными…» [27, 90]. Но этого было еще мало для того, чтобы перейти в сословие дворян, ведь для получения дворянских привилегий необходимо было достичь соответствующих армейских чинов, в то время как казачьи чины никаких преимуществ не давали. Это заставляло старшин активно продолжать добиваться нужных привилегий от государства. Первый раз, когда правительство сделало шаг навстречу в плане дарования дворянских прав, был после событий Крестьянской войны под предводительством Е. Пугачева 1773-1775 годов. Тогда имперской власти стала ясна необходимость поддерживать прочный контакт с донской старшиной, который будет защищать государственные интересы в обмен на дарованные привилегии. 14 февраля 1775 г., по докладу Г.А. Потемкина, тем старшинам, которые командовали полками при подавлении крестьянского восстания, были объявлены штаб-офицерские чины. 206 донских старшин были возведены таким образом в дворянское достоинство [14]. Второй раз, когда государство сделало еще один шаг навстречу донским старшинам, относится уже к концу XVIII в., и вновь во многом этому способствовала общественно-политическая ситуация в стране. Во-первых, политическое и экономическое положение старшин в войске уже достаточно усилилось на тот момент, а во-вторых, после подавления Есауловского бунта 1792-1794 гг. правительство империи продолжало укреплять связь с донской верхушкой. Указ от 22 сентября 1798 г. за «…ревность и службу…» войска, «…в знак признательности и благоволения…» к нему все казачьи чины приравнивались к армейским штаб- и обер-офицерским чинам [17]. Однако, по замечанию А.П. Пронштейна, «XVIII в. не принес полной победы донской старшине в ее борьбе за уравнение в правах с великороссийским дворянством» [22, 181]. Правительство не признало в юридическом плане коллективную принадлежность донской старшины к дворянскому сословию. В законодательных актах о войске Донском не было ясного положения о том, имеют ли донцы, которые получили чины офицеров, права потомственных дворян, и распространяется ли на них действие законов о высшем сословии в Российской империи [5, 18]. Несмотря на такую неопределенность, прослойка старшин, претендовавших на дворянство, к концу XVIII в. по факту все же существовала. Опираясь на данные из Российского государственного военно-исторического архива (РГВИА), Н.С. Коршиков приводит сведения о количестве служилых штаб- и обер-офицеров на 1797 г., коих в Войске было 1896 человек, «…что составляло 4,0% от общей численности служилых и отставных казаков» [11, 37]. А.П. Пронштейн и В.А. Золотов в очерке о социальных отношениях на Дону и в Приазовье в XVIII – первой половине XIX века приводят цифры уже на момент 1823 года. К тому времени «донских дворян», или чиновников, как их еще называли, было 8280 человек (служащих и отставных вместе с членами их семей) [7, 32]. Ситуация не стала однозначной даже после утверждения «Положения об управлении Донским Войском» 1835 года. Известно, что донская верхушка в ходе разработки документа пыталась добиться закрепления своих интересов на законодательном уровне, кульминацией чего стало обращение атамана А.В. Иловайского к императору Николаю I в 1826 г. во время его коронации с просьбой пересмотреть проект Положения выбранными представителями от войска. Данная инициатива не увенчалась успехом: атаман был отправлен в отставку, представители «донского дворянства», имевшие отношение к

выступлению А.В. Иловайского, получили, в основном, строгий выговор, хотя среди них был и донской историк В.Д. Сухоруков, подвергшийся репрессиям со стороны правительства. Еще одним следствием этого эпизода, на наш взгляд, стала отсрочка издания Положения. В итоге, по оценке С.Г. Сватикова, донская дворянская организация была признана Положением 1835 г. лишь наполовину [24, С. 317]. Современный историк А.И. Сапожников пишет о том, что из документа изъяли раздел, касавшийся донского дворянства, тем самым отложив данный вопрос в очередной раз [23, С. 444]. По его мнению, это спровоцировало соответствующую реакцию со стороны донской верхушки, часть которой не явилась на торжество в г. Новочеркасск 1 января 1836 г. по случаю введения Положения в действие. Такое поведение только усугубило отношение имперского правительства к непризнанным донским дворянам. Как отмечает А.А. Волвенко в своей статье, посвященной А.П. Чеботареву – адъютанту наказного атамана М.Г. Власова, Николай I на встрече с атаманом требовал взять донских дворян «…в ежовые рукавицы…» [3, С. 108]. Таким образом, вопрос о признании донских дворян достаточно долгое время находился в неразрешенном состоянии.

После получения донскими старшинами некоторых дворянских привилегий захваты земли не только продолжались, но и увеличивались, продолжался приток беглых крестьян. К числу крупнейших земле- и душевладельцев относились немногие фамилии: Ефремовы, Мартыновы, Иловайские, Орловы, Поздеевы, Исаевы, Грековы, Себряковы и др. [11, 40]. Самыми крупными «земельными хищниками» были Мартыновы. Н.С. Коршиков приводит о них следующие сведения: «В «Записке» Президенту Военной коллегии войсковых депутатов, прибывших на коронацию Павла I, отмечалось, что непременный член правительства (судья) Д. Мартынов «при помощи судейской власти и связей родства притеснил … знатную часть войска Донского жителей в поземельных довольствиях, населив в собственность на войсковой земле многие слободы и особые от них хутора, занимающие великое пространство земли по рекам и речкам Маныче, Тузлову, Ольховой, Салу, Чиру, Медведице и Бузулуку». Ранее же на этих землях были «общественные войсковые и разных станиц казачьи приволья для скотоводства, пасьбы конских табунов, хлебопашества и сенокоса. … Д. Мартынов … лишил калмыков «нужных для кочевья их и скотоводства мест» и поэтому ныне они «к отправлению службы пришли не в состояние»» [11, 41]. Подобных случаев было много, и, конечно же, это не могло не отразиться на состоянии рядового казачества. К концу XVIII в. войсковое правительство практически не препятствовало старшинам, наоборот, стесняло в правах и возможностях простых казаков. С 1791 г. войско постановило «предписать во все станицы и сыскным начальникам, чтоб из казаков желающие иметь хутора, особливых для оных мест себе не искали, а просили б позволения пристраиваться к другим замеленным уже хуторам станищников их, где могут иметь общее во всем довольствие» [22, 164]. Таким образом, рядовым казакам получить земли было уже, мягко говоря, не просто, а, скорее, даже и невозможно. Центральная власть же, хотя и знала об этой ситуации, смотрела некоторое время сквозь пальцы на захват земель и попустительство со стороны войсковых властей, может быть, по причине необходимости поддерживания связей с донской верхушкой, о чем говорилось ранее. Однако весьма очевидным было то, что при дальнейшем развитии событий в подобном ключе казачество ждало снижение уровня экономического благосостояния, напряжение социальных отношений и, самое главное, потеря казаками их боеспособности. Все это уже стало давать о себе знать во время правления Павла I, по его распоряжению на Дон уже было направлено несколько комиссий для разъяснения сложившейся ситуации [22, 165]. При этом войско проявило «особое усердие», войсковой атаман даже предоставил императору записку, в которой говорилось о необходимости упорядочить земельный вопрос на Дону, а 5 августа 1797 г. подписал приказ, чтобы «все заведенные в станичных юртах старшинами и казаками и заселенные малороссиянами хутора и слободы снесть в двухмесячный срок» [22, 165]. Однако чиновники, которыми являлись донские старшины, не очень охотно выполняли данные распоряжения, практически саботируя их. При Александре I в Войсковую канцелярию был направлен князь А.И. Горчаков. Он послал императору донесение, в котором дал характеристику сложившейся ситуации на Дону и заявил о необходимости изменения порядка землепользования. Далее последовала очень показательная реакция Войскового правительства:

11 мая 1802 г. оно отправило в Сенат рапорт о том, что «…старшинские хутора и поселки не только не представляют утеснения отдельных юртов казачьих», но «приносят при том не малую помощь казакам наемкою приходящих из тех селений обывателей, а паче во время нахождения казаков в дальних и продолжительных службах, в их семействах для временных работ, без чего они не только бы нуждались, но могли бы совсем ослабеть в содержании своего хозяйства». Далее говорилось о том, что «…на Дону неудовольствий и утеснений казакам нет», а князь А.И. Горчаков просто «…не вникнул в состояние поземельных здешних довольствий…» [1, 165-166]. Посланный в войско во время работы Донского комитета генерал-адъютант А.И. Чернышев писал правительству: «Чиновники были крепко спаяны между собою общими интересами, были заинтересованы в безнаказанности подобных захватов, а потому покрывали друг друга или смотрели сквозь пальцы на притеснения и злоупотребления себе подобных» [9, 37]. В результате, как отмечал Модест Богдан*о*вич по поводу состояния рядовых казаков, «…при великом избытке земли в Донском крае, многие не имеют и по 10-ти (десятин), да и то верстах в 20-ти от селений, без воды и пастбищных мест» [11, 41-42]. Ситуация усложнялась также еще тем, что казаки, будучи военным сословием, участвовали во всех воинах, которые вела империя в к. XVIII – начале XIX веков. По этой причине они были вынуждены оставлять хозяйство на своих жен, которые не были в состоянии со всем справиться [27, 200].

Военная служба для казаков также начала становиться тяжелой, прежде всего в экономическом плане. Атаман М.И. Платов в начале XIX в. подсчитал, сколько стоил сбор для выхода на службу казаку. «По умеренным ценам» получалась сумма в 208 руб. 70 коп., и для многих это было очень дорого [11, 43]. С.Г. Сватиков в своей книге «Россия и Дон: (1549-1917): исследование по истории государственного и административного права и политических движений на Дону» приводит воспоминания инженера Луиса де-Романо, который ездил на Дон для принятия мер по защите Новочеркасска от наводнений. К началу XIX в. экономическое положение казачества резко ухудшилось, де-Романо рассчитывал число десятин всей войсковой земли на казачью душу и находил, что казаки должны были бы благоденствовать. На тех, кто был в походе, давался двойной фураж. «И в то же время, де-Романо видел, как бедные, рядовые казаки, составляющие истинную основу этой нации, выпрашивали оружие и снаряжение по станице, не имея ничего этого, в то время, как все имущество, скот, земли и крестьяне были поглощены весьма ограниченным числом лиц… в массе казачий народ подавлен нуждою…» [24, 270]. Примерно то же описание было и в записке Донского комитета 1823 г., в которой говорилось, что станичные жители «…по начальствам Хоперскому, Усть-Медведицкому, 1-му и 2-му Донским, Донецкому и частью Черкасскому давно уже восчувствовали совершенный недостаток в самых необходимейших от земли потребностях, а через то, год от году приходя в обеднелость, многие доведены до такого состояния, что часто выходят на службу в ветхой одежде, с неисправным оружием, на худых лошадях и нередко даже пешие. – Тяжесть зла, причиняемого станицам, трудно исчислить» [9, 39]. В то время служба для донского казака практически продолжалась 25-35 лет. По указу от 25 мая 1798 г. донцам, выслужившим 30 и 25 лет, разрешалось выйти в отставку, а вышедшее в 1802 г. Положение о военной службе строго фиксировало 30-летний срок службы [21]. Вместе с тем специальный царский указ еще от 31 декабря 1765 г. налагал на донских чиновников обязанность «…строго следить, чтобы «все служащие записанные казаки на всякий случай потребное, по их обряду, ружье, лошадей и прочее исправное имели под взысканием всего того на самых начальников; чего ради атамана старшин и казаков, в каждом году по два раза, собравши в строй, свидетельствовать, и кои в чем усмотрены будут неисправными, тех без послабления понуждать…» [1, 40]. Исходя из этого, можно понять, в какие рамки ставились рядовые казаки и почему их положение к началу XIX в. оставляло желать лучшего.

Весьма непростым было положение и в системе управления войском из-за многочисленных перемен и преобразований, начиная еще с 1775 года. Чтобы понять суть происходивших изменений, нужно для начала сказать о двух тенденциях, которые наметились в самом войске и в политике имперского правительства. Внутри войска Донского, как уже было подробно показано выше, господствующее положение, как в экономическом, так и в политическом плане

стремились занять донские старшины, которым было необходимо держать власть полностью в своих руках и совершать все те действия, о которых мы уже рассказывали, так чтобы об этом не доходило до правительства, и оно не могло существенно повлиять на ситуацию. В то же время иной взгляд был у правителей России, которым при абсолютизме казалось уже непозволительным допускать достаточно вольный принцип управления на Дону, несмотря на все привилегии казачества. В феврале 1802 г. на заседании Государственного совета отмечалось, «…что виды правительства в отношении сих войск всегда клонились и должны были клониться к тому, чтобы привести их в единообразие с прочими обывателями, но частные их привилегии, воинский их состав, дух народный, нравы и обычаи всегда полагали сильные сему препятствия» [2, 218]. Еще один пример подобного высказывания можно привести также из обсуждений вопросов о войске на заседаниях Государственного совета в 1804 г., когда отношение правительства к донскому казачеству довольно четко выразил в своем выступлении князь А.Б. Куракин: «Войско Донское, окружено будучи губерниями, не токмо не несет того рода службы, какова для государства толико нужна и для которой привилегии и столь пространная область даны были, но и, оставаясь в управлении своем на прежнем основании, которого предмет и выгоды уже миновали, и, считая себя как бы особым народом, не соответствуют ни общему порядку, ни видам правительства» [7, 77]. Таким образом, эти два противоборствующих направления лежали в основе происходивших преобразований.

Созданное в 1775 г. Гражданское правительство на Дону во многом по инициативе Г.А. Потемкина, который был «весьма недоволен «неудобством… тамошнего образа правления» потому, что гражданские и земские дела у казаков «имели течение, несоотвественно генеральному в государстве положению и не так основано там, чтобы решения чинились правильно и именем законов безлично, но купно с делами военными подвержены неограниченной власти… атамана» [11, 56]. После его учреждения ЗвД практически превращалась в административную единицу империи с сохранением лишь незначительных особенностей. Казачье население с неодобрением восприняло данные перемены, т. к. они противоречили традициям казачьего управления. В плане эффективности плюсов было тоже мало, по замечанию В.Д. Сухорукова, «…новое Гражданское правительство имело тот важный недостаток, что в нем смешаны были власти судная и управляющая (исполнительная); равно соединены в одном присутствии дела уголовные, гражданские, казенные, хозяйственные, полицейские и проч.» [27, 261]. Последний недостаток привел к тому, что в канцелярии правительства скопилось огромное число нерешенных дел, к тому же благодаря новому порядку вся власть оказалась в руках всего лишь нескольких лиц, мало считавшихся даже с Войсковым атаманом [11, 57]. Конечно же, войсковую старшинскую верхушку такое положение дел не устраивало, и были предприняты попытки изменить ситуацию. В апреле 1797 г. прибывшая на коронацию Павла I депутация от войска Донского во главе с атаманом А.И. Иловайским вручила императору и Н.И. Салтыкову письма, в которых говорилось о необходимости провести преобразования в правлении войском. Предлагалось разделить Войсковое гражданское правительство на два департамента, для более эффективной работы. Во главе каждого из этих департаментов должен был стоять «непременный судья», которого избирали бы «из достойных чинов» сроком на 3 года, а «не навсегда», как было до этого [11, 58-59]. 6 июля 1797 г. на имя уже войскового атамана В.П. Орлова, т. к. А.И. Иловайский умер в Москве, последовал указ императора, согласно которому Гражданское правительство уничтожалось, а вместо него была «…восстановлена … существовавшая издревле в войске Донском Войсковая канцелярия, в коей присутствовать должно по древнему обычаю войсковому атаману с наличными старшинами» [17]. После этого указа в войске, по сути, опять восстановилось правление старшин. В плане эффективности работы улучшений тоже не последовало: к 1800 г. в канцелярии накопилось 3000 нерешенных дел [27, 262]. Ко всему этому добавлялось то, что в Войсковой канцелярии теперь не было непременных членов, через которых правительство держало контроль, из-за чего новый принцип управления не соответствовал централизаторской политике имперской администрации. В связи с этим Павел I указом от 11 июня 1800 г. перевел Войсковую канцелярию под ведомство Военной коллегии, а по гражданской части она должна была подчиняться Сенату, согласовывая дела с ним. Также в канцелярию вводился про-

курор «на основании губернских» [11, 60], которым стал коллежский асессор А.Л. Миклашевич. 23 июля по новому указу в Войсковую канцелярию был также определен «присутствующим по старшинству» генерал от кавалерии И.И. Репин, его обязанностью было присутствовать на заседаниях канцелярии вместе с атаманом, а в его отсутствие заменять его в управлении войском [11, 60]. 6 сентября 1800 г. было утверждено «Положение» о Войсковой канцелярии, согласно которому в ней должны были присутствовать войсковой атаман, два члена избираемых из числа старшин и «особы, каковых е.и.в. благоугодно будет назначить» [19; 20]. Канцелярия и ее экспедиции во все поступающие дела «…должны были решать на основании общих узаконений … империи». Рассмотрение гражданских дел перешло в различные правительственные учреждения, а атаман должен был сообщать императору, кого именно будут выбирать в чиновники для управления [19; 20].

Установившаяся форма управления вновь оказалась слишком «многосложной», имела недостатки в своем внутреннем устройстве, из-за чего довольно скоро показала свою неэффективность [27, 262]. В начале своего правления атаман М.И. Платов обратился к императору Александру I с новым представлением о том, что «…образование войсковой канцелярии удерживает в ней те же неудобства и затруднения, кои существовали по войсковой канцелярии прежнего времени и по гражданскому правительству, и что она не в состоянии ни обнимать, ни решать с успехом множества разнородных дел, совокупно и в одно время вступающих к рассмотрению общаго ея присутствия» [27, 262]. М.И. Платов снова предложил реорганизацию управления, на что последовал указ от 6 февраля 1804 г., по которому делопроизводство было разделено по трем экспедициям, но как и ранее, канцелярия состояла из одного нераздельного присутствия. В ее штат был введен ряд новых должностей, а должности непременных членов и асессоров замещались по выбору «войскового общества», при этом избранные на должности непременных членов утверждались императором, а об избранных на должность асессоров сообщалось Сенату. Для Войсковой канцелярии М.И. Платов составил «Предложения» относительно производства дел» [11, 63].

Завершающее преобразование произошло в 1816 г., когда Платов вновь решил провести ряд реформ в войсковой администрации. На этот раз он предлагал выделить судебные дела, создав для этого особое учреждение, а Войсковую канцелярию переименовать в Войсковое правительство. Департамент Законов Государственного Совета дал согласие, однако наименование Войсковой канцелярии было оставлено. Вместо Гражданской экспедиции, занимавшейся судебными делами, был учрежден «Департамент Суда и Расправы», состоявший из одного непременного судьи и трех асессоров, меняющихся каждые три года на выборной основе. Жалобы по тяжебным делам должны были приноситься Правительствующему Сенату, а уголовные дела предоставлялись на утверждение войсковому атаману, «как вносятся к начальникам губерний» [24, 259-260]. В результате отделение судебной власти от административной произошло только в 1816 году.

Из всего вышеизложенного видно, что за 20 лет в войске в плане управления происходили многочисленные изменения, выраженные в реформах и инициативах, как со стороны правительства империи, так и со стороны атаманов. Однако ни одно из преобразований не смогло исправить той путаницы и низкой эффективности, которые сопровождали работу войсковой администрации на протяжении долгих лет. Кроме этого ни правительству, ни донской верхушке так и не удалось добиться решительного перевеса в пользу своих интересов в отношении административного устройства войска.

Таким образом, в конце XVIII – начале XIX в. ЗвД отличалась по целому ряду признаков от остальных губерний Российской империи. Донские казаки обладали набором прав и привилегий, касающихся свободы от государственных налогов и податей, образа военной службы, землепользования, рыбной ловли и выплаты жалования, что резко выделяло их на фоне других сословий. В то же время донцы должны были сами себя снаряжать для выхода на военную службу, с чем как раз и начались проблемы. Складывавшееся социально-экономическое и политическое положение внутри войска грозило серьезно подорвать экономические возможности и права рядовых донцов. Основная проблема была связана с земельным вопросом, т. к. на про-

тяжении не одного десятилетия часть войсковых земель с помощью различных махинаций захватывалась донскими старшинами. В результате рядовым казакам стало не хватать земельных наделов, чтобы поддерживать свое материальное положение и быть способными к выходу на службу. Кроме того, донские старшины, чтобы усилить собственные позиции в войске, стремились получить дворянские привилегии и впоследствии добиться уравнения в правах с всероссийским дворянством. И хотя полного успеха в этом вопросе потенциальные дворяне долгое время не могли добиться, на территории ЗвД продолжались земельные захваты. На приобретенных участках старшины селили крестьян, количество которых все возрастало, искусственно изменялось демографическое положение. Таким образом, в войске складывалась напряженная социальная обстановка. Ситуацию пыталось исправить имперское правительство, не желавшее допустить, во-первых, социального взрыва, а во-вторых, неспособности казаков нести военную службу. Немаловажную роль играло и стремление приблизить насколько возможно ЗвД к губернскому управлению, устранив еще частично оставшиеся автономные начала. Данная мысль была продиктована интересами абсолютизма в государстве. Однако неоднократные попытки исправить ситуацию, выраженные в расследованиях по поводу земельного вопроса и преобразованиях войскового управления, не давали существенных результатов. Реформы административной системы в войске, с одной стороны, сдерживали попытки атаманов и донских старшин усилить свою власть, а с другой – тщетно пытались разрешить проблему эффективности в работе войсковых управленческих учреждений. Хотя резонно задаться вопросами: какое из этих двух направлений было для правительства империи в приоритете и действительно ли главной проблемой являлась низкая эффективность работы донской администрации? Все эти проблемы накопились в Войске Донском за долгое время, требуя решительных мер, которые попытались предпринять в годы работы Комитета об устройстве войска Донского (1819-1835).

ЛИТЕРАТУРА

1. Акты, относящиеся к истории Войска Донского, собранные генерал-майором А.А. Лишиным. Изд. Обл. правл. Войска Дон. под ред. [и с предисл.] А.А. Карасева и Х.И. Попова. Т. 3. – Новочеркасск, 1894. – 467 с.
2. Архив Государственного совета. Том 3. Совет в царствование императора Александра I. 1801-1810 гг. Ч. 1. – Санкт-Петербург: Тип. второго отделения Собственной Е.И.В. Канцелярии, 1878. – 470 с.
3. Волвенко, А.А. А.П. Чеботарев – «серый кардинал» казачьих реформ эпохи освобождения? // История и историки в контексте времени. – 2015. – № 2. – С. 106-114.
4. Гмелин, С.Г. Путешествие по России для исследования трех царств естества. Ч. 1. – URL:https://special.minfin.ru/ru/document/?id_4=126226gmelin_s.g._puteshestvie_po_rossii_dlya_issledovaniya_trekh_tsarstv_yestestva._s_nem._ch.1_spb._1806 (дата обращения: 05.04.2021).
5. Горбунова, Н.В. Донское дворянство XVIII – первой половины XIX вв. Автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. ист. наук. – Ростов н/Д., 2008. – 29 с.
6. Государственный архив Ростовской области. Ф. 341, Оп. 1, Д. 761 «Предписание Комитета устройства по делу о спорных между полковниками поземельных довольствиях», Л. 3-3 об.
7. Дон и степное Предкавказье. XVIII – первая половины XIX в. (Социальные отношения, управление, классовая борьба). – Ростов н/Д.: Издательство Ростовского университета, 1977. – 208 с.
8. Дубровин, Н. Россия. Собственная Его Императорского Величества канцелярия. Сборник исторических материалов, извлеченных из Архива Собственной его императорского величества канцелярии. Вып. 8. – Санкт-Петербург, 1896. - 488 с.
9. Игнатович, И.И. Крестьянское движение на Дону в 1820 г. – М., 1937. – 268 с.
10. Кательников, Е. Историческое сведение Войска Донского о Верхне-Курмоярской станице, составленное из сказаний старожилов и собственных примечаний, 1818 года декабря 31 дня. Новочеркасск. 1886. – URL: https://vivaldi.dspl.ru/bx0000188/view (дата обращения: 10.04.2021)
11. Коршиков, Н.С. Общественно-политическое движение в Области войска Донского (конец XVIII – первая четверть XIX вв.). Диссертация на соискание ученой степени канд. ист. наук. – Ростов н/Д., 1987. – 222 с.
12. Миртов, А.В. Донской словарь. Материалы к изучению лексики донских казаков. – Ростов н/Д., 1929. – 416 с.
13. Полное собрание законов 1-е собр. Санкт-Петербург, 1830. Т. XVI. № 11928 «О непринимании войска Донского Старшинам и казакам в подданство свое беглых из Слободских полков казаков, подпомощников и свойственников».
14. Полное собрание законов 1-е собр. Санкт-Петербург, 1830. Т. XX. №14251 «Об учреждении Гражданского Правительства в пределах войска Донского для правления Земских дел».
15. Полное собрание законов 1-е собр. Санкт-Петербург, 1830. Т. XXIII. № 17126 «Об утверждении границ землям, оному войску принадлежащим, по Высочайше утвержденной межевой карте».

16. Полное собрание законов 1-е собр. Санкт-Петербург, 1830. Т. XXIV. № 17638 «О прекращении самовольного перехода поселян с места на место в Губерниях: Екатеринославской, Вознесенской, Кавказской и Области Таврической, равно как и переселения из других Губерний в оныя; о способах удовлетворения владельцев, потерявших от сих переходов и о штрафах за прием и держание беглых людей».
17. Полное собрание законов 1-е собр. Санкт-Петербург, 1830. Т. XXIV. № 18239 «Об утверждении прежних постановлений в Донском войске и о восстановлении Войсковой Канцелярии».
18. Полное собрание законов 1-е собр. Санкт-Петербург, 1830. Т. XXV. № 18673 «О уравнении чинов войска Донского с регулярными войсками».
19. Полное собрание законов 1-е собр. Санкт-Петербург, 1830. Т. XXVI. № 19547 «О назначении присутствующих в Войсковую Канцелярию Донского войска и о учреждении зависящих от оной Канцелярии Экспедиций для решения уголовных, гражданских, тяжебных и казенных дел».
20. Полное собрание законов 1-е собр. Санкт-Петербург, 1830. Т. XXVI. № 19591 «О прибавке в Войсковой Канцелярии, сверх прежде назначенных, еще трех Экспедиций».
21. Полное собрание законов 1-е собр. Санкт-Петербург, 1830. Т. XXVII, № 20436 «О порядке производства в чины Офицеров Донского войска и о произвождении жалованья казакам в походах и командировках».
22. Пронштейн, А.П. Земля Донская в XVIII веке. – Ростов н/Д., 1961. - 376 с.
23. Сапожников, А.И. Донское дворянство и Комитет об устройстве Войска Донского (1819-1835 гг.) // Россия и мир в конце XIX – первой половине XX в.: Сборник к 85-летию Бориса Васильевича Ананьича. - СПб.: Лики России, 2017. – С. 440-445.
24. Сватиков, С.Г. Россия и Дон: (1549-1917): исследование по истории государственного и административного права и политических движений на Дону. – Белград, 1924. – 592 с.
25. Столетие Военного министерства 1802-1902. Главное управление казачьих войск. Исторический очерк. Т. 11. Ч. 1. – Санкт-Петербург, 1902. – 900 с.
26. Сулин, И. Материалы к истории заселения Миусского (ныне Таганрогского округа) // СОВДСК. - 1906. - Вып. 6. – С. 131-154.
27. Сухоруков, В.Д. Статистическое описание земли Донских казаков, составленное в 1822 – 1832 годах. – Новочеркасск, 1891. – 301 с.
28. Щелкунов, З.И. Об устройстве казачьих поселений и об юртовых при них довольствиях // СОВДСК. - 1907. - Вып. 7. – С. 51-65.

А.Ю. Голобородько, А.А. Печерский

ОБРАЗОВАНИЕ ТАГАНРОГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА: К ВОПРОСУ О СИМВОЛИЧЕСКОМ КАПИТАЛЕ ПАМЯТИ ПОКОЛЕНИЙ.

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные этапы становления и развития Таганрогского государственного педагогического института в период 50-70-х годов XX века.

Ключевые слова: педагогическая профессия, Таганрогский педагогический институт, память поколений.

A.Y. Goloborodko, A.A. Pecherskii

EDUCATION OF THE TAGANROG STATE PEDAGOGICAL INSTITUTE: MEMORY OF GENERATIONS

Abstract. This article discusses the main stages of the formation and development of the Taganrog State Pedagogical Institute in the period of 50-70-ies of the XX century.

Key words: pedagogical profession, Taganrog Pedagogical Institute, memory of generations.

Педагогическая профессия является одной из основополагающих для развития государства. Человеческое общество постоянно находится в процессе развития. В последнее время произошло достаточного много изменений, получает развитие импульс к усилению социальной роли личности, возвышению ее духовных потребностей; все это требует постоянной рефлексии над «точками роста» системы образования как одного из основных источников совершенство-

вания человеческого потенциала как фактора развития страны. Весьма «осязаемым» изменениям подвергается и высшая школа. В условиях демократизации общества и децентрализации управления государства все большего внимания требует разработка и реализация концепции высшего педагогического образования, отвечающего реалиям нынешней ситуации. В этой связи актуализируется обращение к педагогической мысли и опыту прошлого. Для совершенствования современной школы и педагогики представляется значимым историко-педагогическое исследование, позволяющее осмыслить накопленный опыт, оценить достоинства и недостатки отечественного высшего педагогического образования, определить основные этапы и перспективные тенденции его развития.

Накануне Великой Отечественной войны учителей с высшим образованием на Дону готовил до 1931 г. только педагогический факультет, созданный в Донском университете, который в 1931 г. был выделен из состава университета и преобразован в Ростовский педагогический институт.

Важная роль в подготовке учителей для начальной школы на Дону в 1926-1939 гг. отводилась Таганрогскому педагогическому техникуму. В январе 1937 г. Таганрогский педтехникум был переименован в педагогическое училище им. М. Горького.

В Ростовской области быстрее, чем в целом по Союзу, шел рост населения, особенно городского, что приводило к быстрому увеличению числа учащихся. Таганрог в это время представлял развивающийся промышленный центр. Уже к 1939 году в городе насчитывалась 31 школа. Из них 6 – начальных, 7 – семилеток, 18 – десятилеток. В то же время рост количества учителей не поспевал за увеличением контингента как донских школ в целом, так и в г. Таганроге в частности. В 1939 г. Ростовский облисполком обратился в Совнаркомом РСФСР с просьбой об организации в Новочеркасске и Таганроге двухгодичных учительских институтов на базе педагогических училищ этих городов. Совнарком РСФСР оперативно удовлетворил просьбу, и в июле-августе 1939 г. на Дону возникло два учительских института.

Первоначально в Таганроге готовили учителей русского языка и литературы, истории. Впоследствии были созданы физико-математическое и естественно-географическое отделения. В 1940 году в учительском институте обучалось 323 студента. С 1939 по 1941 год институт располагался по адресу: ул. Ленина, 40, в том же здании, где с 1926 по 1940 год находилось педагогическое училище. Здание, к сожалению, не сохранилось.

Деятельность института была прервана Великой Отечественной войной. К ее началу Таганрогский учительский институт успел осуществить только один выпуск. Дипломы выпускникам выписывали уже после начала Великой Отечественной войны.

Немецко-фашистская оккупация приостановила деятельность вуза в 1941 году. Война серьезно сказалась на состоянии института: материальный ущерб составил 1246, 2 тыс. рублей. Вскоре после освобождения города в августе 1943 года в сложных условиях начинается работа по возрождению площадки по подготовке педагогических кадров в г. Таганроге.

Перед коллективом стояла достаточно сложная задача по воссозданию института в условиях продолжавшейся Великой Отечественной войны. Прежде всего, следовало решить проблему со штатом преподавателей, а также новым набором студентов и поиском нового помещения и оборудования. Ведь проводить обучение в прошлом здании не представлялось возможным. Кроме того, был очевиден дефицит сроков выполнения задач, однако коллектив справился с этими трудностями.

Новый набор студентов происходил 2 раза в год: 1 апреля и 1 октября. Материальная база институт пострадала достаточно сильно, и поэтому до 31 августа 1944 года учебному заведению приходилось арендовать помещения у школы № 12 за 1000 рублей в месяц. Только лишь с 12 августа Горисполком принял решение о передаче институту двухэтажного каменного здания, расположенного на пер. Тургеневский, 32. Однако и здесь появились трудности, поскольку администрация передала вузу здание в полуразрушенном состоянии, не говоря уже об отсутствии какого-либо оборудования для обучения. Само строение требовало восстановительного ремонта, а именно восстановления водопровода и печного отопления, также требовалось заделать дыры в крыши и покрасить ее, остеклить и поставить двери. Все это легло на плечи директора

института В.Д. Степенева. Согласно документам ТФ ГАРО, многие бытовые вещи, необходимые для функционирования института, просто отсутствовали. Согласно акту министерской ревизии, в институте отсутствовали какие-либо условия для нормального обучения. В учебных комнатах не было столов, стульев и т. д. Кроме того, многие вещи были дефицитом в то время, поскольку шла борьба с врагом. Поэтому большинство инвентаря для аудиторий и института приобреталось на вещевом рынке у частников. Там же покупалась и бумага, которую было очень сложно достать и которая часто продавалась по «спекулятивным ценам» у частников.

Также было очень непросто с учебной литературой и оборудованием. Первую проблему удалось решить лишь благодаря Загородскому учительскому институту, который передал около 4 тысяч книг в Таганрог за 5952 рубля.

Одной из самых сложных задач для руководства являлось укомплектование преподавательского штата и административно-управленческого аппарата.

По состоянию на 31 августа 1944 года постоянными преподавателями было занято 9 ставок, также работали 8 преподавателей-совместителей. В административно-управленческом отделе было занято 17 человек. Но из-за нехватки кадров высшей школы учебная нагрузка на преподавателей распределялась неравномерно, что привело к изменению подсчета оплаты их труда.

Материальная база института не располагала общежитием для студентов, поэтому институту пришлось снимать квартиры у частников по 50 рублей в месяц, которые оплачивались пополам институтом и студентами (25 рублей – институт, а другие 25 оплачивал студент).

В тяжелейших условиях находилась и продовольственная проблема. Как и по всей стране, при институте по решению Наркомпроса было создано подсобное хозяйство. Все работы в подсобном хозяйстве были возложены на студентов. К августу 1944 года студенты отработали в подсобном хозяйстве 595 трудодней. В качестве оплаты труда студентам выделялось по 8-10 рублей за порцию, что составляло примерно 50% от себестоимости.

Что касается оплаты обучения, то в этот период она составляла 300 рублей в год, получение образования на бюджетной основе также присутствовало. От оплаты обучения освобождались многие социально незащищенные группы населения, а именно: инвалиды, инвалиды войны, дети, оставшиеся без кормильца в семье и т. д. Стипендия студентов I курса составляла 140 рублей, на старших курсах она незначительно увеличивалась.

После окончания Великой Отечественной войны началась активная волна преобразований высшей школы для подготовки учителей. Была восстановлена довоенная продолжительность занятий для учащихся. С 1945 г. начал увеличиваться штат преподавателей и поток поступающих студентов. С этого периода Таганрогский институт стал укреплять свою материальную и научную базы.

Примерно с середины 50–х годов СССР вступил в период научно-технических преобразований. Начинает меняться не только само государство, но и структура его общества, а также характер и содержание труда советских граждан. Середина 50-х годов – это время больших свершений для Советского Союза. В этот период отечественная наука шагнула далеко вперед.

Новый период развития государства предъявлял еще больше требований к профессиональным знаниям всего общества. Это требовало нового качества школьного образования, что неминуемо сказалось на подготовке будущих учителей. Сами высшие школы уже слабо вписывались в условия нового времени и не отвечали его запросам.

Вплоть до середины 50-х годов учительские институты выполняли свою главную роль по подготовке учащихся 5-7-летнего образования. Но в тот период времени государство перестраивалось на 10-летнюю среднюю образовательную систему. Поэтому было принято решение о закрытии или объединении малоэффективных институтов или же преобразовании их в педагогические училища. Также закрывались и педучилища.

Все эти шаги были необходимы для повышения уровня общей грамотности населения, условием чего, очевидно, выступало получение будущими учителями более фундаментальных знаний для профессии педагога. Однако у государственных органов не было какого-либо плана по решению данного вопроса. Также не учитывалось множество «сопутствующих» факторов,

таких как географическое положение института, социально-экономическая ситуация, кадровый потенциал, наличие в области других вузов и т. д. В дальнейшем меры по расформированию высших педагогических школ претерпевали постоянное изменение.

В связи с этим Ростовский и Новочеркасский учительские институты переквалифицировались в педагогические. Судьба таганрогского института не была ясна. Хотя уже с 1943 года руководство института решило сделать набор студентов лишь по двум направлениям: физико-математическое и русский язык и литература. На другие направления либо не было набора, либо его свернули еще ранее.

В 1953-1954 годах Таганрогский учительский институт продолжал работать в штатном режиме. Однако в конце 1954 года Совмин и Министерство просвещения РСФСР занялись дальнейшей судьбой вуза. 8 мая 1954 года Минпрос РСФСР издан приказ о переводе в Таганрог Ростовского городского школьного государственного педагогического училища и размещении его на площадях, занимаемых на тот момент учительским институтом. Уже с 30 мая 1954 года Г.И. Поподько стал совмещать две должности: директора Таганрогского учительского института и директора Таганрогского педагогического училища.

В мае 1954 года Совмин РСФСР направляет в институт распоряжение об отмене приема студентов на первый курс института уже в августе того же года. А студенты второго курса должны были закончить обучение, предусмотренное учебной программой, на данном этапе. Также преподаватели, не получившие учебной нагрузки, должны были быть уволены. Уже 26 июня 1954 года Совмин РСФСР издает указ об организации в 22 институтах и педучилищах специальных групп с 2-х годичным сроком обучения.

В результате этого новый учебный год, начавшийся 1 сентября 1954, для Таганрогского учительского института был достаточно сложным, поскольку не была полностью понятна судьба учебного заведения. Также ситуацию осложняло и соседство с Таганрогским педагогическим училищем, которое было переведено из Ростова–на–Дону. Результатом этого явилось построение нового графика учебы, который состоял из двух смен, что было обусловлено и нехваткой учебных комнат для проведения занятий. В силу вышеуказанных обстоятельств руководство было вынужденно вновь поднять вопрос о возвращении пединституту здания, которое располагалось на улице Ленина, 40 и до начала Великой Отечественной войны принадлежало Таганрогскому учительскому институту. Но в этой просьбе директору Таганрогского учительского института было отказано в связи с тем, что на тот момент здание уже принадлежало Таганрогскому металлургическому техникуму. Одним из мотивов отказа было то, что здание было восстановлено за счет средств этого учебного заведения.

В связи с неопределенным планом Министерства просвещения РСФСР, многие преподаватели учительского института начали менять место работы. В результате этого институт потерял ряд высококвалифицированных преподавателей с кандидатскими степенями. Поскольку действительно квалифицированных кадров в этой области было немного, данные потери можно считать трудновыполнимыми.

Сложности материального и кадрового плана с новой силой вызвали массу вопросов о будущем Таганрогского учительского института. Положение было критическим. Далее у руководства института возникла идея перенести Новочеркасский педагогический институт в город Таганрог. И уже в конце 1954 г. И.И. Бескоровайный с этой просьбой обратился непосредственно в ЦК КПСС [5, 69]. Однако Центральный комитет отправил данный запрос в министерство просвещения РСФСР. Но, несмотря на все приложенные силы, Министерство просвещения «не посчитало целесообразным перевод Новочеркасского педагогического института в г. Таганрог».

В апреле 1955 г. Министерство просвещения РСФСР уведомляет И.И. Бескоровайного о том, что в дальнейшем Таганрогский учительский институт будет производить обучение студентов лишь по направлению начальных классов на базе среднего общего образования. 8 июля 1955 г. Министерство просвещения РСФСР направило в Таганрог план действий по приему студентов на следующий год. По-видимому, перевод Новочеркасского педагогического инсти-

тута в Таганрог все же не планировался в ближайшее время. В то же время в Учительском институте был произведен набор студентов на следующий учебный год.

Вместе с тем, уже 19 августа 1955 года Министерство просвещения отправило директорам Таганрогского и Новочеркасского институтов письма, в которых сообщалось, что Новочеркасский педагогический институт переводится в г. Таганрог, а сам Таганрогский учительский институт закрывается. В это время последовали указы о назначении на должность директора нового института Н.П. Ковыршина, а также об увольнении и роспуске преподавательского штата до 4 сентября 1955 года [2, 35].

Причина перевода педагогического института из Новочеркасска в Таганрог не была озвучена властями, поэтому существуют лишь гипотезы о причинах принятия данного решения. Многие считают, что основной причиной этого решения явилось то, что на тот период г. Таганрог являлся одним из промышленных центров СССР на юге России. И для того, чтобы население смогло качественно работать и овладевать новыми навыками, ему нужно дать достойное образование. А без хорошей педагогической базы данная система не могла качественно работать.

По решению Правительства и партии от 19 августа 1955 года педагогический институт был переведен из города Новочеркасска в город Таганрог. По материалам ликвидационного дела, Новочеркасский институт переводился на базу Таганрогского института, и уже начиная с 1 сентября 1955 года, сотрудники и студенты Новочеркасского педагогического института были переведены в Таганрог. Все абитуриенты, сдававшие вступительные экзамены летом 1955 года, также были зачислены на 1 курс. Многие преподаватели из числа Таганрогского учительского института были приняты в новый педагогический штат, костяк которого составляли 25 человек из Новочеркасска во главе с Н.П. Ковыршином.

За очень короткий срок коллектив Новочеркасского вуза перебазировал всю материальную базу института в новые, более благоприятные в отношении учебных площадей условия г. Таганрога, восстановил учебные лаборатории и кабинеты и с 1 сентября начал новый учебный год. К 1 сентября было восстановлено и улучшено 4 лаборатории, пять кабинетов, шесть аудиторий, более 12 учебных комнат и библиотека. Институт получил три учебных корпуса и три здания под общежития. Однако отдаленность их друг от друга вызывали трудности в части технического и обслуживающего персонала. Некоторым корпусам требовалось переоборудование с печного отопления на водяное и приведение в порядок канализационной системы.

На 1955 год институт занимал три учебных корпуса: физико-математический, русского языка и литературы, главный/административный.

С 1955 года городские власти стали взаимодействовать с институтом для улучшения условий функционирования новоиспечённого вуза, а именно рассматривали возможности содействия в решении материальных проблем. Местные власти передали институту достаточно большое количество зданий для проведения учебного процесса. Первоначально «в руки» педагогического вуза были переданы здания, находящиеся на улице Ленина, 58, в котором в будущем разместили факультет литературы, и трехэтажное здание на переулке Красном.

Институт занимал три отделения общей площадью 2214 кв. метров. Из них 547 кв. метров занимал факультет русского языка и литературы, 1114 кв. метров – физико-математический факультет, 552 кв. метров – главный корпус, где располагалась административно-хозяйственная служба [1]. Кроме того, институт имел в своем распоряжении два актовых зала (по одному на каждом факультете), из них один был приспособлен для лекционных занятий.

19 августа 1955 года была основана институтская библиотека. Весь книжный фонд размещался в здании по переулку Тургеневскому, 32 и занимал пять аудиторий. Библиотека занимала площадь размером 157 квадратных метров и вполне удовлетворяла требования вуза. Комплектование велось только по профилю существующих тогда факультетов – русского языка и литературы и физико-математического.

Чуть позже вуз получил в свое распоряжение здания, которые были пригодны для полноценного проведения занятий: на пер. Тургеневском, 32; на ул. Ленина, 68; на пер. Красном, 22; на пер. Гоголевском, 25; на ул. III Интернационала, 50; на пер. Красном 26 [5, 79].

Однако институт и в новых условиях не имел спортивного зала и смог выделить лишь учебную комнату для спортивных занятий, которая не удовлетворяла требованиям полноценного физического воспитания молодежи.

Также институт не имел своей столовой, подсобного хозяйства или каких-либо мастерских бытового обслуживания, не имел достаточно жилой площади для имеющихся и приглашенных преподавателей. Территория, занятая под общежития студентов общей площадью 1899 кв. метров, не позволяла обеспечить иногородних студентов необходимым жильем [1].

Первый год на новом месте был непростым для руководства. Коллектив Таганрогского педагогического института при выполнении своих задач руководствовался директивами, принятыми XX съездом КПСС, и директивами вышестоящих организаций по народному образованию [1].

Важнейшими задачами института в этот период являлись вопросы учебной, научно-исследовательской и политико-воспитательной работы. Главное внимание коллектива было направлено на глубокое изучение марксистко-ленинской теории, усиление профессионально-педагогической направленности преподавания и политехнического образования, воспитание студентов в духе беззаветной любви и преданности социалистической родине.

Перед кафедрами института были поставлены задачи добиться коренного улучшения качества лекций, лабораторно-практических и семинарских занятий и т. д. [1].

Мобилизуя силы всего коллектива преподавателей, общественных организаций, дирекции удалось добиться некоторого улучшения в области физического воспитания и культурно-массовой работы.

В заключение следует отметить, что в середине 50-х годов советское правительство провело модернизацию педагогического образования, одним из результатов которой стало закрытие части педагогических училищ и вузов либо их реструктуризация в плане перехода училищ в статус институтов, институты же стали приобретать новое содержательное и формальное наполнение в формате объединений или передислокаций. Так, Учительский институт в Новочеркасске был сначала преобразован в Новочеркасский педагогический институт, а уже 19 августа 1955 года переведен в г. Таганрог, где разместился отчасти на базе закрывшегося Таганрогского учительского института и был переименован в Таганрогский педагогический институт.

Таким образом, Таганрогский государственный педагогический институт является наследником двух сильнейших вузов области: Новочеркасского педагогического института и Таганрогского учительского института. Они стали фундаментом для создания одного из мощнейших педагогических вузов области, оказавшимся жизнеспособным образовательным организмом, обладающим серьезным кадровым и организационно-методическим потенциалом, который впоследствии был успешно реализован коллективом преподавателей и студентов в интересах развития системы образования региона и страны в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архивные документы Таганрогского филиала ГАРО Р – 907.
2. Архивные документы Таганрогского филиала ГАРО Ф – 347.
3. Донскова, Л.А. Просвещение и педагогическое образование на Дону в 20 – 30-е гг. [Электронный ресурс] // Научная электронная библиотека «киберленинка». – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/prosveschenie-i-pedagogicheskoe-obrazovanie-na-donu-v-20-e-30-e-gg/viewer (дата обращения: 19.04.2021).
4. Названова, Л.В. Этапы большого пути [Электронный ресурс] // Вехи Таганрога: историко-литературный альманах. – № 65 – 66 (декабрь). 2016. – URL: http://vivaldi.taglib-collection.ru/vexi/vexi_65-66_2016.pdf/view/#page=41 (дата обращения: 19.04.2021).
5. Попов, В.В., Донскова, Л.А., Чесноков, В.П., Витиска, Н.И. и др. Таганрогский государственный педагогический институт: 50 лет. – Таганрог: Легион, 2005 г. – 549 с.

А.А. Камышников

О РОЛИ ОБНОВЛЕНЧЕСТВА В ПОЛИТИКЕ РЕЛИГИОЗНЫХ ГОНЕНИЙ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ НА РУССКУЮ ЦЕРКОВЬ

Аннотация. В центре авторского анализа религиозные гонения и репрессии против Русской Церкви как идеологического противника в недобросовестной церковной политике партийной власти. Автор рассматривает последовательную атеистическую пропаганду, план внедрения обновленческого раскола и «перегибы» кампании по изъятию церковных ценностей. Кроме этого, в статье уделено внимание идеям «нового религиозного сознания», обновленческим Соборам, поддержке обновленцев советской властью и борьбе Православной Церкви с расколом.

Ключевые слова: обновленчество, раскол, атеизм, государственно-церковные, реформация, контрреволюционный, репрессии, гонения, канонический, церковь.

A.A. Kamyshnikov

ON THE ROLE OF RENOVATIONISM IN THE POLICY OF RELIGIOUS PERSECUTION OF THE RUSSIAN CHURCH BY THE SOVIET GOVERNMENT

Abstract. The author focuses on religious persecution and repression against the Russian Church as an ideological opponent in the unfair church policy of the party authorities. The author examines the consistent atheist propaganda, the plan to introduce the renovationist schism, and the "excesses" of the campaign to seize church values. In addition, the article focuses on the ideas of the "new religious consciousness", the Renovationist Councils, the support of the Renovationists by the Soviet government, and the struggle of the Orthodox Church with schism.

Key words: renovationism, schism, atheism, state-church, reformation, counter-revolutionary, repression, persecution, canonical, church.

С 21 по 23 ноября 1944 года на Архиерейском Соборе, в преддверии Поместного Собора, ставшего своеобразной переломной вехой в отношениях государства и Церкви, Местоблюститель Патриаршего Престола митрополит Алексий (Симанский) сказал: «Церковное управление твердо дотоле, доколе мы остерегаемся переступать через рубеж правил церковных; коль скоро переступим однажды по какому-нибудь произвольному рассуждению, то уже трудно будет определить, где предел, далее которого нельзя идти» [11, 479].

Двадцатый век стал для Русской Церкви моральной победой, показавшей всему миру, что истина для нее важнее политической ангажированности и националистических предрассудков. Чудовищная попытка уничтожить религию провалилась. Начало века ознаменовалось миссионерской деятельностью, почитанием праведников, необыкновенным всплеском канонизаций, политической активностью пастырей, их участием в общественных мероприятиях. Также это время попыток несостоявшейся церковной реформы, споров с богоискательски настроенной интеллигенцией, проектов необходимых перемен в церковном управлении. Церковь участвовала в обсуждении вопросов социальной жизни (дело Бейлиса 1911-1913 гг.). Уже Временное Правительство сделало первые шаги к внеконфессиональному светскому государству, ломка вековых традиций страшила духовенство.

Революция в России затронула все стороны национальной жизни и произвела коренной переворот в государственно-церковных отношениях. После 1917 года от религии первенство перешло к идеологии. Духовенство было объявлено политическим противником ВКП(б), «выполняющим задачи по мобилизации всех реакционных и малограмотных элементов для контрнаступления на мероприятия советской власти и компартии». В 1937 году Г.М. Маленков вообще предложил Сталину отменить законодательство о культах.

По мнению историка В.И. Алексеева, лишь передел Польши между Германией и СССР спас Московскую Патриархию от окончательного уничтожения. К.Е. Ворошилов, курировав-

ший церковные вопросы со стороны ЦК Компартии, говорил о Русской Церкви: «Она наш козырь в Прибалтике, Восточной Европе, за границей вообще» [5, 169, 190]. И.В. Сталин планировал использовать РПЦ для укрепления сферы влияния в Восточной Европе (проект общеславянского государства).

Основателю марксизма К. Марксу (1818-1883) принадлежит знаменитый афоризм: «Религия есть опиум для народа». Ф. Ницше, провозгласивший «смерть Бога», считал религию виновной в защите слабых, препятствующей эволюции, где выживает сильнейший. Проповедуя непримиримость классовой войны, большевики стремились уничтожить веру как одну из причин угнетенного положения народов. Результатом такой борьбы стал не только упадок религии, но и общее падение духовной культуры и нравственности, наблюдаемое после развала СССР. Коммунисты обвинили христианство в отвлечении внимания трудящихся от борьбы за свои права, в государстве строителей справедливого общества атеизм стал государственной религией. Один из лозунгов того времени: «Борьба с религией есть борьба за социализм». Зная, что вытравить религиозные «предрассудки» из населения не так просто, власть продвигала культ вождей, веру в науку и светлое будущее.

В «Соловецком послании 1926 г.» ссыльные епископы свидетельствуют о единственном расхождении с Советами, в котором их можно обвинить – в несоответствии религии и материализма, официальной идеологии коммунистической партии. Более того, власти не остаются равнодушны к вере или неверию, а совершенно конкретно становятся на сторону атеизма, используя все методы к его распространению и насаждению. В документе сказано: «Никакими компромиссами и уступками, никакими частичными изменениями в своем вероучении или перетолковываниями его в духе коммунизма Церковь не могла бы достигнуть такого сближения. Жалкие попытки в этом роде были сделаны обновленцами: одни из них ставили своей задачей внедрить в сознание верующих мысль, будто христианство по существу своему не отличается от коммунизма, и что коммунистическое государство стремится к достижению тех же целей, что и Евангелие, но свойственным ему способом, то есть не силой религиозных убеждений, а путем принуждения. Другие рекомендовали пересмотреть христианскую догматику в том смысле, чтобы ее учение об отношении Бога к миру не напоминало отношение монарха к подданным и более соответствовало республиканским понятиям, третьи требовали исключения из календаря святых буржуазного происхождения и лишения их церковного почитания. Эти опыты, явно неискренние, вызывали глубокое негодование людей верующих» [7, 19-26]. Послание вскрывает как противоречивость церковной политики партийной власти, так и ее полную недобросовестность.

В Советском Союзе никого не удивляли вопросы: «Разве наука не доказала, что нет Бога, нет духовного мира, вечной жизни, рая и ада?». Такова сила систематического внушения. Кроме того, подобные вопросы не входят в компетенцию естествознания. Н.А. Бердяев, автор самого термина «новое религиозное сознание», обобщая развитие русской философии, в работе «Русская идея» изложил представление о двух этапах – православном и коммунистическом, то есть о пришедшем из Византии Православии и западном коммунизме.

Из двух модификаций русской идеи духовного развития Православие (как лидирующая и единственно имеющая вес в обществе отрасль культуры) подверглось невиданным гонениям. Революционное время беспощадно боролось с нравственной опорой народа – Православной Церковью. Она была вне закона, обречена на бесправие и уничтожение. Власть Советов закрыла все религиозные заведения, печатные издательства, ликвидировала духовное образование, прекратила все виды общественного служения РПЦ. Все это сопровождалось ограблением церквей, разрушением монастырей, поруганием святынь, разорением ценнейших памятников прошлого. Осуществлялось полное вытеснение религии и Церкви из всех сфер жизни общества и государства, низведение ее на уровень маргинального института без влияния на советского человека. Церковная иерархия в полной мере разделила с народом волну жестоких репрессий, унесшую жизни миллионов. В этой тяжелой ситуации множество священников, монахов, епископов и просто мирян пролили кровь за веру, явили пример христианского благородства и мужественную возвышенность духа. Поворотным моментом для РПЦ стала лишь Великая Отече-

ственная война (1941-1945 гг.), когда власть обратилась к мощной консолидирующей силе во имя спасения страны.

В чем причина катастрофы гражданской войны в России? Почему она так связана с жизнью Церкви? Новая страница русской истории открывала перед Церковью путь мученичества, по которому ей пришлось идти несколько кровавых десятилетий. 27 декабря 1916 года В.А. Маклаков произнес речь: «Сейчас в умах и душах русского народа происходит самая ужасная революция, которая когда-либо имела место в истории. Это не революция, это – катастрофа: рушится целое вековое миросозерцание, вера народа в царя, в правду его власти, в ее идею как Божественного установления. И эту катастрофическую революцию в самых сокровенных глубинах души творят не какие-нибудь злонамеренные революционеры, а сама обезумевшая, влекомая каким-то роком власть». Депутат Государственной думы пророчески предрекал ужасы грядущей революции: «Это будет не политическая революция, которая могла бы протекать планомерно, а революция гнева и мести темных низов, которая не может не быть стихийной, судорожной, хаотичной» [9, 111-112].

Интересно, что поэты серебряного века, философы и публицисты, не осознавая еще до конца серьезности происходящего, воспевали бунтарскую стихию перемен, новые ветры истории. Последователи эклектичного «нового религиозного сознания» (В.В. Розанов, Д.С. Мережковский, Н.А. Бердяев, З.Н. Гиппиус, Д.В. Философов) искажали религиозные догматы под влиянием личных интуиций, собственные ответы казались им самодостаточными. Призывая отказаться от «веры детских дней», они имели свой религиозный пафос, стремление найти новый путь на Религиозно-философских собраниях 1901-1903 гг. Христианский философ В.В. Зеньковский (1881-1962) назвал взгляды Д.С. Мережковского «типично религиозной романтикой». Недовольство этих философов официальной доктриной Церкви, их идеи были подхвачены богоискательской интеллигенцией, а затем и либеральным духовенством, реформаторами группы 32-х, бывшим обер-прокурором Синода В.И. Львовым, профессором СПбДА Б.В. Титлиновым и др.

По мнению исследователя И.В. Воронцовой, модными «футурологическими теориями развития православия» и «новым религиозным сознанием» вообще интересовался до революции и Л.Д. Троцкий. Он склонен был делить духовенство на две категории: черносотенное, консервативно-монархическое (подлежавшее ликвидации) и «сменовеховское», либерально-советское. Лояльное к революционным переменам советское духовенство рассматривалось, однако, Л.Д. Троцким как «опаснейший враг завтрашнего дня». Занимая «буржуазно-соглашательскую» позицию, либеральные церковники должны были «повалить» черносотенцев, то есть могли быть использованы для разгрома традиционной Церкви, а кроме того, с ними связывалась идея создания «реформаторской советской церкви», проповедующей коммунистические идеалы. Любимым средством борьбы большевиков был террор, Троцкий же в борьбе с РПЦ настаивал на дополнении репрессий сговором с просоветским духовенством и, таким образом, вышел на уровень «концептуальных решений» о положении РПЦ в государстве. Преследуя свои корпоративные цели, либеральные церковники должны были совершить под советским знаменем столь необходимую и долгожданную реформацию.

«России не суждено было пережить эпоху Возрождения ни в 17 веке, ни позже, но функцию Ренессанса в России, по словам академика А. Панченко, выполняло барокко» [4, 149]. Сегодня не осталось сомнений, что обновленческий раскол был спланированной кампанией высшей партийной власти. Опубликованные на современном этапе документы не допускают других вариантов.

Первые годы советской власти более походили на анархию, бесчинства и зверства в отношении Церкви и ее служителей имели спонтанный и региональный характер. В огне кровавой смуты гибли тысячами не только военные, измученные позиционной войной с немцами, убивали мирных жителей, женщин, священников. «Многие священнослужители, монахи и монахини были зверски замучены бандитами: их распинали на Царских вратах, варили в котлах с кипящей смолой, скальпировали, душили епитрахилями, «причащали» расплавленным свинцом, топили в прорубях» [10, 34].

Но к 1922 году у руководства страны складывается определенная стратегическая концепция – общая картина тех необходимых мероприятий, которые бы вели к уничтожению Русской Православной Церкви на территории советской России как социально и (в представлениях большевиков) политически чуждой организованной силы. К началу 1922 были спланированы две открывавшие новую эпоху в государственно-церковных отношениях кампании против Церкви – по изъятию церковных ценностей и по внедрению обновленческого раскола [2, 33]. Борьба с РПЦ не должна была выглядеть открытым гонением, такая постановка дела отрицалась и была уголовно наказуемой как «клевета на советский строй». Конституция провозглашала свободу совести, «свободу отправления религиозных культов и антирелигиозной пропаганды». Поэтому духовенство и мирян судили по уголовным статьям – за контрреволюционную и антисоветскую деятельность. Обвинения вздорные в духе того времени: в заговорах, шпионаже, саботаже, терроре. Например, архиепископа Смоленского Серафима (Остроумова) обвинили в возглавлении банды контрреволюционеров.

НКВД было недостаточно ликвидировать христианина. Свою заслугу чекисты видели еще в том, чтобы сломать человека или хотя бы запачкать его имя. С этой целью из верующих выбивались всевозможные признания, часто совершенно абсурдные. Священномученика Виктора Киранова, арестованного за попытку спасти свой храм, заставили признаться в попытке отравить колодцы, священномученика Михаила Березина пытались осудить как японского шпиона. Епископов Александра (Трапицына) и Иннокентия (Никифорова) обвинили в фашистской пропаганде, епископа Неофита (Коробова) – в создании террористической организации. Все было готово и к устранению митрополита Сергия (Страгородского). Было арестовано его окружение, на местоблюстителя уже было заведено дело как на японского шпиона [5, 142, 145]. К 1943 году среди действующего епископата было всего четыре епископа, а до революции – около двухсот. Это время тяжелой и неравной борьбы за само существование Церкви. Противостоять попущенной Богом власти было крайне опасно, арестованных, как правило, расстреливали.

Аресты, суды и смертные приговоры в результате итога кампании по изъятию церковных ценностей были спланированы. Предполагался и обвинительный материал с инкрементацией идейного руководства беспорядками Патриарху Тихону и митрополиту Вениамину (Казанскому). 12 августа митрополит Петроградский и Гдовский Вениамин был расстрелян. Власть была заинтересована в проведении показательных процессов в отношении духовенства, в особенности епископата.

Дореволюционные заявления о всестороннем процветании вводили в заблуждение не только недругов Церкви, но и ее покровителей. Монастыри были местом нравственного примера для народа. Однако для многих далеких от церковной жизни современников двадцатого века монастыри казались землевладельцами и эксплуататорами. Расхожее мнение о монастырских богатствах было сильно приукрашено. Это связано и с тем, что большинство настоятелей предпочитали не выносить своего бедственного положения на всеобщее обозрение. «Лишь после того, как большевики решили воспользоваться сокровищами монахов, выяснилось, что слухи об их размере сильно преувеличены… ошибку следует признать исключительной: дотла разорив Церковь, Советское государство экспроприировало лишь тысячную долю ожидаемого» [8, 79]. В.И. Ленин же надеялся получить церковных сокровищ на многие сотни миллионов или даже миллиардов золотых рублей.

Началом полноценного раскола обновленчества считается май 1922 года, когда власть в РПЦ попыталась захватить группа авантюристов. «Идеологом кампании стал Л.Д. Троцкий. Именно он направлял в Политбюро свои предложения, которые стали основой конкретных действий. Идеи Троцкого поддержали Молотов, Зиновьев, Сталин и Каменев. Троцкий был в курсе идей религиозно-философского движения «новое религиозное сознание» и реформаторских течений в православии в начале века и использовал их в процессе организации раскола» [3, 51-62]. «Троцкий хотел представить обновленческое движение как эволюцию церковности, но это была, конечно, не эволюция, а сознательная эксплуатация большевиками религиозных идей в

своих политических целях» [1, 77]. Нововведения обновленцев не пользовались популярностью в народе, вскоре они были забыты, по указанию сверху был взят политический уклон.

21 апреля 1923 года Политбюро окончательно решило отложить процесс Патриарха Тихона (Беллавина), и с 27 июня он был освобожден из-под домашнего ареста. Объясняется такое решение кратковременной, ограниченной цензурой и репрессиями либерализацией политики власти в связи с переходом к нэпу, в том числе к «религиозному нэпу» [6, 198]. После освобождения Патриарха стала возможной более эффективная борьба с обновленчеством. Перешедшие в православие храмы окроплялись святой водой, что вызывало особое раздражение раскольников.

У советского руководства возникла идея использования Патриарха Тихона в своих чисто прагматических целях, в том числе для стимуляции дальнейших конфликтов и раскола Церкви поддержкой взаимного ослабления тихоновцев и обновленцев и борьбы с зарубежной церковной иерархией. Обновленческая церковь была сама по себе советской власти не нужна [2, 37]. Действительно, в 30-е годы обновленцы массово попали под каток репрессий, хотя и продолжали бороться с тихоновской Церковью, они были для Советов такими же попами, классовыми врагами. Теряя былое влияние вследствие охлаждения отношений с властью и прихожанами, раскольники пытались дискредитировать РПЦ в глазах общественности, называя их представителями старого строя, монархистами, ретроградами, врагами советской власти. В «Известиях» ими была дана такая характеристика Местоблюстителя Петра (Полянского): «Заматерелый бюрократ Саблеровского издания, который не забыл старых методов церковного управления. Он опирается на людей, органически связанных со старым строем, недовольных революцией, бывших домовладельцев и купцов, думающих еще посчитаться с современной властью» [10, 76].

2 мая 1923 года в храме Христа Спасителя состоялся съезд обновленцев (притязательно называемый Поместным Собором). Со своих кафедр было удалено до 100 православных архиереев и с приходов около 600 священников, заключенных в тюрьмы и далекие ссылки. Собор включал некомпетентных в церковных вопросах участников, закулисно управлялся ОГПУ, узаконил неканонические реформы: допустимость второбрачия для священников, белый епископат, закрытие монастырей, григорианский календарь. Была осуждена мировая контрреволюция, а коммунистический строй объявлен воплощением высшей правды на земле. Кроме того, Собор осудил Патриарха Тихона за политические преступления, что для Церкви было недопустимой практикой и являлось нетрадиционным для Соборов. Многие обновленцы сотрудничали с НКВД, не гнушаясь использовать в борьбе с каноническим священством доносы, клевету, подложные лжесвидетельства. Так, на 3-ем «Поместном Соборе» 1 октября 1925 года было зачитано подложное письмо некого Соловейчика, содержащее грубую клевету на покойного Патриарха Тихона и Местоблюстителя Петра (Полянского) (они обвинялись в связях с монархистами и заговоре с эмиграцией). Впоследствии митрополит Крутицкий Петр (Полянский) был арестован и расстрелян.

Радикально обновленная (то есть «Живая») церковь внедрялась искусственными методами, не вызывая симпатий духовенства и прихожан. Духовным авторитетом обладал тихоновский клир. Советское государство игнорировало традиционный иерархический уклад РПЦ, вопросы церковной жизни отдавались на откуп церковным советам. Сами верующие оказывали наибольшее влияние, поэтому борьба с обновленчеством связана с сознательностью прихожан, пониманием важности канонического подчинения священства. «Тезисы «нового религиозного сознания» в наборе: догмат о равной «святости» плоти и духа, приоритет исповедания человеческой природы в Иисусе Христе, замена молитв покаянных молитвами радостными, построение Царства Божьего на земле, проведение в жизнь «евангельских» лозунгов «свободы, равенства, братства», упрощение богослужения и приближение его к первоапостольским временам и прочее, – появившиеся в числе реформаторских тезисов программ организованного большевистской властью обновленческого движения, – были отлично знакомы Троцкому. Он понимал и то, как на них будет реагировать духовенство» [3, 59].

В «Обращении православных епископов к правительству СССР» читаем о том, что отколовшаяся часть духовенства образовала обновленческую схизму, которой власть оказывает поддержку в ущерб РПЦ, вопреки собственным же законам: «В официальном акте правительство заявило, что единственно законным представителем Православной Церкви в пределах СССР оно признает обновленческий Синод. Обновленческий раскол имеет действующие беспрепятственно органы высшего и епархиального управления, его епископы допускаются в епархии, им разрешается посещение общин, в их распоряжение почти повсеместно переданы отобранные у православных соборные храмы, обыкновенно вследствие этого пустующие» [7, 19-26]. Также здесь отмечено, что большинство иерархов подверглись репрессиям за успешную борьбу с расколом, которая является их бесспорным правом в порядке управления.

«…Обновленчество и состоит в отказе от руководства канонами, и в частности, осуждение Святейшего рассматривали как самое яркое и наглое нарушение и смысла и буквы канонов», – писал в письме Заместитель Сергий митрополиту Казанскому и Свияжскому Кириллу (Смирнову) [10, с. 99].

Обновленчество попирало и православный закон, и церковные каноны. РПЦ хранила строгую верность догматическому и нравственному учению Спасителя на почве традиционализма, то есть следовала Святоотеческому и Апостольскому Преданию. В тяжелых исторических условиях Церковь сумела выжить и очиститься, чем обнаружила неотмирную природу. Определения Собора 1917 года послужили твердым ориентиром в решении сложных проблем переломной эпохи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бирюкова, Ю.А. Советская власть и православные общины Дона в 1920-30 гг. Характер отношений на местах. – Ростов н /Д: Логос, 2012. – 218 с.
2. Бирюкова, Ю.А., Овчинников П.А., свящ. Подвиг служения священномученика Захарии (Лобова), епископа Аксайского, архиепископа Воронежского и Задонского (1865-1937). – Ростов н/Д: Антей, 2014. – 304 с.
3. Воронцова, И.В. Л.Д. Троцкий как стратег обновленческой реформации // Вестник ПСТГУ 2: История. История Русской Православной Церкви. – 2009. – Вып. 2.: 4 (33). – С. 51-62.
4. Кондаков, И.В. Культура России: Краткий очерк истории и теории: Учебное пособие / И.В. Кондаков. – 4-е изд. – М.: КДУ, 2008. – 360 с.
5. Кострюков, А.А. Лекции по истории Русской Церкви (1917-2008): Учебное пособие / А.А. Кострюков. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2018. – 368 с.
6. Курляндский, И.А. Сталин, власть, религия (религиозный и церковные факторы во внутренней политике советского государства в 1922-1953 гг.). – М.: Кучково поле, 2011. – 721 с.
7. Обращение православных епископов из Соловецкого лагеря особого назначения к правительству СССР. «Соловецкое послание, май 1926» // «Вестник Русского Студенческого Христианского движения». – Париж. 1927, июль. – № 7. – С. 19-26.
8. Покровский, Н. Предисловие // Архивы Кремля. Политбюро и Церковь. 1922-1925 гг. / Издание подготовили Н.Н. Покровский, С.Г. Петров. – М.; Новосибирск, РОССПЭН – Сибирский хронограф, 1997, Кн. 1. – 600 с.
9. Последний временщик последнего царя (Материалы Чрезвычайной следственной комиссии Временного правительства о Распутине и разложении самодержавия) // «Вопросы истории». – Москва. 1965, февраль. – № 2. – С. 103-114.
10. Цыпин, В., протоиерей. История Русской Православной Церкви 1917-1990. Учебник для православных духовных семинарий. Московская Патриархия. Издательский дом Хроника, 1994. – 251 с.
11. Цыпин, В., протоиерей. История Русской Православной Церкви: Синодальный и новейший периоды / 2-е изд., перераб. – М.: Изд. Сретенского монастыря, 2006. – 816 с.

П. С. Качевский

ИСТОРИКО-АРХЕОЛОГИЧЕСКИЕ ПАМЯТНИКИ ЭПОХИ АНТИЧНОСТИ В РАЙОНЕ ТАГАНРОГСКОГО МЫСА

Аннотация. В статье изучается комплекс археологических и историко-культурных памятников, расположенных на территории современного Таганрога и его ближайших окрестностей. Изучается возможность и перспектива их использования для организации туристической

и историко-просветительской работы в Таганроге в контексте современного тренда его развития как важного центра российской региональной культуры и туристического бизнеса.

Ключевые слова: памятник археологии, эллины, скифы, меоты, петровская эпоха, александровская эпоха, Чехов, Раневская, подполье.

P. S. Kachevsky

HISTORICAL AND ARCHAEOLOGICAL MONUMENTS OF THE ERA OF ANTIQUITY IN THE AREA OF THE TAGANROG CAPE

Abstract. The article is devoted to the scientific description and analysis of the complex of archaeological, historical and cultural monuments located on the territory of modern Taganrog and its immediate environs. The possibility and prospect of their use for the organization of tourist, historical and educational work in Taganrog is being studied in the context of the current trend of its development as an important center of Russian regional culture and tourism business.

Key words: archeological monument, Hellenes, Scythians, Meots, Peter's era, Aleksan-Drovsk era, Chekhov, Ranevskaya, underground.

К настоящему времени на территории города Таганрога и прилегающих к нему сельских поселений Неклиновского района Ростовской области выявлено и поставлено на государственный учет и мониторинг 8 памятников археологии, относящихся к античной эпохе – времени генезиса и расцвета политэтничного и мультикультурного государственного образования, известного в истории как Боспорское царство. Не исключено, что этих памятников может быть и больше. Однако современная городская застройка Таганрогского мыса и сельская застройка Миусского полуострова не позволяют провести широкомасштабные исследования по их выявлению и систематическим раскопкам широкими площадями, как это возможно и как это делается археологами в Танаисе (в Мясниковском районе) или на Елизаветовском городище (в Азовском районе). Приведем полный список и краткую характеристику данных историко-археологических памятников – объектов культурного наследия, при изучении которых выявлены артефакты античной эпохи:

1. Поселение «Каменная лестница» - расположено на северо-восточной стороне Таганрогского мыса, в районе Пушкинской набережной, к юго-востоку от Каменной лестницы, по ул. Портовая. Большая часть территории поселения сейчас затоплена водами Азовского моря. Выявлено в 1935-1936 гг. донским краеведом Б.В. Луниным. В 2004-2007 гг. и в 2010 г. поселение «Каменная лестница» раскапывалось совместной российско-германской экспедицией под руководством В.П. Копылова, П.А. Ларенка и О. Далли. Поселение отождествляется многими исследователями с эмпорионом Кремны - торговой пристанью и колонией древних греков в VII-VI вв. до н.э., упоминаемыми в трудах историка Геродота (V век до н.э.) [1];
2. Поселение «Богудония» - расположено на южной стороне Таганрогского мыса, в прибрежной полосе от Центрального городского пляжа на западе (р-н пер. Итальянский) до Флагманского спуска на востоке. На государственном учете состоит с 1992 года под названием «Стоянка Центральный (собачий пляж)». Открыто в 1990-е гг. сотрудниками Таганрогской археологической экспедиции Н.И. Ромащенко, П.А. Ларенком и П.С. Качевским. Раскопкам памятник никогда не подвергался, известен по материалам археологических разведок – собранные керамические артефакты свидетельствуют о заселении этого района Таганрога человеком в период IV – III вв. до н.э., то есть во время становления и начала расцвета Боспорского царства [1];
3. Поселение «Петрушина коса» - располагается к юго-западу от Таганрога, на территории села Петрушино. Растянуто вдоль морского побережья, от завода имени Бериева на северо-востоке до поворота песчаной косы Петрушиной на юго-западе. Открыто исследованиями братьев-археологов А.А. Миллера и М.А. Миллера в 1900-1920-е гг.,

неоднократно обследовалось в послевоенное время, раскопкам подвергалось в незначительной степени (изыскания 1929 года М.А. Миллера и К.Е. Потапова). На основании собранных фрагментов керамических изделий-артефактов поселение предварительно может быть датировано в пределах двух периодов обитания античного человека: IV-III вв. до н.э. (раннебоспорская эпоха) и I-III вв. н.э. (позднебоспорская эпоха) [2];

4. Поселение «Ново-Золотовка»- расположено в 10 км к западу от Таганрога, на южном побережье Миусского полуострова, в черте современного поселка Ново-Золотовка (между ул. Чкалова и ул. Береговой). Открыто и частично раскопано в 1956 году таганрогским археологом И.С. Каменецким, в 1980-1981 гг. исследовалось Т. Панченко, а в 1996 г. – В.В. Цибрием. В 2008 году раскапывалось российско-германской экспедицией П.А. Ларенка и О.Далли. Материалы этих исследований выявили культурный слой, остатки жилых и хозяйственных комплексов, многочисленные артефакты периода IV-III вв. до н.э. в западной части территории поселения. Весьма вероятна гипотеза И.С. Каменецкого о меотском или скифо-меотском этническом облике жителей данного поселения, тесно связанных с греческими колонистами Приазовья на раннебоспорском этапе его истории [4];
5. Поселение «Левинсадовка» - занимает западную оконечность Миусского полуострова, недалеко от впадения реки Миус в Таганрогский залив, к северу от села Беглица. Поселение было поставлено на государственный учет и охрану в 1990-1992 гг. сотрудниками Таганрогской археологической экспедиции во главе с П.А. Ларенком и В.А. Ларенок.Впервые исследовалось раскопками в 2009 году сотрудниками российско-германской экспедиции под руководством О. Далли, П.А. Ларенка и А.В. Цибрия. Изучение культурных напластований и найденных артефактов позволили им датировать время существования поселения в пределах V-III вв. до н.э. Это соответствует времени начала проникновения в Северо-Восточное Приазовье первых греческих колонистов и их товаров с территории Боспорского государства, основанного царями первой династии - Археанактидов и усилившегося при второй династии – Спартокидов [2];
6. Курганный могильник (некрополь) «Западный-III» - занимает гребень водораздельной возвышенности, отделяющей Таганрогское мысовое плато от поймы Миусского лимана. Расположен в 1,7 км к юго-востоку от развилки автодорог Ростов-Мариуполь и Таганрог-Николаевка, состоит из пяти выявленных курганных насыпей, поставлен на учет и государственную охрану в 1992 году. Частично курганный некрополь застроен дачными домиками садоводческого товарищества «Скиф». В 2010-2013 гг. два кургана были раскопаны археологической экспедицией ТГПИ имени А.П. Чехова под руководством П.С. Качевского, В.А. Селюнина и В.П. Литвиненко. В кургане №2, сооруженном еще в доантичное время, было выявлено одно впускное скифское погребение взрослого мужчины-воина, вооруженного луком и стрелами, железным мечом-акинаком. Оно было совершено в деревянной колоде-гробовище и сопровождалось помещением в ногах умершего гончарного кувшина греко-боспорского производства, датированного IV-III веками до н.э., следовательно, на территории Таганрога достоверно установлено проживание не только оседлого греко-меотского населения в ранний период боспорского господства в Приазовье, но и кочевого скотоводческого скифского населения. Вероятно, оно входило в политическую орбиту влияния Скифского царства [3];
7. Курганный и грунтовый некрополь «Беглицкий» - занимает вершину обрывистого берега моря в районе 17-го участка поселка Беглица в приустьевой части Миусского лимана, на юго-западной оконечности Миусского полуострова. Беглицкий могильник обнаружен в 1908-1914 гг. экспедицией А.А. Миллера и М.А. Миллера. Позже он интенсивно раскапывался экспедициейархеологической лаборатории РГУ под руководством Т.А. Прохоровой (в 1974-2001 гг.). В результате раскопок были выявлены десятки погребений скифского и меотского населения Приазовья, проживавшего на Миусском

полуострове и Таганрогском мысе в период IV-III вв. до н.э. [4]. Возможно, Беглицкий некрополь связан с цепочкой сельских поселений «Левинсадовка», «Ново-Золотовка», «Богудония» и других памятников истории и культуры периода господства в Приазовье Боспорского царства и его исторического регионального соседа, и соперника – Скифского государства;

8. Поселение «Золотая Коса» - расположено к западу от Таганрога, на южном берегу Миусского полуострова. Открыто М.А. Миллером, исследовалось им в 1926-1927 гг. По фрагментам амфорной античной керамики поселение «Золотая Коса» датируется III в. до н.э., что соответствует времени основания города-колонии Танаис выходцами из азиатской части Боспорского царства в устье Дона [2].

Таким образом, к настоящему времени предварительные археологические исследования вывили в районе Таганрогского мыса восемь памятников периода раннего железного века - эпохи античности. Очевидно, что на территории современного Таганрога и его окрестностей в то время обитали различные по своему этническому происхождению и культурному облику народности. В частности, это древние греки - эллины, степные евразийские кочевники - ираноязычные скифы и оседлое меотско-прикубанское население, пришедшее с Северо-Западного Кавказа. Эти этнические общности входили, по меньшей мере, в два соперничающих государственных образования античной эпохи - Скифское царство и Боспорское царство.

В связи с приоритетным развитием туризма в Таганроге на современном этапе его существования, немалый научный исследовательский интерес представляет историко-культурное описание и изучение памятников культуры и мемориальных знаков, связанных с ключевыми событиями и значимыми личностями в истории города в новое и новейшее время. Таких памятников и памятных знаков к настоящему времени имеется не менее десяти. Постараемся описать их и дать им краткую историко-культурную характеристику:

1. Памятный знак «Троицкая крепость конца XVII – начала XIX вв.» (современный адрес - ул. Петровская, д. 15).

Данный памятный знак установлен в историческом центре современного города Таганрога, на месте, где, в период русско-турецкой войны 1686-1700 гг., по распоряжению царя России Петра Великого (1682-1725) началось строительство земляной крепости св. Троицы на Таганрогском мысе. В 1696 году Петр Великий лично побывал на этом месте и приказал строить укрепления и морскую гавань для якорной стоянки молодого российского флота. Строительство крепости и гавани началось 12 сентября 1698 года, эта дата считается временем основания города Таганрога. В 1699 году Петр Великий еще раз посетил Троицкую крепость и остался доволен темпами и результатами строительных работ. Именно из построенной морской гавани Троицкой крепости он направил в турецкую столицу Константинополь военный корабль с главой Посольского приказа Емельяном Украинцевым для подписания мира с Османской империей. По Константинопольскому мирному договору 1700 года, Турция уступила России земли Нижнего Дона и северо-восток Приазовья, в том числе город-крепость Азов. Таким образом, таганрогская Троицкая крепость с гаванью стала частью территории России, ее первой военно-морской базой в истории. Памятный знак сооружен на частные пожертвования таганрожцев - патриотов родного города при содействии Администрации Таганрога в 2013 году [5].

2. Памятник «Героям – участникам обороны Таганрога в период Крымской войны 1853-1854 гг.». (ул. Шевченко, д. 28 – справа от входа в Никольскую церковь Таганрогского благочиния РПЦ Московского Патриархата).

Воздвигнут памятный знак в честь юбилейной годовщины обороны Таганрога от нападения английских и французских соединенных военно-морских сил летом 1855 года. В тот момент город сильно пострадал от ожесточенного артиллерийского обстрела со стороны англо-французского флота, но вражеский десант был успешно отражен силами донских казаков, местного ополчения и частей регулярной российской императорской армии. Преследуя отступающих к своим кораблям англичан и французов, казачья конница сумела взять в плен севшую на мель в Таганрогском заливе английскую канонерскую лодку «Джаспер» и привести ее в городской порт. Данный монумент сооружен на средства Союза казаков Таганрога и Русской пра-

вославной церкви Московского патриархата (Таганрогское благочиние), при содействии Администрации города и граждан Таганрога в 2010 году к юбилею участия Таганрога в Крымской войне [6].

3. Памятник императору Александру I (Банковская площадь, ул. Александровская и пер. Лермонтовский)

Первые страницы истории Таганрога как гражданского города с самоуправлением связаны с его старинной частью, где сохранилось много интереснейших памятников культуры и где проживало, либо побывало немало исторических личностей. Среди них, бесспорно, выделяется фигура государя императора России Александра I Павловича. В 1818 году он впервые посетил город Таганрог во время одного из своих многочисленных путешествий по стране и останавливался на несколько дней в доме на нынешней улице Греческой, 40. Это здание сохранилось до нашего времени, во время своего второго приезда в Таганрог осенью 1825 года император Александр I также остановился в нем. Здесь же бездетный царь заболел и скончался 19 ноября 1825 года (по старому стилю) на руках у своей любящей супруги, императрицы Елизаветы Алексеевны. В 1829 году власти и общественность города установили памятник Александру I Благословенному на нынешней Банковской площади (скульптор – И. Мартос, который ранее создал известный памятник Минину и Пожарскому на Красной площади в Москве). В годы Советской власти памятник Александру I был демонтирован и уничтожен. Но к трехсотлетнему юбилею Таганрога в 1998 году монумент восстановлен в прежнем виде на том же месте, которое в позапрошлом веке называлось Монастырской площадью из-за расположенного рядом греческого мужского монастыря (его здание не сохранилось) [7].

4. Памятник императору Петру I (Исторический бульвар) и памятный знак «Троицкая церковь» (в сквере около памятника Петру I)

Таганрог ведет начало своей истории с 12 сентября 1698 года, когда по воле русского царя Петра IВеликого (1682-1725) Пушкарский приказ в Москве распорядился о начале постройки первой для России крепости, торговой пристани и военно-морской гавани на мысе Таганий Рог на берегу Азовского моря. Тогда шла очередная русско-турецкая война, и России, после осады и успешного взятия крепости Азов, был очень нужен опорный военно-стратегический пункт в Северо-Восточном Приазовье для закрепления победы над османской Турцией. Поэтому еще в 1696 году Петр Великий по совету и с помощью донских казаков первый раз посетил Таганрогский мыс и выбрал его как место для создания такого пункта - первой в истории России военно-морской базы для построенной на воронежских верфях Азовской флотилии. В 1699 году, 1 сентября, царь Петр Великий, во время вторичного посещения территории строящейся крепости, лично участвовал в постройке деревянной Троицкой церкви, после чего крепость и гавань стали именоваться Троицкой. Над ней в 1699 году был поднят новый флаг российского военно-морского флота - Андрееевский стяг. Именно из Таганрогской крепости и гавани царь Петр отправил военный корабль с послом России - начальником Посольского приказа - Емельяном Ивановичем Украинцевым для переговоров о мире с Турцией в Стамбул (Константинополь). После долгих и напряженных переговоров в июле 1700 года мир был подписан, по его условиям территория Северного Приазовья вместе с Таганрогской крепостью вошла в состав Российского государства. Окончательно территория Таганрога стала частью нашей страны в 1739 году по условиям Белградского мира, завершившего войну 1735-1739 гг. России и Австрии с Османской Турцией. По просьбе таганрожцев - земляков великий писатель А.П. Чехов договорился со знаменитым русским скульптором Марком Антокольским об изготовлении для Таганрога памятника основателю города Петру I, который был установлен в 1903 году в честь 200-летия основания города перед входом в городской парк на пересечении улицы Большой Петровской и переулка Кампенгаузеновского (ныне – пер. Спартаковский). С 1967 года этот монумент установлен в Историческом сквере, где до революции 1917 года существовал Морской бульвар - одно из любимых мест отдыха городской публики старого Таганрога [8].

5. Памятник «Клятва юности» (на стыке пер. Спартаковского и ул. Фрунзе)

Во время Великой Отечественной войны Таганрог почти на два года был захвачен войсками нацистской Германии, с 17 октября 1941 года по 30 августа 1943 года длилась тяжелая

оккупация города. В Таганроге активно действовало советское подполье, герои-подпольщики наносили серьезный ущерб немецким оккупантам и мешали им экономически эксплуатировать город. Большинство подпольщиков погибли в этой неравной борьбе, но не сдались, в том числе молодежь. В их честь назван ряд улиц Таганрога, сооружены памятник «Клятва юности» (в 1973 году), мемориал «Петрушина балка» и другие. Таганрог был освобожден бойцами Красной Армии после тяжелых продолжительных боев в августе 1943 года. В честь этой победы в Москве по приказу Верховного Главнокомандующего был дан третий в истории Великой Отечественной войны артиллерийский салют [7].

6. Памятник советской актрисе театра и кино Фаине Раневской (ул. Фрунзе, д. 10, близ Октябрьской площади)

Посвящен памяти легендарной Фаины Георгиевны Раневской (1896-1984). Ее настоящее имя - Фанни Гиршевна Фельдман. Она появилась на свет в Таганроге, в богатой еврейской семье в конце августа 1896 года. С 1898 года, после капитального ремонта, семейство Фельдманов проживало в собственном двухэтажном особняке по улице Николаевской, д. 12 (современная ул. Фрунзе, д. 10, в настоящее время перед домом установлена статуя актрисы и готовится открытие Музея Ф.Г. Раневской). До 1915 года Раневская проживала в этом доме, затем уехала в Москву. Сменила фамилию на сценический псевдоним «Раневская» - под влиянием пьесы Чехова «Вишневый сад», где Раневская – один из главных персонажей. Недалеко от места, где родилась и выросла Раневская, есть уютное кафе «Фрекен Бок» - на переулке Тургеневском (до 1920-х гг. он назывался Депальдовским в честь мецената – купца Герасима Депальдо, в 1819-1823 гг. на его средства властями Таганрога построена Каменная лестница – ныне любимое место отдыха таганрожцев и многочисленных гостей города). Она играла в таких фильмах, как «Подкидыш» (1939), «Золушка» (1947, роль злой мачехи), «У них есть Родина» (1951, сыграла фрау Вурст и получила за эту роль Сталинскую премию), «Девушка с гитарой» (1958) и многих других популярных кинолентах эпохи СССР. Известна также тем, что озвучивала в советском мультфильме о Малыше и Карлсоне персонаж Фрекен Бок. Ф.Г. Раневская - лауреат трёх Сталинских премий (1949, 1951, 1951). Получила звание «Народная артистка СССР» (1961), награждена правительственной наградой – Орденом Ленина (1976). Современными журналистами часто оценивается как одна из величайших русских и советских актрис, «королева второго плана». В 1992 году Фаину Георгиевну Раневскую включили в десятку самых выдающихся отечественных кино - и театральных актрис XX века [9].

7. Памятные места, связанные с жизнью и творчеством А.П. Чехова

Жители нынешнего Таганрога очень трепетно относятся к наследию А.П. Чехова. И здесь немало «чеховских» достопримечательностей. Некоторые из них хорошо известны, о других многие даже не догадываются. Антон Павлович Чехов родился в январе 1860 года в Таганроге. Семья его отца, купца Павла Егоровича Чехова, жила тогда вот в крохотном съемном доме-флигеле на Полицейской улице (ныне – улица имени Чехова). В 1926 году в нем был открыт первый на территории нашей страны музей А.П. Чехова, который так и называется «Домик Чехова». Другой известный музей Чехова в Таганроге открыт в 1970-х гг. в здании - бывшем доме купца Моисеева, который отец А.П. Чехова снимал под жилье и под коммерческую лавку-магазин с 1869 по 1974 гг. Расположен дом-музей «Лавка Чеховых» на углу улицы Александровской и переулка Гоголевского, который во времена Чехова назывался Ярмарочным переулком. На первом этаже располагалась лавка, где отец будущего писателя торговал так называемыми колониальными товарами. А на втором этаже были жилые комнаты. Впоследствии Чехов опишет эту лавку в таких произведениях, как «Ванька», «Спать хочется» и некоторых других. Таганрогская мужская гимназия, где 11 лет проучился будущий гений и классик мировой литературы (с 1868 по 1879 гг.), являлась одним из старейших учебных заведений юга России. Один из преподавателей гимназии (учитель Закона Божьего - Ф. Покровский) дал юному Антону прозвище, ставшее потом его известным литературным псевдонимом - «Антоша Чехонте». С 1980 года в здании гимназии находится литературный музей А.П. Чехова (современный адрес: ул. Октябрьская, дом 9). В Таганроге есть несколько памятников, посвященных героям произведений А.П. Чехова. Они расположены в разных местах, но при желании их все можно обойти и увидеть собственными глазами. Например, скульптурная композиция по мотивам рассказа-

новеллы «Толстый и тонкий». Она установлена рядом с музеем «Лавка Чеховых» (на углу пер. Гоголевского и ул. Александровской). У входа в Городской парк культуры и отдыха, на стыке ул. Петровской и ул. Греческой, можно полюбоваться необычной композицией, изображающей цирковой номер дрессированных животных «Египетская пирамида» - по мотивам известнейшего рассказа А.П. Чехова «Каштанка». Также на Пушкинской набережной есть памятник, созданный в новейшее время по мотивам рассказа Чехова «Девушка с контрабасом». Недалеко от входа в здание Музея-гимназии имени А.П. Чехова сооружен памятник «Человек в футляре» по мотивам одноименного известного рассказа писателя. Одним из исторических прототипов персонажа Беликова (т.е. «человека в футляре») для Чехова был инспектор гимназии П.Ф. Дьяконов, работавший там в то время, когда Чехов в ней учился [7].

8. **Памятник советским танкистам-освободителям Таганрога в годы Великой Отечественной войны.**

В 1988 году на выезде из города в сторону Ростова-на- Дону властями и общественностью Таганрога установлен интересный памятник, символизирующий участие советских танковых частей в прорыве немецкой линии обороны «Миус-фронт» в годы Великой Отечественной войны. Памятник в виде установленного на постамент советского тяжелого танка типа ИС-3 посвящён героическому подвигу наших танкистов — участников прорыва линии Миус-фронт и освобождения города Таганрога и Неклиновского района в августе 1943 года. В действительности, летом 1943 года на вооружение Красной Армии танки ИС-3 еще не поступали, поэтому освобождать Таганрог на данных боевых бронемашинах наши танкисты не могли. Они это сделали на других, гораздо более известных средних танках Т-34 и тяжелых танках КВ. Но когда сооружался памятник, было принято решение водрузить на постамент именно ИС-3 как самый мощный советский танк 1940-х гг. (наряду с танками типа КВ-1 и КВ-2) [8].

9. Памятник «Вечная слава павшим героям» (Таганрог, ул. Бабушкина)

Памятник воинам, павшим в Великой Отечественной войне, называется «Вечная слава павшим героям». Находится возле дома № 6 по ул. Бабушкина. Представляет собой строгий, мраморный обелиск, окруженный клумбой. Сооружен на месте боев в период захвата города немецкими войсками в 1941 году и его освобождения в 1943 году, причем на территории памятника было обнаружено захоронение красноармейца, погибшего в ходе неудачной попытки десанта в Таганрог под руководством легендарного военачальника, героя боев на «Малой земле» под Новороссийском, Цезаря Львовича Куникова. Останки бойца были перезахоронены, а монумент остался на месте, по инициативе местных жителей [8].

10. Памятный знак «Крепость (шанец) «Черепаха»»

Памятный знак воздвигнут в связи с приближением празднования 320-летия основания Таганрога. Сооружен на средства общественности, в частности, фонда «Таганрог исторический» и члена этой общественной организации, инициатора создания памятника - Игоря Павленко. Памятный знак «Крепость (шанец) Черепаха» представляет собой каменное треугольное основание, в центре которого чугунный пьедестал с колонной и мемориальными досками. Верхушка колонны выполнена в виде наконечника протазана (холодное оружие гвардейских офицеров) петровской эпохи. На углах основания установлены три пушки, отлитые по чертежам начала XVIII века. Треугольная земляная крепость Черепаха, построенная у моря в 1702 году, являлась началом Троицкой оборонительной линии. Линия, по замыслу Петра I, отделяла Миусский полуостров от Дикого Поля. Военная гавань и Троицкая крепость на мысу Таган-Рог получили дополнительную защиту. Северный фланг линии завершала Павловская крепость (в окрестностях современного села Гаевка на миусском лимане), остатки которой сохранились и по сей день. Демонтирован шанец-форт «Черепаха» был по распоряжению царя Петра Великого в 1712 году в связи с возвращением Россией османской Турции территории Таганрогского мыса по условиям Прутского мира 1711 года. В начале прошлого века территория шанца-крепости «Черепаха» оказалась в черте городской застройки. Во время строительства металлургического завода остатки крепости были полностью засыпаны. Но остались старые карты, описания местности и самой крепости начала XVIII века, по которым и было воссоздано ее местоположение [10], а в 2018 году сооружен памятный знак.

В целом, памятников различных исторических эпох на территории Таганрога и его окрестностей достаточно много и это создает прекрасную историко-культурную подоснову для развития различных форм туризма. а также краеведческой научно-просветительской деятельности местных учреждений образования и культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Герасименко, М.В. Таганрогское поселение Кремны – на Меотийском озере // Энциклопедия Таганрога. - Под ред. В. Тимошенко. – Таганрог. – 2003. – С. 12-14.
2. Ларенок, П.А. Таганротгский мыс и Порто-Пизано XI-XIV вв. // Энциклопедия Таганрога. – Под ред. В. тимошенко. – Таганрог. – 2003. – С. 23-25.
3. Качевский, П.С., Селюнин, В.А. Организация археологической деятельности студентов исторического факультета таганрогского педагогического института // Организация деятельности учащейся молодежи в деле изучения, использования и охраны историко-культурного наследия. Сборник научных трудов Российской (с международным участием) научно-практической конференции. – Под ред. В. Т. Фоменко. – Ростов-на-Дону. – 2011. – С. 73-77.
4. Копылов, В.П., Ларенок, П.А. Таганрогское поселение. // Материалы и исследования Таганрогской археологической экспедиции. – Выпуск II. – Таганрог. – 1994. – 92 С.
5. Киричек, М.С. Их именами названы улицы. - Таганрог: Лукоморье, 2009. - 154 с.
6. Абрамов, Л.А., Дымов, А.С., Земляченко, А.А., Цымбал, Л.А. На родине Чехова: Путеводитель-справочник. Ростов н/Д., 1984. –144 с.
7. Дымов, А.С. Таганрог - родина А.П. Чехова. М., 1978. – 36 с.
8. Ренжигло, А.Г. Мой Таганрог. - Таганрог: Лукоморье, 2004. –80 с.
9. Шляхов А. Л. Фаина Раневская: Любовь одинокой насмешницы. – М.: АСТ, Астрель, 2012. – 352 с.
10. Григорян, М. Е., Решетников В. К. Таганрог. История архитектуры и градостроительства конца XVII – начала XX века. — Ростов н/Д: Омега-Принт, 2013. —109 с.

Е. В. Прокофьева, В. В. Нечепуренко

ПОЛИТИКА РОССИИ НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX в.

Аннотация. В статье проанализированы русско-китайские и русско-японские отношения в контексте внешнеполитического курса России во второй половине XIX в., показаны успехи российской дипломатии в решении спорных вопросов.

Ключевые слова: Бакуфу, дипломатия, договор, консульство, переговоры, ратификация, сегун, территория, трактат.

E. V. Prokofeva, V. V. Nechepurenko

RUSSIAN POLICY IN THE FAR EAST IN THE SECOND HALF OF THE XIX century.

Abstract. Russian-Chinese and Russian-Japanese relations in the context of Russia's foreign policy in the second half of the XIX century are analyzed in the article, and the successes of Russian diplomacy in resolving controversial issues are shown.

Key words: Bakufu, diplomacy, treaty, consulate, negotiation, ratification, shogun, territory, tract.

Сегодня дальневосточный регион занял приоритетные позиции в политике Российской Федерации, в силу не только выгодного географического положения, но и огромного запаса природных ресурсов. Регион демонстрирует стабильный экономический рост, располагает значительными инвестициями, передовыми технологиями, обширным управленческим опытом. Кроме того, укрепление сотрудничества России со странами Азиатско-Тихоокеанского региона

способно в значительной мере ускорить развитие восточных территорий страны, в частности Сибири и Дальнего Востока. Поэтому в отечественной историографии данная проблема является актуальной в контексте осмысления исторического опыта проведения российским правительством дальневосточной политики во второй половине XIX в.

Образование в Европе новой политической системы международных отношений предоставили возможность России сместить внешнеполитический вектор с западноевропейского направления внешней политики на Дальний Восток. К середине XIX в. Уссурийский край и Приамурье становятся частью российской территории. Закрепление последнего осуществлялось в обстановке поиска национальных стимулов и идеологического обновления государства. Неудача в Крымской войне 1853–1856 гг. выявила потребность высших правящих кругов в осознании национальной сущности, в подтверждении уникальности и исключительности страны. В решении пограничного вопроса следующей после Китая была Япония. К концу правления Александра II между двумя странами был заключен ряд дипломатических и торговых договоров, по которым Сахалин признавался российской территорией, а Курильские острова отходили японской стороне.

Дальневосточную политику российского правительства второй половины XIX в. ряд исследователей характеризуют как период налаживания дипломатических отношений между Россией и Китаем. Это период активизации переговоров, подписания дипломатических договоров и трактатов, в том числе многочисленных российских посольств в Китай, которые способствовали скорейшему решению вопросов, касавшихся разграничения территорий между двумя государствами. Внешний фактор в виде агрессии европейских стран еще больше мотивировал сближение двух стран. Дело в том, что в середине XIX в. свою экспансию на Востоке усилили Англия и Франция. Генерал-губернатор Восточной Сибири Н. Н. Муравьев сообщал в Петербург, что эти страны могут атаковать и Дальний Восток. Так, в 1848 г. он доносил о том, что иностранные суда «трутся около Сахалина и легко могут занять северную часть его, никем не обитаемую, могут сделать это без распоряжений своих правительств». При этом наибольшей угрозой, по его мнению, является постоянно увеличивающееся у русского побережья число английских судов: «Англичане захватят устье Амура, как только установят слабость русских сил. Это будет делом внезапным, без всяких сношений о том с Россией, которая, однако ж, лишится всей Сибири, потому что Сибирью владеет тот, у кого в руках левый берег и устье Амура» [2, 35].

В 1850 г. Н. Н. Муравьев снова сообщал об опасности, которая надвигалась на Россию с Тихого океана: «Занятие устья Амура иностранцами столь было бы пагубно для пользы государства, что нам непременно должно будет выгнать оттуда силой новых пришельцев и, следовательно, объявить войну той державе, к которой они будут принадлежать, т. е. Америке или Франции, или Англии; но нет почти сомнения, что это совершится последнею. Смею думать, что осторожнее было бы избегнуть этой крайности занятием устья Амура и, по крайней мере, противолежащую оному часть Сахалина, а исполнивши это, мы в состоянии будем доказать не только необходимость, но и справедливость этого действия» [4, 154].

В середине XIX в. была снаряжена Амурская экспедиция при непосредственном участии генерал-губернатора, капитан-лейтенанта Г. И. Невельского. Благодаря последнему был решен ряд географических вопросов. Н. Н. Муравьев заметил: «Сделанные Невельским открытия неоценимы для России... Важнейшее из всех открытий его – есть южный пролив из лимана и беспрепятственный по оному вход из Татарского залива судам самого большого размера, прямо в реку. Это открытие заставляет нас безотлагательно приступить к занятию устья Амура, или со дня на день должно ожидать, что оно с юга будет занято другими» [3, 15].

После заключения Парижского договора К. В. Нессельроде ушел в отставку по причине того, что на него была возложена ответственность за дипломатическую изоляцию Россия. В апреле 1856 г. новым министром иностранных дел был назначен князь А. М. Горчаков [24, 109], у которого было свое видение основных внешнеполитических задач России [15, 12]. Именно в это время в Китае шла вторая «Опиумная война» (1856–1860 гг.). Цинское правительство, находясь в тяжелом положении, решило пойти на урегулирование отношений с российским прави-

тельством, в котором видело союзника в борьбе против захватнических действий европейских стран [28, 161]. В целом Россия была дружелюбно настроена по отношению к Китаю. Об этом свидетельствуют факты: запрет на торговлю опиумом в Китае [19, 377], а также вывоз из страны кули – китайских рабочих [20, 344].

Еще летом 1855 г. российское правительство признало разумным решение «утвердить за Россией весь левый берег Амура» [28, 89]. В план по развитию Сибири входило получение прав на свободную торговлю в северной части Китая. Александр II, утвердив дипломатические полномочия Н. Н. Муравьева, приказал провести переговоры с китайским правительством, результатом которых должно было бы стать заключение трактата [16]. Известно, что русско-китайские переговоры начались 11 мая 1858 г., от цинского Китая представителем на них был хэйлунцзянский военный губернатор И Шань [23, 271]. Переговоры были напряженными, так как обе стороны пытались добиться наиболее благоприятных и выгодных для своей страны условий. Но в связи с таким внешним фактором, как захватнические действия европейских стран, удалось как можно быстрее прийти к соглашению.

В результате был подписан 16 мая 1858 г. Айгунский договор. В первой его статье говорилось о границах между двумя странами: «Левый берег реки Амура, начиная от реки Аргуни до морского устья р. Амура, да будет владением Российского государства, а правый берег, считая вниз по течению, до реки Уссури, владением Дайцинского государства» [21, 69]. Соответственно в первой главе предусматривалось, что: «по рекам Амуру, Сунгари и Уссури могут плавать только суда Дайцинскаго и Российского государств; всех же прочих иностранных государств (Англии и Франции) судам по сим рекам плавать не должно» [18, 9]. Из этого следует, что в договоре была предусмотрена и предотвращена возможность использования р. Амур западными державами в военных целях против России и Китая. Заметим, что вторая глава договора посвящена взаимной дружбе подданных двух государств. Населению, которое проживает по рекам Сунгари, Амур и Уссури, позволялось совершать торговый обмен [21, 86]. Русско-китайский договор являлся равноправным, и соответствовал интересам правительств обеих стран. В документе предотвращалась возможность захвата европейскими странами района Приамурья, находившегося в совместном владении Китая и России.

В то же время, когда проводились переговоры между Н. Н. Муравьевым и И Шанем, в Тяньцзине прибывал адмирал Е. В. Путятин. По требованию вел. кн. Константина Николаевича он был назначен посланником и полномочным министром к императору Китая. Ему было поручено провести с Китаем плодотворные переговоры [3, 16]. При этом Путятин не знал, что переговоры в Айгуне были успешно завершены. Как следствие, 1 июня 1858 г. был подписан Тяньцзинский трактат «об условиях политических взаимоотношений, торговле и определении границ» при непосредственном его представительстве и полномочного представителя китайской стороны Хуа Шанем [21, 98]. Согласно документу, России предоставлялись те же привилегии, которые были получены другими странами. В договоре учитывалась необходимость решения пограничных вопросов на местах. Следует отметить, что в девятой статье Тяньцзинского трактата говорилось о территориальных проблемах: «Неопределенные части границ между Китаем и Россиею будут без отлагательства исследованы на местах доверенными лицами от обоих правительств, и заключенное ими условие о граничной черте составит дополнительную статью к настоящему Трактату» [21, 98].

Однако временная победа китайской армии в борьбе с Англией и Францией под Дагу вскружила голову цинскому правительству. Руководство страны решило не признавать ранее заключенные договоры с российской стороной, отказывалось возвращать левый берег Амура, аргументируя свои действия тем, что китайский князь И Шань не имел полномочий подписывать договор. Более того, утверждалось, что трактат не был скреплен печатью Цинской империи, что в действительности являлось правдой [16, 469].

К 1860 г. ситуация изменилась не в пользу Китая. Армейские части Франции и Англии подступали все ближе к Пекину. В стране бушевало крестьянское восстание тайпинов против помещиков и гнета Маньчжурской династии, в том числе, и против захватнической деятельности европейских стран [25, 63]. Все эти события отрезвляюще подействовали на цинское прави-

тельство, которое не только признавало соглашения с Россией действительными, но и приступило к проведению новых переговоров.

В марте 1859 г. генерал-майор Н. П. Игнатьев был назначен новым уполномоченным и отправлен в Пекин. Ему было поручено добиться ратификации Айгунского договора, а также по возможности договориться о включении в него территорий Приморья. Однако в Пекине на его требования ответили отказом и предложили немедленно покинуть страну. Игнатьев действовал решительно, и в итоге переговоры все же были проведены, хотя длились они около года, но оказались совершенно безрезультатными. Российский уполномоченный тайно покинул Пекин и отправился в Шанхай для переговоров с Англией и Францией.

В октябре 1860 г. китайский князь Гун прислал официальное прошение о посредничестве Н. П. Игнатьеву. В связи с этим, переговоры враждующих сторон проходили в помещении Русской миссии, и при возникновении спорных вопросов обращались именно к российскому уполномоченному. После того, как договоры были подписаны, представители Англии и Франции покинули Китай. В качестве благодарности за спасение Пекина от европейских оккупантов, цинское правительство выразило согласие на заключение договора с Россией на условиях, выдвинутых Н. П. Игнатьевым.

Итак, 2 ноября 1860 г. между двумя странами был подписан Пекинский договор, который подтверждал условия ранее подписанных Айгунского и Тяньцзинского договоров [22, 218]. Район Приморья теперь признавался территорией России. В первой статье договора отмечалось: «В подтверждение и пояснение первой статьи договора, заключенного в городе Айгуне 1858 г., мая 16–го дня (Сянь–фын 8 года, 4–й луны, 21–го числа) и во исполнение девятой статьи договора, заключенного в том же году, июня 1–го дня (5–й луны, 3–го числа) в городе Тяньцзине, определяется: с сих пор восточная граница между двумя государствами, начиная от слияния рек Шилки и Аргуни, пойдет вниз по течению реки Амура до места слияния сей последней реки с рекою Уссури. Земли, лежащие по левому берегу (на север) реки Амура, принадлежат Российскому государству, а земли, лежащие на правом берегу (на юг), до устья реки Уссури, принадлежат Китайскому государству. Далее, от устья реки Уссури до озера Хинкай, граничная линия идет по рекам Уссури и Сунгача. Земли, лежащие по восточному (правому) берегу сих рек, принадлежат Российскому государству, а по западному (левому) – Китайскому государству» [21, 168].

Во второй статье договора говорилось о разграничении территории между двумя странами в Центральной Азии: «Граничная черта на западе, доселе неопределенная, отныне должна проходить, следуя направлению гор, течению больших рек и линии ныне существующих китайских пикетов, от последнего маяка, называемого Шабин–дабага, поставленного в 1728 году (Юн-чжен VI года), по заключении Кяхтинского договора, – на юго-запад до озера Цзай-сан, а оттуда до гор, проходящих южнее озера Иссыккуль и называемых Тэнгри–шань или Киргизский Алатау, иначе Тянь–шань–нань–лу (южные отроги Небесных гор) и по сим горам до Кокандских владений» [21, 175]. В шестой статье договора упоминалось о торговле в новом пункте – Кашгаре, а по седьмой и восьмой статьям договора устанавливались правила торговли между Китаем и Россией: «Как русские в Китае, так и китайские подданные в России в местах, открытых для торговли, могут заниматься торговыми делами совершенно свободно, без всяких стеснений со стороны местного начальства, посещать также свободно и во всякое время рынки, лавки, дома местных купцов, продавать и покупать разные товары оптом или в розницу, на деньги, или посредством мены и давать и брать в долг по взаимному доверию» [21, 281]. «Споры, иски и тому подобные недоразумения, возникающие между купцами при торговых сделках, предоставляется решать самим купцам посредством выбранных из своей среды людей; консулы же и местное начальство только содействуют примирению, но не принимают на себя ответственности по искам» [21, 282].

Таким образом, Айгунский договор 1858 г., Тяньцзинский трактат 1858 г. и Пекинский договор 1860 г. завершили территориальное размежевание на Дальнем Востоке между Китаем и Россией. В результате, российскому правительству удалось вернуть территории Приамурья, которые были утрачены после подписания Нерчинского договора 1689 г. Вместе с тем, были

окончательно разграничены территории, которые находились в «совместном владении» двух стран. Территориальное размежевание происходило путем проведения ряда дипломатических акций, решивших не только вопрос о границах, но и способствовавших развитию торговых отношений.

Что касается русско-японских отношений, то следует отметить, что еще в первой половине XIX в. было организовано несколько посольств с целью заключения торговых и дипломатических договоров. Однако Япония вела политику самоизоляции, и наладить отношения с ней было весьма непросто. Во второй половине столетия Россия более активно занималась освоением Дальнего Востока. Правящие круги стали больше интересоваться расширением торговли, созданием портов и станций. Активное освоение Приамурского района и о. Сахалин требовали установить дипломатические отношения и с Японией. Более того, после заключения Симодского договора все еще не были решены некоторые торговые вопросы [12, 102]. Русские купцы не могли вести торговлю в Японии в полной мере, что значительно влияло на обеспечение дальневосточных районов различными товарами и припасами. В 1857 г. адмирал Е. В. Путятин вновь отправился в Нагасаки с целью заключения специального торгового договора с Японией.

В итоге 12 октября 1857 г. был подписан «Дополнительный трактат», содержащий 28 статей о правилах торговли в открытых портах Японии. Вместо порта Симода японское правительство приняло обязательство открыть другой более удобный порт, который не препятствовал бы торговле русских с японскими купцами, и не ограничивал торговый оборот. При этом уполномоченные Японии внесли в трактат статьи, которые запрещали продажу оружия частным лицам, вывоз из страны золота и серебра, а в неурожайные годы запрещалось вывозить продовольствие [22, 208]. Правительство России делало ставку на то, что торговля с Японией будет способствовать развитию Приамурья.

Вместе с тем, по совету адмирала Е. В. Путятина, правящие круги начали отбирать чиновников для отправки на службу в консульство в Хакодатэ. Этот порт был выбран не случайно, так как располагался вблизи от Сахалина. К тому же, российский консул мог наблюдать за взаимоотношениями русских и японцев на о. Эдзо. Отметим, что в Хакодатэ движение за изгнание иностранцев было слабым. Но в таком расположении были и минусы. Отдаленность консула лишала его возможности наблюдать за действиями иностранцев. В январе 1858 г. высочайшим приказом И. А. Гошкевич был назначен консулом [13, 108]. Он знал китайский и японский языки. Во время пребывания в Японии вместе с Е. В. Путятиным, Гошкевич изучил политическое и административное устройство страны, ознакомился с законами и обычаями японцев.

8 февраля 1858 г. новый консул получил инструкцию от Министерства иностранных дел, в которой подчеркивалось, что на него возлагается обязанность стать первым человеком в исполнении планов правительства России в отношении Японии. Следовательно, ему было необходимо соблюдать принцип невмешательства во внутреннюю и внешнюю политику Японии [13, 128]. «Дополнительный трактат» 1857 г. все же ставил некоторые ограничения в торговле русских купцов с японцами, поэтому Россия при заключении нового торгового договора старалась избавиться от каких-либо ограничений [9, 38].

В июне 1858 г. Е. В. Путятин прибыл в порт Нагасаки, где ему сообщили, что консул США Т. Гаррис и посол Голландии Д. Г. Донкер–Курциус ведут переговоры о подписании торговых договоров. Методами давления и шантажа, консул Т. Гаррис добился заключения договора выгодного для США. Этот документ имел неравноправный характер и положил начало подписанию ряда договоров, закабаливших Японию [6, 24]. Заметим, что Россия не была исключением. Она также подписала неравноправный торговый договор с Японией, но при этом не использовала методы США. 18 июля 1858 г. адмирал Е. В. Путятин встретился в Канагава с японскими уполномоченными, и уже 7 августа 1858 г. они заключили торговый договор в Эдо [7, 280].

В нем было решено оставить некоторые статьи Симодского трактата. В частности, по второй статье договора Александр II мог послать в Японию дипломатического представителя, который имел право постоянно находиться в столице, а также свободно передвигаться по стра-

не [7, 281]. В свою очередь, сегун мог послать японского представителя в Россию. В третьей статье документа говорилось: «Сверх ныне уже открытых портов Хакодатэ и Нагасаки и взамен порта Симода, Правительство Японское открывает еще следующие порты: Канагава с 1 июля (нов. стиля), 1859 года. Хёго с 1 января (нов. стиля), 1863 года. Кроме сих двух портов Японское правительство откроет еще с 1 января (нов. стиля), 1860 года, один удобный порт на западном берегу острова Нипон и известит о том Российское Правительство прежде означенного времени, как только порт будет избран» [12, 287]. В договоре упоминалось, что во всех открытых портах правительство России может назначать консулов. Помимо этого, для заключения торговых сделок русские купцы могли приезжать в Эдо и Осака. Следует отметить, что пятнадцатая статья договора гласила: «Если впоследствии окажется нужным изменить или дополнить существующие между обоими Государствами трактаты, то каждое из Правительств может требовать пересмотра оных, но не прежде 1 июля (нов. стиля) 1872 года и по извещении о том за год вперед» [7, 287]. Вдобавок все привилегии и права, которые Япония в будущем могла предоставить другим странам, также распространялись и на Россию без каких-либо переговоров. 20 августа 1859 г. произошел обмен ратификационными грамотами.

Таким образом, Эдосский договор, с одной стороны, обеспечивал выгодные условия торговли с японцами, в значительной степени расширял права экстерриториальности и прочие привилегии, а, с другой стороны, носил все же неравноправный характер. Так, в эпоху бакумацу (1854–1866 гг.) торговый оборот между Россией и Японией был ничтожно мал. Доля японского экспорта составляла 0,5%, а импорта едва ли 3% [27, 125].

Наконец, главным предметом русско-японских отношений стал Южный Сахалин. Как мы отмечали выше, генерал-губернатор Восточной Сибири Н. Н. Муравьев не раз предупреждал правительство о возможности захвата Сахалина. Николай Николаевич стал активно отстаивать Южный Сахалин в переговорах с правительством Японии, при том, что 17 декабря 1858 г. такие полномочия ему были предоставлены императором [2, 335].

5 августа 1859 г. Н. Н. Муравьев прибыл в Эдо, где 8 августа встретился с японскими уполномоченными. Первое заседание состоялось 12 августа, на котором Муравьев сообщил о намерении вести переговоры о разграничении территорий по проливу Лаперуза. Он заметил, что Сахалин имеет важное значение для обороны дальневосточных территорий, остров издавна принадлежит России. Генерал-губернатор представил проект, по которому рыболовные промыслы сохранялись в частном владении японцев, при этом они находились бы под защитой русских законов [2, 344]. Однако этот проект был отвергнут уполномоченными Японии. Правительство вновь настаивало на проведении границы по 50° с. ш. Переговоры зашли в тупик, и Н. Н. Муравьев был вынужден прервать их, объясняя тем, что это не означает разрыва дружественных отношений со страной.

13 августа 1859 г. было совершено нападение на трех русских моряков в Йокогаме [17]. Двое из них были убиты и один ранен. Инцидент произошел, когда моряки закупали продовольствие для экипажа. Англия и Франция посмешили немедленно вмешаться: их представителям в регионе было предложено проучить японцев, прибегнув даже к оружию. Однако Н. Н. Муравьев лишь потребовал извинений от японского правительства и увольнения губернатора Йокогама. 24 августа 1859 г. российское посольство покинуло Японию. Стоит отметить, что правительство России было разочаровано безрезультатным посольством Муравьева, но все же было решено и дальше добиваться признания прав на Южный Сахалин мирными способами.

В начале 1860 г. британское правительство приняло решение арендовать о. Цусима у бакуфу. Англия была намерена установить господство в северо-западной части Тихого океана, а также ввести контроль над российскими морскими коммуникациями. Правительство России в целях защиты своих интересов на Тихом океане создало эскадру под командованием капитана первого ранга И. Ф. Лихачева, которому было поручено создать на о. Цусима военно-морскую базу [3, 36]. Проект И. Ф. Лихачева, тем не менее, был отклонен по причине нежелания эскалации отношений с Японией. Однако 26 июля 1860 г. вел. кн. Константин Николаевич сообщил ему, что под личную свою ответственность капитан может заключить договор об аренде о. Цу-

симы при условии, что это не вызовет вмешательства иностранцев и протеста в самой Японии [14, 381].

По распоряжению И. Ф. Лихачева 1 марта 1861 г. в цусимскую бухту на корвете «Посадник» прибыл капитан-лейтенант Н. А. Бирилев. И только спустя месяц приступили к постройке военно-морской базы. Однако уже 21 апреля губернатор Нагасаки запретил все работы и контакты русских с местными жителями. Вскоре в бухту зашли английские суда, а уже 2 июня прибыли уполномоченные из Эдо, которые пытались разузнать о причинах создания базы [26, 312].

Консул И. А. Гошкевич выразил согласие на просьбу губернатора о ликвидации военно-морской базы. Так, 9 июля он доложил И. Ф. Лихачеву о необходимости отозвать корвет с о. Цусима. 7 сентября 1861 г. «Посадник» покинул остров. 27 октября того же года на о. Цусима вновь прибыли англичане чтобы проверить, ушли ли оттуда русские моряки. Министерство иностранных дел России и Морское ведомство высказали недовольство самовольным действиям И. Ф. Лихачева. 25 ноября 1861 г. Гошкевич был вынужден объяснить правительству Японии, что российские власти не несли никакой ответственности относительно действий капитана судна «Посадник» [27, 688]. 20 января 1862 г. в письме бакуфу сообщалось о том, что И. Ф. Лихачев и Н. А. Бирилев основали военно-морскую базу на о. Цусиме без санкций правительства России. Япония была удовлетворена таким ответом. Как мы видим, «Цусимский инцидент» в очередной раз подтверждает, что Россия стремилась осуществлять свои планы мирным путем по отношению к Японии.

С июня по октябрь 1862 г. японская миссия побывала в Париже, Лондоне, Берлине и Гааге с целью отсрочить открытие портов на пять лет. Бакуфу пообещало сделать импортные тарифы ниже, открыть цусимский порт, и сделать еще ряд уступок. 29 июля японская миссия прибыла в Петербург, где ее радушно встретили [11, 3-16]. 2 августа, на очередном приеме, Александр II отметил, что Россия рассчитывает и дальше вести дружеские отношения с Японией.

4 августа японская миссия встретилась с уполномоченным графом А. П. Игнатьевым, который заявил, что Россия готова к разрешению проблемы относительно о. Сахалина. Игнатьевым было предложено провести границу по естественному рубежу – проливу Лаперуза, на что японский уполномоченный Такэноути требовал разграничить остров по 50-й параллели, приводя в качестве аргумента «исторические права» Японии на южную часть Сахалина. Граф данное предложение отверг.

Уполномоченный России выдвинул протест, заявив, что японцы продвигаются на север острова и убеждают местных жителей, что весь Сахалин принадлежит Японии [11, 16]. Видя, что переговоры затягиваются, японская миссия сообщила, что она уполномочена разграничить Сахалин только лишь по 50-й параллели. Таким образом, переговоры зашли в тупик. Далее граф А. П. Игнатьев заявил, что они будут возобновлены уже на Дальнем Востоке, и вести их будет военный губернатор Приморской области П. В. Казакевич. В связи с этим, 19 августа 1862 г. Александр II назначил его российским уполномоченным [5, 278].

30 июля 1863 г. консул И. А. Гошкевич оповестил руководство МИДа Японии о том, что переговоры о Сахалине будут проходить на Дальнем Востоке. Впрочем, бакуфу несколько лет не отправляло в Россию своих уполномоченных, планируя выиграть время для обоснования японцев на острове. Тем самым, Япония несла ответственность за сорвавшееся соглашение. В ноябре 1866 г. консул Е. К. Бюцов, который сменил в 1865 г. И. А. Гошкевича, сообщил, что бакуфу было решено отправить миссию в Петербург для решения сахалинского вопроса [5, 278]. Япония не стала дожидаться ответа, и 14 ноября 1866 г. отправила свое посольство в Россию. 5 января 1867 г. японские уполномоченные прибыли в Петербург [14, 381].

23 января 1867 г. начались переговоры, где уполномоченным от России выступил директор Азиатского департамента П. П. Стремоухов [12, 108]. 18 марта Россия и Япония заключили временное соглашение о совместном владении Сахалина. Оно состояло из двух частей: в первой были высказаны предложения России, во второй говорилось о том, что японские уполномоченные отклоняют все предложения кроме последнего, в котором устанавливались времен-

ные правила владения Сахалином для обеих стран [12, 112]. Данное соглашение было огромнейшей уступкой российского правительства. 6 апреля 1867 г. руководство России заявило, что сахалинский вопрос может быть решен только на основе первой части договора. Военный губернатор Приморской области И. Ф. Фуругельм был уполномочен вести дальнейшие переговоры. Однако Япония отказалась от переговоров на основе русских предложений. Отметим, что в период с 1862 г. по 1867 г. Россия в значительной мере укрепила позиции на острове: русскими учеными был исследован остров, заложен фундамент для развития сельского хозяйства и угольной промышленности; открыты огромные минеральные ресурсы; были созданы посты и проложены дороги [3, 14].

15 мая 1870 г. канцлер А. М. Горчаков представил императору Александру II записку, в которой описывалась вся история переговоров с японским правительством по поводу Сахалина. Ко всему прочему в записке говорилось и обо всех проводимых мероприятиях по освоению острова. На особом совещании по делам Приморского края Горчаков предложил возобновить переговоры и добиться признания прав на весь Сахалин.

В мае 1870 г. Государственный совет учредил генеральное консульство в Японии, которое начало функционировать с 1 января 1871 г. 26 июня МИД России уполномочило вести переговоры нового военного губернатора Приморского края контр-адмирала А. Е. Кроуна. Последний должен был взаимодействовать с консулом Е. К. Бюцовым. Вместе с тем, министерство вручило инструкцию, в которой указывалось, что он обязан убедить японское Министерство иностранных дел отправить в Николаевск–на–Амуре или же во Владивосток своих уполномоченных для разрешения сахалинского вопроса.

В начале 1870-х гг. японское правительство осознавало, что ему не под силу колонизация сразу двух островов – Сахалина и Хоккайдо. В связи с этим колонизация первого была остановлена. А 28 декабря 1870 г. Япония заявила, что отправит в мае–июне уполномоченных вести переговоры с А. Е. Кроуном [10, 250]. 19 января 1872 г. МИД России в инструкции консулу Е. К. Бюцову указало на необходимость признания за Россией всего о. Сахалина. Консул также был уполномочен вести переговоры на тех основаниях, которые были предложены Россией в соглашении 1867 г. Крайней уступкой со стороны Е. К. Бюцова могли быть лишь Курильские острова, расположенные южнее Четвертого пролива [8, 107-116].

11 июня 1872 г. российский уполномоченный передал японскому императору верительные грамоты. В конце июня начались переговоры о разграничении острова с новым министром иностранных дел Японии Соэдзимой Танэоми, который заявил, что Япония желает купить остров и компенсирует все затраты на эвакуацию русских. Е. К. Бюцов ответил отказом, аргументировав это тем, что целостный остров имеет важное значение для защиты и обороны Дальнего Востока, и разграничению не подлежит. При этом он упомянул, что Россия готова сохранить рыболовные промыслы, как собственность японцев. Переговоры в очередной раз зашли в тупик. В скором времени министр иностранных дел Японии сообщил, что должен отбыть в Китай, и после его возвращения переговоры вновь возобновятся.

10 августа 1872 г. Соэдзима Танэоми вернувшись из Китая, заявил российскому консулу, что правительство Японии видит два способа разрешения сахалинского вопроса: либо купить у России весь о. Сахалин, либо отказаться от претензий на него, но при этом российскому правительству необходимо было соблюдать нейтралитет, если вдруг Япония развяжет войну с Кореей. Причем Россия должна была разрешить на своей территории высадку японских войск для вторжения в Корею. Впрочем, данные предложения были отвергнуты Е. К. Бюцовым. Понимая, что Россия не будет помогать в осуществлении агрессивных планов по захвату Китая и Кореи, правительство Японии окончательно решило отказаться от Сахалина. В связи с этим, в феврале 1874 г. уполномоченным был назначен Эномото Такэаки, который должен был вести переговоры об обмене южной части Сахалина на Курильские острова, а также получить дополнительные компенсации.

В июне 1874 г. японский уполномоченный приехал в Петербург, где вручил свои верительные грамоты Александру II. Российское правительство в качестве уполномоченного для переговоров утвердило директора Азиатского департамента П. П. Стремоухов. Переговоры на-

чались 10 июня 1874 г., и только к 20 февраля 1875 г. Эномото было предложено получить от России все Курильские острова, а вместе с тем и компенсацию за имущество японцев на Южном Сахалине. Однако П. П. Стремоухов заявил, что готов уступить лишь некоторые острова из Курильского архипелага, однако японский уполномоченный продолжал упорно настаивать на своем предложении.

В итоге российское правительство вынужденно было согласиться на такой обмен, о чем 10 марта 1875 г. сообщили Эномото. А 25 апреля того же года канцлер А. М. Горчаков и японский уполномоченный подписали Петербургский договор, по которому Россия получала Южный Сахалин в обмен на Курильские острова. Передача территорий должна была осуществиться сразу же после обмена ратификационными грамотами. Согласно пятой статье договора: «жителям территорий, уступаемых с той и с другой стороны, Русским и Японским подданным, предоставляется сохранить свою национальность и возвратиться в свое отечество, но если они предпочтут остаться в уступаемых территориях, то им будет оказываемо покровительство в сохранении полной свободы их занятий своими промыслами, их права собственности и веры наравне с туземными подданными, с тем, чтобы они подчинялись законам и судебным властям той страны, к которой перешло владение обоюдных территорий»[1, 34]. Представители обеих стран подписали декларацию о компенсации всего имущества японцев на южной части Сахалина. 14 апреля 1876 г. Россия выплатила компенсацию в размере 112,754 р. 59 коп. В отчете Александру II МИД сообщало о завершении длительных переговоров относительно сахалинского вопроса, а также об укреплении отношений между Россией и Японией. Данная уступка свидетельствовала о том, что правящие круги России недооценивали как экономического, так и стратегического значения Курильских островов, что привело к ослаблению Дальнего Востока в плане обороноспособности. В результате заключения Петербургского договора возникла угроза дальневосточным территориям, так как Россия не могла использовать удобные водные пути для выхода в Тихий океан. Японское правительство использовало привилегии на Южном Сахалине, что в период русско-японской войны 1904–1905 гг. облегчило захват острова японской армией.

Таким образом, политика России на Дальнем Востоке во второй половине XIX в. носила многовекторный характер. Существенный вклад в освоении Сибири и изучении Дальнего Востока внесли Академия наук, Российско-Американская компания. Под эгидой Академии наук в первой половине XIX в. был организован ряд научных и исследовательских экспедиций с целью дальнейшего изучения территорий Северо-Востока страны и установления дипломатических отношений с Японией и Китаем. В то же время предпринимались попытки расширения торговли с Японией и Китаем. К середине XIX в. Россия владела на Дальнем Востоке такими территориями, как Сахалин и Курильские острова. Однако были решены не все вопросы в области правовых аспектов владения перечисленных земель.

В годы правления Александра II между Россией и Китаем были заключены Айгуньский (1858 г.), Тяньцзинский (1858 г.) и Пекинский (1860 г.) договоры, согласно которым территории Приморья и Приамурья закреплялись за Россией, что положило конец территориальному размежеванию между этими двумя странами на Дальнем Востоке. Однако в 1898 г. в Китае вспыхнуло восстание ихэтуаней, причиной которого стало многолетнее угнетение страны западными державами. Инциденты на русско-китайской границе, спровоцированные участниками движения, а также блокада ихэтуанями и правительственными войсками посольского квартала в Пекине послужил поводом для вмешательства России в дела Китая. В июле 1900 г. участились нападения повстанцами и китайскими регулярными войсками на Китайско-Восточную железную дорогу (далее – КВЖД). Эти нападения сопровождались разрушением железнодорожного полотна, мостов и поселков строителей. В августе–сентябре российские войска заняли стратегические пункты вдоль КВЖД и ряд городов Северо-Восточного Китая. Для подавления восстания 7 сентября 1901 г. восемь держав, включая Россию, подписали с Китаем «Заключительный протокол», окончательно закрепивший полуколониальный статус Китая. В царское время участие России в подавлении восстания ихэтуаней оценивали, как защиту в Китае основ мировой цивилизации в борьбе со «средневековым безумием».

Во второй половине XIX в. также были оформлены ряд дипломатических и торговых договоров между Россией и Японией: Дополнительный трактат (1857 г.), Эдосский договор (1858 г.), временное соглашение о совместном владении о. Сахалин (1867 г.), Петербургский договор (1875 г.). Однако в итоге Россия потеряла Курильские острова, взамен получив полное владение Сахалином. Кроме того, российское правительство обязывалось выплатить Японии денежную компенсацию за все имущество японцев, которое находилось на Южном Сахалине. Данная уступка в дальнейшем привела к ослаблению территории Дальнего Востока. Однако по мере укрепления Японии, как в экономическом, так и в политическом плане, стало возникать движение за отмену неравноправных договоров. В это же время в русско-японской торговле наблюдались тенденции к положительным сдвигам. Российское правительство 29 июля 1889 г. заключило с Японией новый торговый договор, который должен был вступить в силу после отмены неравноправных договоров. Согласно договору 1895 г., Россия отказывалась от консульской юрисдикции. Япония же обязывалась издать новые кодексы гражданского права, допускать иностранных судей для разбора дел и отменить ввозную пошлину на сушеную рыбу. Однако впоследствии противоречия между двумя странами относительно их влияния в Корее, Сахалине и Маньчжурии привели к русско-японской войне 1904–1905 гг.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев, А. И. Курилы: русско-японский рубеж/ А. И. Алексеев. – Южно–Сахалинск: Издательство обкома КП РСФСР, 1991. – 34 с.
2. Барсуков, И. П. Граф Николай Николаевич Муравьев–Амурский: биогр. материалы по его письмам, офиц. док., рассказам современников и печ. источникам/ И. П. Барсуков. – М.: Синодальная типография, 1891. – 705 с.
3. Бескровный, Л. Г., Нарочницкий, А. Л. К истории внешней политики России на Дальнем Востоке в XIX веке // Вопросы истории. – 1974. – № 6. – С. 14 – 36.
4. Беспрозванных, Е. Л. Приамурье в системе русско-китайских отношений, XVII – середина XIX в./ Е. Л. Беспрозванных. – М.: Наука, 1983. – 206 с.
5. Бух, А. Япония: национальная идентичность и внешняя политика: Россия как другое Японии / А. Бух. – М.: Новое литературное обозрение, 2012. – С. 278.
6. Внешняя политика Японии. История и современность/ К. Г. Виноградов и др.; отв. ред. Э. В. Молодякова; РАН, Ин–т востоковедения, Ассоц. японоведов. – М.: Вост. лит., 2008. – 317 с.
7. Договоры России с Востоком. Политические и торговые/ Т. П. Юзефович. – СПб: Тип. О.И. Бакста, 1869. – 326 с.
8. Елизарьев, В. Н. От «Временного Соглашения об острове Сахалин» (1867 г). к Санкт–Петербургскому договору (1875 г.) // Россия и АТР. 2007. – №1. – 116 с.
9. История внешней политики России во второй половине XIX в./ В. М. Хевролина, Ю. Ф. Субботин, Н. И. Хитрова и др. – М.: Международные отношения, 1997. –383 с.
10. Киняпина, Н. С. Внешняя политика России второй половины XIX в.: учеб. пособие для ист. фак. ун-тов / Н. С. Киняпина. – М.: Высшая школа, 1960. – 280 с.
11. Климов, В. Ю. Первое японское посольство в России (1862 г.) // Вестник Санкт–Петербургского университета. Серия 13: Востоковедение. Африканистика: Научно–теоретический журнал. – 2010. – №1. – С. 3-16.
12. Кожевников, В. В. Российско-японские отношения в XVIII–XIX вв./ В. В. Кожевников. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун–та, 1997. – 112 с.
13. Кузнецов, А. П. Вклад И. А. Гошкевича в становление русско-японских отношений в XIX веке. // А. П. Кузнецов; Санкт–Петербургский государственный университет; Науч. ред. Л. В. Зенина. – СПб: 100 Аж, 2007. – 126 с.
14. Кутаков, Л. Н. Россия и Япония/ Л. Н. Кутаков; АН СССР, ин–т востоковедения. – М.: Наука, 1988. – 381 с.
15. Лопатников, В. А. Пьедестал: Время и служение канцлера Горчакова/ В. А. Лопатников. – М.: Молодая гвардия, 2004. – 341 с.
16. Мясников, В. С., Степанов, Е. Д. Границы Китая: история формирования/ В. С. Мясников, Е. Д. Степанов. – М.: Памятники исторической мысли, 2001. – 469 с.
17. Накамура, С. Японцы и русские: из истории контактов/ С. Накамура; Общ. ред. Б. Г. Сапожникова. – М.: Прогресс, 1983. – 303 с.
18. Орлов, А. С., Георгиева, Н. Г., Георгиев, В. А. Исторический словарь. 2–е изд./ А. С. Орлов, Н. Г. Георгиева, В. А. Георгиев. – М.: Проспект, 2012. – 520 с.
19. Пескова, Г. Н. Иностранная торговля опиумом в Китае и позиция России/Документы опровергают. Против фальсификации русско-китайских отношений. – 1982. – № 4. – С. 377-422.
20. Пескова, Г. Н. Позиция России по вопросу о продаже и вывозе за границу китайских кули/ Документы опровергают. Против фальсификации русско-китайских отношений. – 1982. – № 4. – С. 377-422.

21. Русско–китайские договорно-правовые акты (1689–1916)/ под ред. В. С. Мясникова, [Сост. И. Т. Мороз, В. С. Мясников]. – М.: Памятники исторической мысли, 2004. – 694 с.
22. Сборник договоров и других документов по истории международных отношений на Д. Востоке (1842–1925) / Э. Д. Гримм. – М.: Инст. востоковедения, 1927. – 219 с.
23. Сборник договоров России с Китаем. 1689–1881 гг. / изд. Д. Пещуров. – СПб: издание Министерства иностранных дел, 1889. – 271 с.
24. Соколов, Б. В. Сто великих политиков/ Б. В. Соколов. – М.: Вече, 2012. – 431 с.
25. Тихвинский, С. Л. Новая история Китая/ С. Л. Тихвинский. – М.: Наука, 1972. – 637 с.
26. Файнберг, Э. Я. Русско-японские отношения в 1697–1875 гг./ Э. Я. Файнберг. – М.: Изд–во вост. лит., 1960. – 314 с.
27. Черевко, К. Е. Россия на рубежах Японии, Китая и США: 2–я половина XVII – начало XXI века/ К. Е. Черевко; Отв. ред. О. А. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, 2010. – 682 с.
28. Ясенев, В. С., Кручинин, А. Г. Правда о территориальном размежевании между Россией и Китаем // Проблемы Дальнего Востока. – 1980. – № 2. – С. 161.

В.В. Стеценко

ГОСУДАРСТВЕННАЯ КУЛЬТУРНАЯ ПОЛИТИКА В ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: НАПРАВЛЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье анализируется корреляция между состоянием культуры и развитием социума. Рассматриваются авторские позиции относительно роли культуры и культурной политики в жизни социума. Автор позиционирует основные дискуссионные платформы экспертов, занимающихся проблемами культурной политики.

Ключевые слова: культура, культурная политика, общественно-политический дискурс, укрепление государственности, развитие общества

V.V. Stetsenko

STATE CULTURAL POLICY IN THE PUBLIC AND POLITICAL DISCOURSE OF MODERN RUSSIA: DIRECTIONS AND PROSPECTS FOR DEVELOPMENT

Abstract. The article analyzes the correlation between the state of culture and the development of society. The author's positions on the role of culture and cultural policy in the life of society are considered. The author positions the main discussion platforms of experts dealing with the problems of cultural policy.

Key words: culture, cultural policy, socio-political discourse, strengthening of statehood, development of society

В Стратегии государственной культурной политики наряду с вызовами и угрозами представлены риски, стоящие перед российской государственностью в сфере культуры. Среди них стоит выделить: ослабление влияния и авторитета российской культуры и русского языка за рубежом; распространение материалов экстремистской и деструктивной направленности через информационные ресурсы; деятельность иностранных организаций, направленная на подрыв устоев российского государства и общества, осуществляемая под видом гуманитарной деятельности; низкий уровень информационной грамотности населения; недостаточная включенность и слабая вовлеченность институтов общества в процесс реализации культурной политики; упадок авторитета института семьи и брачных отношений, ведущий к потере традиционных связей между членами общества; утрата объектов культурного наследия [7].

Справедливо утверждение, о том, что деградация социума напрямую связана с упадком культуры. Общество не будет законопослушным и морально устойчивым, если его члены – это

индивидуалисты, нигилисты и гедонисты. Такое общество войдет в состоянии моральной анархии, где каждый будет извращать моральные и правовые нормы по своему усмотрению. Не умаляя важности социально-экономических факторов, отметим, что причины роста преступности состоят в утрате духовных истин и традиционных ценностей в ходе секуляризации западного общества, бытия и взгляда на мир, превозносящих человеческие пороки [3].

Обратим внимание на проблемные аспекты, которые отражены в современной идеологической платформе угроз национальной безопасности РФ: нравственная и духовная деградация социума, колоссальное социально-экономическое неравенство и отсутствие социальной справедливости. Преодолеть обозначенные негативные тенденции возможно при помощи уникальной цивилизационной парадигмы, базисом которой выступает российская культура, история, самобытность, объединяющие государство и общество ценности.

М.С. Каган выделяет технико-технологическую и предметно-продуктивную грани культуры, а также три слоя: материальную, духовную и художественную культуру. Предлагая характеристику внутреннего строения понятия «духовная культура», М.С. Каган подчёркивает его более широкую предметную область, в которую, в отличии от материальной культуры, включающей преобразовательную и коммуникативную активность, интегрируется также познавательная и ценностно-ориентационная деятельность. Исследователь отмечает целесообразность выделения понятия «художественная культура», обосновывая это уникальными культурогенными способностями культуры формировать смысловое ядро, интегрирующее совокупность видов человеческой деятельности, направленных на культуру [1]. Мы придерживаемся точки зрения М.С. Кагана, который отводит культуре выполнение двух основополагающих функций: 1) сопровождения социума в его противоборстве с природой, прогрессивном развитии, постоянном повышении уровня его организованности; 2) обеспечения таких качеств социума, как мобильность, динамичность, продуктивность, повышение эффективности и саморазвитие всех общественных институтов.

Как писал французский исследователь Г. Лебон, главный феномен, определяющий то, как живёт народ – это его душа, т.е. совокупность характера и морально-нравственных качеств. Душа народа, по Г. Лебону, не поддается прямым воздействиям реформаторов, единственный фактор, способный её изменить – время. Именно духовные качества народа, такие как вера в идеалы, твердый характер, а не государственные институты или экономические факторы, определяют народное бытие, по Г. Лебону. Если народ утрачивает «душу», теряет идею, предает забвению ценности, определяющие общественное развитие – он обречён на вымирание. Г. Лебон приводит по этому поводу примеры великих цивилизаций прошлого, утративших душу и канувших в лету – Древний Рим, Древняя Греция. Более современный нам пример – крушение советской государственности, обусловленный во многом утратой веры в ценности, идеи, принципы. Г. Лебон приводит черты, характерные для народов, утративших душу: всеобъемлющий индивидуализм, эгоизм, скептицизм, разрыв социальных связей, пессимистический взгляд на будущее, утрата веры в идеалы. Преобладание этих качеств можно проследить в большинстве современных государств [2].

По мнению А.И. Овчинникова, А.Ю. Мамычева, П.П. Баранова, одна из главных идей политтехнологов западных стран – это формирование в России человека особого типа – потребителя, который не будет отличаться всесторонним умственным, нравственным и духовным развитием и идеально впишется в реалии общества потребления, ценности которого исключительно материальны. Указанные цели реализуются путем коммерциализации, деградации системы образования, снижения его уровня. Согласимся с утверждением исследователей о том, что основные проблемы современного социума порождаются упадком духовности. Морально-нравственный регресс создает предпосылки таких явлений, как коррупция, агрессия и криминал, кризис семейных ценностей и демографический спад. Негативным последствием духовно-нравственного кризиса является рост числа разводов, абортов, алкоголизация и криминализация социума. Исправить эту критическую ситуацию возможно лишь с помощью возрождения традиционных духовно-нравственных ценностей. Осуществлять эту непростую миссию государство должно через поддержку социальных институтов, транслирующих духовность и культуру в

общество. Такими институтами являются церковь и семья, как духовный феномен и проводник традиционных ценностей из поколения в поколение.

В последние десятилетия происходило заимствование достижений западной материалистической цивилизации через закрепление в законодательной базе ценностей и идеалов общества потребления. Между тем авторы обращают внимание на тот факт, что цивилизация постхристианского Запада переживает трудные времена: социальные бедствия, всеобщая депрессия, агрессия и нравственная пустота молодежи, одиночество отдельного индивида, рост числа суицидов. Упадок духовности и разрушение традиционных ценностей проявляется в кризисе института семьи, демографическом спаде, недостатке нравственности, извращении и искажении нормального образа жизни [3].

Обратимся к проблемно-тематическому содержанию ключевых российских дискуссионных площадок, конференций, круглых столов, форумов, посвященных вопросам государственной культурной политики.

Крупнейшей платформой для дискуссий выступает **Санкт-Петербургский международный культурный форум (проводится с 2012 года), в миссию которого входит** формирование основных траекторий совершенствования культурной политики, рассматриваемой в качестве смыслообразующего процесса как внутри государства, так и в межгосударственных взаимодействиях. Форум позиционируется как центральное событие культурной жизни России в эпоху возрождения национального самосознания и переосмысления своего места в мире. Целевые ориентиры форума: инициация, разработка и внедрение проектов национального, международного и глобального уровня, призванных сохранить и преумножить культурный потенциал населения, обеспечить продуктивность реализации и формирования инновационного инструментария культурного воздействия на совершенствование социума на международном и внутригосударственном пространстве; обеспечение существования культуры как самодостаточной социальной среды.

Группы тематических мероприятий **Санкт-Петербургского международного культурного форума рассматривают проблематику, релевантную нашему исследованию. В качестве примера может выступить Трек** «Культура и общество» **(трек –** самостоятельный блок в программе форума**)**, посвященный **влиянию культуры на социальные процессы, взаимодействие общества и культурных институтов, развитие организаций культуры и критерии оценки эффективности работы профессионалов отрасли.** Дискуссионная программа трека дает участникам возможность сформулировать концепцию развития культуры в контексте современных социокультурных тенденций и разработать конкретные предложения по возможностям реализации этой концепции с учетом запроса общества, государственной политики, правового регулирования и практических задач, стоящих перед культурным сообществом.

Влиятельной межведомственной и межотраслевой платформой, сформированной в 2014 году в целях дискуссии по вопросам реализации на региональном уровне «Основ государственной культурной политики в Российской Федерации» и «Стратегии государственной культурной политики в Российской Федерации на период до 2030 года» выступает Культурный форум регионов России. Форум является площадкой для ежегодного обсуждения социокультурной проблематики регионов РФ, состояния гражданского общества, перспектив укрепления русского языка, подготовки кадров управления в сфере культуры, проектирования взаимодействия органов власти и общественных организаций в целях совершенствования культурной среды субъектов РФ. Существенной чертой форума является заложенный в его концепции проблемно-ориентированный подход к формированию дискуссионных площадок.

Экспертами форума был выдвинут ряд конструктивных тезисов, раскрывающий различные точки зрения на широкую проблематику культурной политики. В частности, И.Е. Дискин, председатель Комиссии Общественной палаты РФ по гармонизации межнациональных и межрелигиозных отношений, заявил о необходимости консолидации усилий институтов гражданского общества в деле возрождения социального статуса культуры. По мнению председателя Комиссии Общественной палаты РФ по культуре А.Н. Ковальчука, недопустимым является позиционирование культуры как сферы услуг, более того, в настоящий момент в социуме укреп-

ляется точка зрения на культуру как на основу творческого, духовного, нравственного потенциала. Об особой социальной ценности личности, обогащенной культурными традициями, смыслами, образами, заявил председатель Комиссии Общественной палаты РФ по культуре М.Ю. Лермонтов. Как отмечает член Комитета Совета Федерации Федерального Собрания РФ по науке, образованию и культуре А.Н. Соболев, среди цивилизационных вызовов, стоящих перед российской государственностью, фундаментальной является угроза национальной культуре, морали, ценностям. Вице-президент Центра национальной славы фонда Андрея Первозванного З.Г. Медоева заявляет об институте просвещения как о воплощенном единстве систем образования, воспитания и культуры, направленном на формирование национальной идентичности и гражданского самосознания. Ведущий консультант Управления мониторинга, анализа и прогноза Федерального агентства по делам национальностей В.Д. Лаза подчеркнул важность опоры на традиционные ценности, которые являются залогом единства и консолидации социума [4].

Следует упомянуть, в числе дискуссионных площадок для открытого диалога **в сфере культуры и культурной политики, Северный культурный форум,** мероприятия которого призваны обеспечить информационный обмен по вопросам развития культуры на уровне региона и государства, сопровождать реализацию инициатив, предложенных национальным проектом «Культура», способствовать сохранению и развитию нематериального культурного наследия России. Среди целевых ориентиров форума выделяются: достижение эффективности, а также расширение существующего инструментария культурного воздействия на современный социум; популяризация в социуме проблематики культуры, как области, способствующей стабильному развитию общества, а также объединению его членов. Особо отметим, что в проблемное поле, разрабатываемое в рамках Северного **культурного форума, входит разработка Закона о культуре. Об этом, в частности, заявил эксперт форума** И. Янбухтин, подчеркнув отсутствие единой культурной политики, и несформированность культуры как отрасли в России [8].

Немаловажную роль в научно-экспертном обсуждении играет деятельность Уральского культурного форума, которая включает в себя рассмотрение следующей проблематики: культурная политика; традиционная культура и народное творчество; сохранение культурного наследия. Уральский культурный форум направлен на создание единого социокультурного пространства, определение перспектив развития сферы культуры и образования, консолидацию усилий институтов культуры и творчества в укрепление единого культурного пространства [6].

Полагаем целесообразным осветить деятельность международной научной конференции «Основы культурной политики: аксиологический подход», т.к. смысловые акценты данного мероприятия релевантны проблематике настоящей диссертации. Конференция продолжает цикл междисциплинарных экспертно-исследовательских площадок (Москва – Будапешт – Петербург, 2012–2018 гг.), символизирующих зарождение инновационной научной концепции «гигиена культуры», актуальность проблемного поля, которого обусловлено глобальными тенденциями, представляющими серьёзную опасность для идеалов гуманизма и ценностно-смысловых оснований личности и социума. В формат конференции входит обсуждение вопросов сохранения духовно-нравственного, интеллектуального благополучия личности и социума, причин общественных конфликтов, идентификации факторов сбережения культуры, проблематики социокультурной идентичности индивида, а также принципов ценнностно-центричной парадигмы, которая должна быть интегрирована в основы культурной политики государства. В проблемно-тематическом содержании конференции также нашла своё отражение тематика проблем межкультурного взаимодействия, динамики культурных потребностей общества и проблем трансляции ценностей и сохранения социального здоровья [5].

В соответствии с нормативными документами «Стратегии национальной безопасности» с 2017 года в РФ под эгидой Национального освободительного движения (НОД) действует Общественный совет по защите исторического наследия (координатор – Р.А. Зыков), в работе которого принимают активное участие ведущие ученые и политики такие, как В.Э. Багдасарян, Е.А. Федоров и др. Общественный Совет по защите исторического наследия видит свою миссию в консолидации патриотически настроенной интеллигенции, в предоставлении обширной

площадки для совместной реализации проектов, в создании и проработке фундаментальной базы для научных исследований, в формировании питательной среды для идей, необходимых для здорового развития общества и воспитания юношества.

Таким образом, внимание научно-экспертного сообщества к вопросам культурной политики становится устойчивой тенденцией, о чем свидетельствует представленная выше информационная матрица российских и международных дискуссионных площадок, которые позволяют наметить перспективы и «точки роста» в консолидации граждан, укреплении морально-нравственных основ социума, обеспечении мира и согласия в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каган, М.С. Человеческая деятельность / М.С. Каган. –М., 1974. –328 с.
2. Лебон, Г. Психология народов и масс / Г. Лебон. – М.: Академический проспект, 2011. – 238 с.
3. Овчинников, А. И. Основы национальной безопасности / А. И. Овчинников, А. Ю. Мамычев, П. П. Баранов. – М.: Риор: ИНФРА-М, 2017. – 224 с.
4. Пост-релиз Культурного форума регионов России [Электронный ресурс]. URL: http://культфорум.рф/index.php/dlya-smi/70-post-reliz-kulturnogo-foruma-regionov-rossii (дата обращения: 20.03.2021).
5. Программа VIII Международной научной конференции из цикла междисциплинарных научных форумов по гигиене культуры «Основы культурной политики: аксиологический подход» [Электронный ресурс]. URL: http://sias.ru/upload/iblock/4af/conf_osnovi_kulturnoy_politiki.pdf (дата обращения: 20.03.2021).
6. Программа Уральского культурного форума [Электронный ресурс].URL: https://uralcult.ru/files/2019y/06m/03d/Программа%20УКФ_030619.pdf (дата обращения: 20.03.2021).
7. Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года (с изменениями и дополнениями). Утверждена распоряжением правительства Российской Федерации от 29 февраля 2016 г. № 326-р. [Электронный ресурс]. URL: http://static.government.ru/media/files/AsA9RAyYVAJnoBuKgH0qEJA9IxP7f2xm.pdf (дата обращения: 20.04.2021).
8. Эксперт Северного культурного форума: «Единой культурной политики в России нет». [Электронный ресурс].URL: https://www.bnkomi.ru/data/news/108412/ (дата обращения: 20.03.2021).

Н.А. Трапш, Ю.Р. Ротару

МЕМОРИАЛИЗАЦИЯ СОБЫТИЙ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ В ИСТОРИОГРАФИЧЕСКОМ, ИСТОРИЧЕСКОМ И ПАМЯТНИКООХРАННОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация. Данная статья рассматривает мемориализационные процессы, связанные с увековечением все обусловлена народного подвига в годы Великой Отечественной войны на примере Ростовской области. Анализируются советские, российские и зарубежные специальные и обобщающие издания по теме. Упоминается деятельность общественных организаций и Законодательного Собрания по охране историко-культурного наследия, посвящённого указанному периоду.

Ключевые слова: мемориализация, Великая Отечественная война, культурная память, историография, историко-культурное наследие, охрана памятников, Ростовская область.

N.A. Trapsh, Yu.R. Rotaru

MEMORIALIZATION OF THE EVENTS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR IN ROSTOV REGION IN THE HISTORIOGRAPHIC, HISTORICAL AND MONUMENTARY DISCOURSE

Abstract. This article examines the memorialization processes associated with the perpetuation of the nationwide feat during the Great Patriotic War on the example of the Rostov region. Analyzed are Soviet, Russian and foreign special and general publications on the topic. The activities of public

organizations and the Legislative Assembly for the protection of historical and cultural heritage dedicated to the specified period are mentioned.

Key words: memorialization, the Great Patriotic War, cultural memory, historiography, historical and cultural heritage, protection of monuments, Rostov region

Актуальность темы её несомненной важностью в исторической науке и общественной жизни. Исторические памятники играют важнейшую роль в формировании культурного пространства общества. Бережное отношение к ним показывает высокий уровень развития духовности социума, так как свидетельствует, что и достижения, и ошибки исторического прошлого члены общества способны воспринимать адекватно и относиться к ним разумно и уважительно. Особенно вышеуказанные тезисы применимы по отношению к мемориалам, посвящённым увековечению всенародного подвига в годы Великой Отечественной войны. Мы также можем утверждать, что социальный заказ на сохранение и увеличение количества подобных памятников продолжает сохраняться: по данным О.В. Семёновой и В.И. Афанасенко, за прошедшее десятилетие (2010-20 гг.) в Ростовской области число мемориальных объектов с 1712 единиц возросло до 1922 [15].

Этот многогранный вопрос и сегодня оставляет широкое поле для дальнейших исследований. Мы решили углубить его и исследовать отражение событий Великой Отечественной войны в мемориальной культуре Ростовской Области.

В результате анализа отечественной историографии по выбранной теме мы можем выделить в ее развитии два условных этапа, советский и постсоветский. Первый этап при этом представлен в них не столь широко как сточки зрения количества обобщающих и специальных изданий, так и уровня осмысления в них указанной проблемы. Связано это обстоятельство, по-видимому, с тем фактом, что исследование в целом проблематики памяти в мире начинается лишь в послевоенные годы и в рассматриваемый период она пока не получила должного развития. Однако, некоторые книги, описывающие основные 4 памятники истории и культуры, содержат сведения о мемориальных местах в честь событий Великой Отечественной войны. Среди них, безусловно, выделяется книга В.И. Андрианова и А.Г. Терещенко «Донские памятники» [1], вышедшая в свет в 1968 г. (труд будет дополнен и переиздан в 1981 году) [2]. Содержащееся в нём повествование о памятных местах сопровождается описанием исторических событий, послуживших увековечению.

Широкую научную основу имеет под собой сборник «Мужество остается в веках. Памятники боевой славы Дона» под редакцией Б.В. Красильникова, 1975 год [7]. Издание основано на материалах Ростовской областной научной конференции по использованию памятников и памятных мест боевой славы в воспитании советского патриотизма. Это одна из первых работ, в которых осознаётся воспитательный потенциал военных мемориалов Ростовской области, их способность формировать историческую память и гражданские качества подрастающего советского поколения, а также предлагаются соответствующие методические подходы.

Изучение событий Великой Отечественной войны в рамках их отражения в исторической памяти общества можно назвать по большей степени современной историографической тенденцией. Современные специалисты прибегают к теоретическим построениям таких столпов memory studies, как Пьер Нора, Морис Хальбвакс, Ян Ассман и др., а также исследуют указанную проблему с нового ракурса: историческая память социума и мемориальное пространство России и регионов рассматриваются ими в динамике.

Попов А.Д. и Романько О.В. вывели основные функции мемориальных сооружений в позднесоветский период (сер. 1960-ых — 1991 гг.) и отметили появление вокруг них социальных практик, отражённых в архитектурно-художественных решениях, применяемых при проектировании и строительстве мемориалов [13].

В статье ««Места памяти» в городском пространстве» автор рассматривает город как пространство, в котором представлены знаки коллективной памяти, одними из которых, безусловно являются и памятники [18]. Функционирование их, считает автор, отражает место событий, к которым они привязаны, в современном российском историческом сознании. Проявляет-

ся оно в различных формах: посещение мемориала, дискуссии о демонтаже/переносе монумента, акты вандализма и др.

Бакуменко Геннадий Владимирович и Коваленко Тимофей Викторович предполагают, что символы успеха, отражённые в историко-культурном наследии, являются одними из ведущих факторов реконструкции социокультурной реальности. Именно символы успеха, предполагают учёные, оказывают положительное влияние на самосознание гражданина, что и ведёт к укреплению современной российской государственности. Также они представили собственную классификацию объектов наследия Великой Отечественной войны по типу трансляции ценностных концептов: «памятники монументального искусства; мемориальные захоронения; исторические памятные места; почетные звания и награды населенных пунктов; исторические и именные топонимы; литературное наследие, в том числе поэтическое; музыкальное наследие, в том числе песенное; историко-архивная документация, в том числе фото и киноматериалы; научная и публицистическая литература; тематические шедевры кинематографа; тематические произведения живописи и графики; тематическая фалеристика, филателия, нумизматика; памятные календарные даты» [4; с. 18].

Касательно исследования проблемы мемориализации в региональном дискурсе можем отметить, что в последние годы в Ростовской области был организован ряд научных конференций, специализирующихся на тематике памяти. Сборники материалов, являющиеся продуктом таких конференций, содержат отдельные главы об отражении событий войны в исторической памяти общества и их выражения в различных мемориальных формах.

В этом отношении важное место занимает статья Р.Г. Тикиджьяна и И.А. Пимкиной «Мемориальный комплекс жертвам фашизма в г. Шахты (шахта им. Красина): история создания и сохранение исторической памяти», опубликованная в сборнике «Великая Отечественная война в истории и памяти народов Юга России». На основании обширного круга опубликованных и неопубликованных источников авторы представили данное памятное место с многих ракурсов: история создания мемориала, источниковедческий, популяризаторский и памятникоохранный аспекты [19].

Ростовский историк и публицист Владимир Иванович Афанасенко исследовал такие формы мемориализации ализации как музеефикация, реконструкция, поисковая деятельность, и, безусловно, создание военных памятников как начальную и самую массовую из представленных. По данным автора, ещё в военные годы решение ростовского горисполкома положило начало процессу мемориализации на Дону [3]. Учёный пришёл к выводу, что он прошёл через ряд этапов, каждый из которых был привязан к собственной символике, носившей характер канона.

Упомянутый выше В.И. Афанасенко в 2020-ом году снова посодействовал развитию изучения проблемы мемориализации Великой Отечественной войны, приняв участие в написании статьи совместно с О.В. Семёновой. Они изучили мемориальные сооружения, появившиеся в последнее десятилетие в г. Ростове-на-Дону, разделили их на несколько групп и пришли к выводу, что влияние развития социума и мемориалов друг на друга является обоюдным явлением [15].

Случаи обращения зарубежных авторов к отражению событий Великой Отечественной войны на Дону в мемориальных практиках единичны. Германская исследовательница Александра Черкасски в своей статье обращается к такой категории, как жертва, и пытается установить закономерности репрезентации данной категории в мемориальной культуре и политическом нарративе СССР. Согласно её выводам, в зависимости от внешнеполитической и внутриполитической повестки, в различные периоды советский мемориальный ландшафт трансформировался, представляя одни категории жертв Великой Отечественной войны и умалчивая о других [20]. Её соотечественник и коллега, К. Винклер, изучает данную проблему в региональном аспекте, применительно к истории Ростовской области [21]. Мемориалы и памятники, посвящённые боевым действиям, на данный момент зарубежной историографией не исследованы.

Несмотря на развитие в последние десятилетия интерактивных практик аккумуляции памяти о войне (в их числе конкурсы военно-патриотической песни, исторические фестивали и

реконструкции, шествие «Бессмертный полк» и т.п.), безусловно, монументальное зодчество остаётся наиболее массовой из них. Это неудивительно, ведь, как отметила член Союза Архитекторов России, преподаватель Южного Федерального Университета Елизавета Владимировна Пьявченко, «лучшие из этих [мемориальных] сооружений дают ощущение достоверности, косвенного сопричастия минувшим событиям, эмоционально воздействуют на зрителя» [14; с. 5]. В своём исследовании мы в основном сосредоточимся на военной скульптуре, однако, нельзя рассматривать мемориальные практики без упоминания памятных знаков, образцов военной техники, стел и обелисков.

Можно выделить несколько основных функций мемориальных сооружений. Во-первых, это, безусловно, политико-идеологическая функция, призванная консолидировать граждан сначала Советского Союза, а ныне — Российской Федерации и обеспечивать общественный порядок. Не менее важна коммеморативная функция, выстраивающая различные направления, оценки в единую структурированную концепцию символов памяти о прошлом, а также обозначающая согласие власти и общества с определённым трактованием события прошлого в историческом сознании [8]. Михаил Габович привёл такую функцию, как геополитическая (установка мемориалов советским освободителям в странах социалистического блока означало присутствие этих государств в сфере влияния СССР) [5]. Называют даже аттрактивно-рекреативные функции мемориалов как мест, которые возможно задействовать в качестве объектов для туризма и проведения культурных мероприятий [18].

В 1943 году решением Ростовского городского исполнительного комитета официально началось установление в нашей области мемориалов на местах братских захоронений с целью увековечения памяти героев и жертв, погибших от рук захватчиков. Начиная с 1959 г., появляется ряд мемориальных комплексов, в композицию которых входит Вечный огонь, призванный символизировать неугасимую память о погибших [2].

В 1960–1970-е гг. широко практиковалось формирование монументальных мемориальных комплексов, посвященных знаковым событиям военной истории Ростовской Области. Их отличает единство сюжета и иерархичность композиции, содержащей скульптурную группу/стелу в центре, перед ней – Вечный огонь, а вокруг — плиты с фамилиями павших или названиями воинских объединений, соединений или частей [8]. Скульптурные компоненты таких ансамблей приобретают форму строений двух основных типов. Памятники типа «Скорбящая мать» изображают женщин среднего возраста или пожилых, так и не дождавшихся своих детей с войны. В 1967 году такая фигура дополнила мраморный мемориальный комплекс на площади Победы посёлка Чертково: мать изображена на ней сидящей, горестно взирающей вниз, на чёрные каменные плиты, где перечислены фамилии 1457 человек, похороненных здесь же, в братской могиле [1]. Практически одновременно похожий комплекс возникает в станице Верхнекундрюченской, у здания сельской администрации, однако здесь материнский образ представлен несколько иначе: женщина стоит на пьедестале, у основания которого Вечный огонь, глядит на зрителя как бы свысока и держит в левой вытянутой руке венок в память о павших [8]. Одной из самых известных скульптур подобного типа является также «Высота Бессмертия» на высоте Атаево у города Белая Калитва [2]. Дополнительный смысл можно уловить в трёхфигурной скульптурной группе, представленной в Пантеоне Славы села Крым: левой рукой мать солдата обнимает малолетнего внука, а правой — поддерживает дочь или сноху [8]. Такая композиция может отражать тот факт, что по прошествии войны на женщин легла тяжёлая ноша заботы о благе всей семьи, поскольку их отцы, супруги и сыновья не возвратились.

Другой распространённый образ данного периода — «Воин над могилой боевых товарищей». Он мог изображаться держащим траурный венок и снявшим каску с головы в честь скорби и почтения (как фигура на братской могиле в городе Новочеркасске) [8], либо — щит как символ воинской доблести (пример — памятник в городе Донецк) [6].

Впервые в эти годы на Дону был увековечен образ военной женщины и пионера-героя. В 1973 году в п. Матвеев-Курган воздвигли монумент девушкам-воинам на месте, где, по заверениям старожилов, неизвестная молодая регулировщица два дня беспрерывно направляла советских танкистов для освобождения посёлка. А спустя четыре года в Центральном скве-

ре станицы Тацинской открыли двухфигурный скульптурный ансамбль в честь подростков Гриши Волкова и Феди Игнатенко [14].

В связи с 25-тилетием области происходит трансформация в мемориальной стилистике: скульптуры становятся более монументальными и величественными. Такие памятники не просто включены в окружающий ландшафт, но и оказывают влияние на его формирование. Пример тому — композиция из колоссальной фигуры солдата и двух барельефов авторства таганрогского скульптора Валентина Ивановича Перфилова в Мемориальном сквере посёлка Матвеев-Курган.

В период распада СССР, в 1989–1991 гг. и вплоть до начала двухтысячных годов используемые художественные решения и образы претерпевают изменения. Среди новых образов отмечены изображения матери с маленьким ребенком (монумент «Женщине-матери» в п. М.-Кургане), вдов (станицу Романовскую с 1993-его года украшает ансамбль из трёх фигур женщин разных возрастов, отражающих общность утраты для многих поколений, а лежащие у их ног на подиуме седло и шашка позволяют заключить, что монумент установлен в память о павших казаках), а фигуры защитников отечества отошли от прежде присущей им статичности: их позы полны экспрессии, динамичны и драматичны. Таков, например, Мемориал "Романовскому подполью" 1988-ого года [8].

Деятельность по мемориализации набирает обороты в России и, в частности, в Ростовской области в 2000–2020 гг. Её результаты выражаются как в виде масштабных символических мемориалов (мраморные колонны «Город воинской славы» в Таганроге и Ростове-на-Дону, окружённые кубами с горельефами, посвящённым основным событиям ратной истории этих городов), так и высокохудожественных скульптур. На 2020 год в регионе насчитывалось 1922 мемориальных объекта, из них — 183 комплекса «Вечный огонь» [12]. Толчком к этому служит колоссальный социальный запрос: работа общественных организаций, поисковых отрядов, учёных и краеведов. Расширяется перечень затрагиваемых тем: появляются мемориалы, посвящённые детям войны (скульптурный ансамбль авторства Карена Парсманяна, открытый в Ростове в 2016 году), труженикам тыла (барельеф, изображающий мать и ребёнка, вытачивающих на токарном станке снаряды и мины для фронта; скульптор — Сергей Исаков), военным медикам (на памятнике Дмитрия Лындина врач и санитарка изваяны из камня, солдат, которого они держат на руках, отлит из бронзы, что, вероятно, означало тяжесть труда по спасению жизней на войне) [18].

Стоит упомянуть также крайне оригинальный мемориал в хуторе Крюков Дубовского района: двухметровая фигура солдата сжимает обеими руками древнерусский меч — символ борьбы и, вероятно, преемственности воинской доблести русского человека с древнейших времён, крестообразная форма оружия может также служить аллюзией к религии [8].

Все приведённые примеры отражают одно интересное явление: на сегодняшний момент можно отметить плюрализм стилей и форм художественного выражения авторского замысла, символических систем: привлечение религиозной и национальной символики в мемориализации события, относящегося к коммунистическому этапу нашей истории. Тем не менее, как отмечают Н.А. Конрадова и А.Н. Рылеева, в настоящее время наблюдается подвижность смыслов в общественном сознании, и в таких условиях «конфликт не осознается как проблема, а, следовательно, не является ею» [7; с. 18].

Нельзя не упомянуть такую категорию мемориалов, как образцы боевой техники: чаще всего — аутентичные, непосредственно принимавшие участие в событиях, в честь которых установлены; иногда — аналогичные таковым, но существует также памятник в г. Зверево, посвящённый лётчику И.А. Докукину, который является, по сути, стилизацией военного штурмовика, и специально изготовлен по образцу спортивного «ЯК-52», как наиболее приближенного к подобным моделям. Начиная с советских времён, в различных населённых пунктах нашей области появляются такие артефакты, как истребители «МИГ-17» («Летчикам-защитникам донского неба»), «МИГ-29» («Авиаторам 4 -й армии ВВС и ПВО»), «СУ-27» («Героям-авиаторам всех поколений») в г. Ростове-на-Дону; танки Т-34 в г. Ростове-на-Дону, п. Зимовники, п. Матвеев-Курган, с. Тацинская и «Т-70» в г. Каменск-Шахтинский; «ЗиС-3» (монумент «Пушка»

близ х. Каменный Брод), «ЗиС-5» («Памятник военным автомобилистам» в г. Каменск-Шахтинский) и др. Ценность технических артефактов как военно-исторических памятников обусловлена, главным образом, их колоссальным научным и образовательным потенциалом (ведь военная техника — подлинный след исторического прошлого), и не менее — символическим: данные монументы могут символизировать военную мощь СССР, подвиг тружеников тыла, осуществлявших сбор средств на покупку танка для фронта, и, вероятно, особую связь «человек-машина», складывавшуюся в военных условиях, ведь, как заметила Елена Спартаковна Сенявская в своей книге «1941—1945. Фронтовое поколение. Историко-психологическое исследование», в бою «гибель боевой техники почти всегда означала собственную гибель» [16; с. 48].

Мы можем отметить, что даже в последние годы сохраняется значительное участие жителей и региональных властей в памятникоохранной сфере. С 1965 г. действует Ростовское областное отделение Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры. Отделение своей работой обеспечивает общественное представительство в Градостроительных советах г. Ростова-на-Дону и области, Межведомственной комиссии по охране памятников истории и культуры, экспертного совета Областной инспекции по охране и эксплуатации памятников истории и культуры. Правовую основу для мер по сохранению мемориалов Великой Отечественной войны со стороны областного руководства заложило Законодательное Собрание. 7 октября 2004 года был принят Областной закон от 22.10.04 № 178-ЗС «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) в Ростовской области». Согласно ему, объектом правовых отношений в области сохранения, использования и популяризации объектов культурного наследия становятся те из них, которые включены в Единый государственный реестр объектов культурного наследия и его региональную подсистему — областной реестр (однако, Областной закон от 03.03.11 № 568-ЗС исключает формулировку «областной реестр», таким образом, отображая ликвидацию данной подсистемы). На данный момент актуален Областной закон от 02.03.2015 № 334-ЗС, который, тем не менее, поддерживает данное положение [11]. Однако, оно обуславливает случаи, когда не внесённые в реестр памятники, посвящённые Великой отечественной войне, на легальной основе терпят ущерб от вандалов и недальновидных решений местных властей, как это произошло с мемориалами в г. Красный Сулин и х. Чебачий [9].

Итак, рассмотрев выбранную тему, мы пришли к следующим выводам. При изучении трудов российских и зарубежных специалистов по рассматриваемой проблеме, мы заметили резкий дисбаланс между интенсивностью её разработки в России и иных государствах. Иностранные учёные изредка затрагивают тематику мемориализации Великой Отечественной войны на Дону и, как правило, исследуют репрезентацию в монументальном историко-культурном наследии такой категории, как «жертва нацизма». Отечественная же историография представлена значительно шире, как с точки зрения хронологии изучения, так и с позиции круга разрабатываемых вопросов. Её начальным этапом стал советский, однако труды о военных мемориалах в данный период можно назвать, скорее, описательными. Неоценим вклад постсоветских специалистов, подошедших к проблеме академически.

Решение горисполкома Ростова-на-Дону от 1943 года стало отправной точкой для появления на Дону мемориалов различных видов: памятные знаки, обелиски, подлинные образцы военной техники, скульптуры. Проследив динамику мемориализации Великой Отечественной войны на Дону, выраженную в историко-культурном скульптурном наследии, мы выделяем в ней несколько этапов: к. 50-ых — нач. 80-ых. гг., 90-ые — нач. 2000-ных гг., 2000–2020 гг. Каждому этапу характерны собственные тематические, смысловые и художественные особенности: историко-культурное наследие к. 50-ых — нач. 80-ых. гг. характеризуются статичностью и ограниченностью тематик. В 90-ые — нач. 2000-ных гг. затрагиваются новые тематики, скульптура становится более экспрессивной. Плюрализм 2000–2020 гг. привёл к всплеску мемориальной деятельности и смешению различных смысловых и художественных решений в его создании, которые, однако, не вызывают, как правило, острых дискуссий по их поводу. Не менее важными в мемориальном ландшафте области являются аутентичные образцы военной техники, которые, будучи реальным следом исторического прошлого, представляют собой историче-

скую, образовательную, научную и символическую ценность. В памятникоохранной сфере же мы видим диалог властей и жителей региона в русле сохранения историко-культурного наследия, посвящённого Великой Отечественной войне. Влияя на общество, военные памятники сами являются продуктом его развития и отражают динамику репрезентации событий войны в исторической памяти социума.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрианов, В.И., Терещенко, А.Г. Донские памятники. Ростов н/Д, 1968. – 152 с.
2. Андрианов, В.И. Памятники Дона: Рассказ о памятниках и памятных местах Ростовской Области. Ростов н/Д: Кн. изд-во 1981. - 176 с.
3. Афанасенко, В.И. Практики мемориализации военной истории Дона периода Великой Отечественной войны и послевоенных конфликтов: тенденции и формы//Русская старина, № 1. 2017. – С. 68 – 78.
4. Бакуменко, Г.В., Коваленко, Т.В. Памятники Великой Отечественной войны: символизация успеха и вопросы реконструкции историко-культурного развития // Наследие веков, №1. 2015. – С. 80- 89.
5. Габович, М. Советские военные памятники: биографические заметки. [Электронный ресурс]: http://docplayer.ru/26525817-Sovetskie-voennye-pamyatniki-biograficheskie-zametki-mihail-gabovich-eynshteynovskiy-forum-potsdam-germaniya.html (Дата обращения: 15.12.2020).
6. Карта памяти. Патриотическая акция издательства «Просвещение». [Электронный ресурс]: https://memorymap.1sept.ru/#/type=map&center=51.1036194143582,36.414643488281236&zoom=5 (Дата обращения: 15.12.2020).
7. Конрадова Н.А., Рылеева А.Н. Герои и жертвы. Мемориалы Великой Отечественной//Неприкосновенный запас, № 2, 2005. – С. 134 – 148.
8. Книга памяти Ростовской области. [Электронный ресурс]: http://pamyatdon.ru/content/pamyatniki-pobedy/?SECTION_CODE=pamyatniki-pobedy&PAGEN_1=3&SIZEN_1=9 (Дата обращения: 22.04.2021).
9. Морозова Ю. Память без документов. Что происходит с воинскими захоронениями на Дону?// «Аргументы и Факты» № 9. «АиФ на Дону» 26/02/2020[Электронный ресурс]:https://rostov.aif.ru/society/details/pamyat_bez_dokumentov_chto_proishodit_s_voennymi_zahoroneniyami_bez_statusa (Дата обращения: 22.04.2021).
10. Мужество остается в веках. Памятники боевой славы Дона / под ред. Б.В. Красильникова. - Ростов н/Д: Рост. кн. изд-во, 1975. – 128 с.
11. Областной закон от 02 марта 2015 № 334-ЗС. «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) в Ростовской области» [Электронный ресурс]:http://old.donland.ru/documents/Ob-obektakh-kulturnogo-naslediya-pamyatnikakh-istorii-i-kultury-v-Rostovskojj-oblasti?pageid=128483&mid=134977&itemId=236 (Дата обращения: 22.04.2021).
12. Огонь забвения. Почему вместо монумента в честь юных героев войны – разруха// "Аргументы и Факты" № 16. [Электронный ресурс]: https://rostov.aif.ru/society/details/ogon_zabveniya_pochemu_vmesto_monumenta_v_chest_yunyh_geroev_voyny_-_ratzruha (Дата обращения: 22.04.2021).
13. Попов, А.Д., Романько, О.В. Памятники Великой Отечественной войны в позднесоветский период: многообразие социальных функций и практик. // Ученые записки Петрозаводского государственного университета, №2. 2019. С. 55 – 62.
14. Пьявченко, Е.В. Памятники Великой Отечественной на Дону. Ростов н/Д: Изд-во «Булат», 2005. –36 с.
15. Семёнова, О.В., Афанасенко В.И. Новые памятники о прошлом: Ростовские сюжеты о Великой Отечественной войне// Культурная жизнь Юга России, №3. 2020. –С. 118 -128.
16. Сенявская, Елена Спартаковна. «1941—1945. Фронтовое поколение. Историко-психологическое исследование». — М.: Институт российской истории РАН, 1995. – 87 с.
17. Склокіна, І. Пам'ять про Другу свггову вшну та нацистську окупащю Украши в повсякденних практиках радянського суспшьства (1953-1985) // Вюник Хармвського ушверситету. Серія: Історія. Вип. 44. (Спецвипуск: «Історія повсякдення»). Хармв, 2011. – С. 199 - 219.
18. Стрельникова, А.В. «Места памяти» в городском пространстве//Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение», 2012. – С. 231 - 238.
19. Тикиджьян, Р.Г., Пимкина И.А. Мемориальный комплекс жертвам фашизма в г. Шахты (шахта им. Красина): история создания и сохранение исторической памяти//Великая Отечественная война в истории и памяти народов Юга России. Издательство ЮНЦ РАН, Ростов-на-Дону, 2020. – С. 550 - 557.
20. Черкасски, А. Советская культура памяти о жертвах Второй мировой войны: развитие мемориального ландшафта // Народы юга России в отечественных войнах: материалы Международной научной конференции. Ростов-на-Дону, 6–7 сен. 2012 г. / отв. ред. акад. Г.Г. Матишов. Ростов н/Д, 2012. – С. 448 - 454.
21. Winkler C. The Holocaust in Rostov-On-Don: Official Russian Holocaust remembrance versus a local case study. The PhD thesis. [Электронный ресурс]:

Olar.org/paper/Die-Russisch-Nationale-Rechte-Von-1968-Bis-Zum-Ende/28081f2bb89f0dd66bbd12439bc0d565170333d7#paper-header (Дата обращения: 22.04.2021).

В. К. Хоруженко, В. А. Кулешов

К ВОПРОСУ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕРМИНА «БЕЛЫЙ» ТЕРРОР К КАРАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ «БЕЛЫХ» ФОРМИРОВАНИЙ

Аннотация. В данной статье рассматривается применение термина «белый» террор к карательной политике «белых» в годы Гражданской войны. В центре внимания авторов находится проблема сущности белого террора, цели его осуществления, споры в историографии по данному вопросу.

***Ключевые слова*:** историческая терминология, «белый» террор, военные преступления, Гражданская война, насилие.

V. K. Horuzhenko, V. A. Kuleshov

ON THE QUESTION OF APPLYING THE TERM "WHITE" TERROR TO THE PUNITIVE POLICY OF "WHITE" FORMATIONS

Abstract. This article examines the application of the term "white" terror to the punitive policy of "whites" during the Civil War. The authors focus on the problem of the essence of white terror, the purpose of its implementation, and the disputes in historiography on this issue.

Key words: historical terminology, "white" terror, war crimes, Civil war, violence.

Обращение к тематике Гражданской войны в современной историографии не теряет своей актуальности на фоне споров историков и общественных деятелей о сущности революции октября 1917 года и ее последствиях. В связи с этим особый интерес вызывает проблема реализации политики красного и белого террора, поскольку социальное противостояние приобрело крайне жесткие формы, в него были вовлечены широкие слои населения. Исследование сущности карательной политики «белых» правительств может помочь в понимании причин победы большевиков, утраты доверия населения к «белым» генералам. Между тем, несмотря на обилие исторических исследований на эту тему, терминология проблемы еще не устоялась.

Точность, информативность тезисов и терминов в исторической науке очень важна. Размытость и неточность формулировок, допущенных в научных трудах, может быть неправильно интерпретирована в политических целях заинтересованными в этом как отдельными лицами, так и общественными и политическими организациями. К тому же, люфт рожденный неточностью определения события, может послужить основой для дальнейших исторических ошибок. Вот что об этом говорит д.и.н., главный научный сотрудник ИВИ РАН М. С. Бобкова: «…в рамках собственно исторического профессионального сообщества неупорядоченность терминологии, разнобой вызывают ненужные споры между представителями разных школ и направлений, а также – от досадных до комичных недоразумений – между историками и обществом, являющимся непосредственным «потребителем» производимого учеными продукта – научных монографий, статей…» [2, 103]. Из этого следует, что историческая наука должна не только предоставлять общественности, как основному потребителю исторических знаний, строго выверенную картину того или иного события, но и использовать для этого, не терпящие двойственности или возможности интерпретаций термины.

В советской историографии не возникало проблем с термином «белый» террор, в силу однозначного отношения ко всей политике «белого» движения. В постсоветском историческом сообществе появился не просто исторический плюрализм касательно Гражданской войны в России 1918-1920 гг., а полярность мнений, опосредованная деятельностью различных общественных сил (политических партий, религиозных организаций).

Все это требует особого, внимательного, предельно точного обращения с историческими фактами и их оценками указанного периода. На наш взгляд, советская терминология, существовавшая вне исторической конкуренции, устарела и должна быть заменена на более точные оп-

ределения, дабы не было возможности исказить историческую парадигму. Продолжая данную мысль, хочется привести высказывание М. П. Лаптевой, которая рассуждая о лингвистическом повороте и комбинируя высказывания ученых на этот счет приводит довольно интересную мысль: «Язык может производить истину, не меньше чем изучение реальности. Историк все больше вынужден размышлять над тем, «какую дефиницию лучше всего дать некой исторической концепции, чтобы получить оптимальное понимание» прошлого» [3, 76].

В нашей статье мы попытаемся доказать возможность замены устоявшегося, общепринятого термина «белый террор» на более, как нам кажется, точное понятие - «военные преступления «белых».

Историческая наука, являясь наукой «живой», может меняться как в угоду конъюнктуре, так и по вполне закономерным обстоятельствам. Вообще терминология гуманитарной науки изменяется по мере накопления материала. Появление новой информации, переосмысление известных фактов, возникновение новых подходов, меняло устоявшееся историческое знание, как бы монументально оно не выглядело на протяжении веков. Исторический термин не находится в вакууме, в некой отчужденности, он является частью русского языка, лексической единицей, за которой закреплено то или иное значение, присущие только ему характерными признаками и узнаваемый эмоциональный окрас. Ввиду этого нечеткое значение термина может подменяться по смыслу, приуменьшая или преувеличивая историческое событие, стоящего за ним.

Вот конкретный пример, как формулировка «белый» террор интерпретируется в нужное русло. «…И, опираясь на законодательную базу Российской империи, на ту часть законодательства, которая касалась непосредственно политических преступлений – а это была довольно развитая часть нашего уголовного имперского судопроизводства, которое дополнялось и в период Столыпина, и во время борьбы с революцией 1905 года – опираясь на эту часть законодательства, белые строили свою репрессивную политику. Правильнее говорить именно так: не белый террор, а репрессивная политика Белых правительств в отношении тех, кто захватил власть преступным путем… <…> Потому что если бы не мощное партизанское движение в тылу Колчака и аналогичное, достаточно мощное партизанское движение, которое организовывалось большевиками-подпольщиками специально…то, конечно, устойчивость и стабильность белых фронтов была бы больше. Борьба с этими партизанскими движениями рассматривалась белыми именно как борьба с бандитизмом, борьба с теми, кто нарушает закон, теми, кто взрывает железные дороги, убивает милиционеров, местных чиновников, священников в православных храмах, убивают своих же крестьян, богатых, зажиточных. И по отношению к этим повстанцам, партизанам действительно применялись репрессии…» [16]. Таким образом, Василий Жанович Цветков, доктор исторических наук, доцент доказывает, что баржи смерти, поезда смерти, пособничество интервентам в истреблении мирных жителей - это законная, юридически оправданная политика, и, с этой точки зрения, белого террора не было. Историк не просто подменяет термин, но и переиначивает явление, что на наш взгляд, является подменой формы, обесцениванием сущности фактов, доказывающих обратное.

Происходит реабилитация репрессий «белого» движения, несмотря множество исторических свидетельств, указывающих на жестокость обращения со своими противниками [11].

Обозначим основные определения, раскрывающих понятие «террор». 1. Террор - (от лат. terror страх, ужас) систематическое всеобъемлющее насилие как один из способов воспроизводства тоталитарного режима (Философский словарь). 2. Террор - а, м. terreur <лат. terror страх, ужас. 1. Террор. Период активной расправы с контрреволюционерами, возглавлявшейся якобинцами в 1793 1794 гг. во Франции (Исторический словарь галлицизмов). 3. Террор - (лат. terror). 1) страх, ужас. 2) период французской революции с изгнания жирондистов из конвента до падения Робеспьера (1793 1794). 3) тактика партии или заговорщиков, когда они применяют для запугивания своих противников убийство, насилие (словарь иностранных слов русского языка). 4. Террор - (терроризм) (лат. terror страх ужас), насильственные действия (преследования, разрушения, захват заложников, убийства и др.) с целью устрашения, подавления политических противников, конкурентов, навязывания определенной линии поведения (Большой энциклопедический словарь). 5. Террор - (террор

неправ.) [тэррор], террора, мн. нет, муж. (лат. terror ужас) (полит.). 1. Физическое насилие по отношению к политическим врагам. «Наш красный террор есть защита рабочего класса от эксплуататоров, есть подавление сопротивления…» (Толковый словарь Ушакова). 6. Террор - (терроризм) (латинское terror страх, ужас), насильственные действия (преследования, разрушения, захват заложников, убийства и др.) с целью устрашения, подавления политических противников, конкурентов, навязывания определенной линии поведения (Иллюстрированный энциклопедический словарь). 7. Террор - насилие, запугивание, устрашение (Словарь синонимов). 8. Террор - (от лат. Terror страх, ужас) означает устрашать, запугивать. Террор - особая форма политического насилия, характеризуется жестокостью, целенаправленностью и кажущейся эффективностью (Политология. Словарь). 9. Террор терроризм) (латинское terror страх, ужас), насильственные действия (преследования, разрушения, захват заложников,убийства и др.) с целью устрашения, подавления политических противников,конкурентов, навязывания определенной линии поведения (Современный словарь) [12].

Итак, мы рассмотрели девять вариантов трактовки слова террор, в различных по дате создания и направленности словарях. В восьми из них в определении встречается слово насилие, как основа различных преступлений, совершенных против человека. Это логично и вполне закономерно. В шести из определений встречается вектор этого насилия – политика, причем в двух мы видим слова косвенно подходящие по смыслу: тоталитарный режим, якобинцы, что позволяет нам с уверенностью констатировать, что это звенья одной цепи, и мы можем причислить их к общей сумме. Итак, мы можем с уверенностью сказать, что террором является все-таки *политическое* насилие. Или если быть точным – насилие, которое преследует некие *политические* цели. И такая формулировка покажется, на первый взгляд, довольно логичной и возможность ее применения к «белому» террору вполне закономерной. Но это только на первый взгляд. Для примера возьмем самые крупные и стабильные (как бы это слово не звучало в контексте Гражданской войны) правления «белого» движения: Директорию Временного Верховного Правителя России А. В. Колчака, На Юге - правительство А. И. Деникина, на Кавказском театре военных действий - П. Н. Врангеля, на Северном - Е. К. Миллера, на Северо-Западном - Н.Н. Юденича - ситуация по многим показателям, приведенных нами ниже, была сходная.

Все белые правительства создавали Министерства внутренних дел, используя опыт полиции царской России. Отряды особого назначения, расправлявшиеся с несогласными, по численности равнялись боевым дивизиям. В этих условиях самосуд и убийства происходили регулярно. Их руководители не гнушались и грабежами, которые, в свою очередь, также сопровождались карательными действиями в отношении не только политических противников, но и населения в целом.

Один из главных тезисов нашей работы является следующий - насилие, проводимое частями «белых» армий, не имело под собой политической направленности (!). Начнем с «зоологического насилия» проводимое отрядами Анненкова и Дутова. Офицеры и рядовые этих армий, потеряв всякий моральный облик, вследствие употребления алкоголя и наркотиков, творили не *политический* террор, который подразумевает какую-либо рефлексию противника (в основном пассивное поведение), а мародерство и убийство ради убийства [1]. Так же трудно представить, что атаман Семенов, представляющий на Дальнем Востоке интересы Японии, проводит акты уничтожения местных жителей и пленных красноармейцев, по политическим мотивам. Скорее, здесь мотивы экономического характера – получение процента от Японии за использование тех золотых рудников [17], охранником которых и являлся атаман. Политика устрашения недовольного населения была характерна и для правительства А.И. Деникина, когда крестьян собирали на центральной площади и расстреливали из пулеметов. В этом плане ничего не смог ничего сделать и генерал П.Н. Врангель. При нем возобновились расстрелы пленных.

Особый интерес представляет политика А. В. Колчака. Современные исследования на основе архивных документов и воспоминаний участников свидетельствуют о том, что сам

Колчак не являлся инициатором переворота, власть ему была «вручена» иными политическими силами. Формально являясь главой правительства, он практически мало вникал в суть происходившего, в том числе, мало вникал в сущность карательных мероприятий, проводившихся от лица Директории [17]. Об этом свидетельствуют и материалы допросов Колчака. Поэтому мы посмотрим на вопрос под другим углом. А принес ли политический террор тот результат, ради которого он проводился? Были ли эффективны баржи смерти, поезда смерти - устрашили, подавили, запугали ли они политического врага, выполнили ли они свою функцию? Приходится признать, что нет. Озлобление, желание мстить - вот те чувства, которые вызывали карательные действия Директории. Даже если мы обратимся к дневникам выживших участников пыток, то и там мы не найдем сломленного духа, но кристаллизацию лучших человеческих качеств [9;10].

Как уже было сказано выше, остальные «белые» формирования строили карательно-репрессивные действия по схожему сценарию. В пример можно привести знаменитый рейд Мамонтова, который уклонившись от серьезной военно-стратегической задачи (а в контексте Гражданской войны, политической), занялся грабежом.

В связи с этим, мы предлагаем выработать новый термин, который больше отражает сущность карательной политики «белых» правительств. На наш взгляд, оптимальным вариантом для новой трактовки может стать понятие «военные преступления». Разберем юридическую составляющую предложенного нами термина на возможность его применения.

Рассматривая данную тему, приходится признать, что на сегодняшний день, термин «военные преступления» в мировой практике имеет обтекаемые формы и различными специалистами описываются по-разному [14], но всегда под ним подразумеваются антигуманные акты, бесчеловечное обращение с мирным населением и пленными. Есть очень оптимизированная классификация военных преступлений, составленная на основе российского и международного права, которой мы и воспользуемся. «1. Преступления, совершенные против лиц, не принимающих или прекративших принимать непосредственное участие в боевых действиях, и находящиеся во власти лиц, совершающих преступление. 2. Преступления против гражданских лиц и комбатанов противника, совершенные в ходе применения запрещенных методов ведения войны» [5]. Единственное, что на наш взгляд нужно добавить - это системность, систематичность и масштабность подобных преступлений. Карательная политика «белых» подходит под данное определение.

Российская Империя заключила ряд международных договоров, которые можно расценивать, как зарождение правового поля касательно преступлений против Человечности. Ею были подписаны Санкт-Петербургская декларация 1868 года, Конвенция о законах сухопутной войны 1907 года в Гааге, совместная Декларация с США и Великобританией 1915 года [4].

Об этих международных актах, касающихся напрямую их деятельности не могли не знать кадровые военные – лидеры «белых» государств. «Белые» правительства, заявляя о сохранении союзнических обязательств и пользуясь материальной помощью интервентов, которых представляла в большей части Антанта, весь период Гражданской войны нарушали вышеуказанные договоры.

Из этого следует, что, нарушая вышеупомянутые договоры, «белые» армии, уличенные в насилии, автоматически становятся военными преступниками. Как полагают современные исследователи, «важно отметить, что уже к началу Первой мировой войны публичные власти многих государств мира де-юре (в меньшей степени) и де-факто (в большей степени) признали, что нарушения законов и обычаев войны, львиная доля которых получила «прописку» в Гаагских конвенциях 1907 года – преступления. Следовательно, физические лица, виновные в их совершении, являются преступниками, они должны нести персональную уголовную ответственность и наказание» [15, 170].

Есть еще один аспект данной проблемы – вопрос о том, понимал ли исполнитель приказа, что совершает незаконные действия. И здесь надо развести понимание преступления в принципе, и военного преступления, в частности - у офицеров, солдат, казаков и командующих

«белых» армий оно было разным, тем более, во время Гражданской войны. Эта проблема еще требует своего дальнейшего рассмотрения историками.

Таким образом, переосмысление взгляда на карательную политику «белого» движения должна, в первую очередь, начинаться с пересмотра терминологии. Понятие «военные преступления» имеет большие основания для своего применения, так как репрессии проводились в ходе военных действий в годы Гражданской войны, ожесточенных сражений Красной и Белой армий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бармин, В. О морально-психологическом состоянии войск атаманов Б.В. Анненкова и А.И. Дутова накануне их разгрома (сентябрь 1919 - январь 1920 гг.) / В. Бармин // Научно-просветительский журнал Скепсис. – URL: https://scepsis.net/library/id_2166.html (дата обращения: 15.04.2021).
2. Бобкова, М. С. Терминологический инструментарий исторической науки: к постановке проблемы/ М.М. Бобкова // Научные ведомости. – 2010. – № 13. – С. 102-108.
3. Бобкова, М. С., Мереминский С. Г. Терминология исторической науки. Историописание / М. С. Бобкова, С. Г. Мереминский. – М.: ИВИ РАН, 2010. – 338 с.
4. Глотова, С. В. Преступления против человечности: генезис и современное понимание концепции/С.В. Глотова // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. – 2016. – № 3. – С. 101-108.
5. Григорян, Г. М. Классификация военных преступлений, совершаемых противоборствующими сторонами вооруженного конфликта/Г.М. Григорян // Юридические науки. – 2016. – № 7. – С. 132-134.
6. Котов, С. В., Троицкий Н. С. Исполнение приказа при совершении военных преступлений: об использовании международного опыта в российском уголовном праве / С. В. Котов, Н. С. Троицкий // Юридические науки. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolnenie-prikaza-pri-sovershenii-voennyh-prestuplenii-ob-ispolzovanii-mezhdunarodnogo-opyta-v-rossiyskom-ugolovnom-prave/viewer (дата обращения: 20.032021).
7. Левандовская, М. Г. Жестокое обращение как способ совершения военных преступлений / М.Г. Левандовская// Диссертационные исследования. – 2018. – № 7. – С. 100-103
8. Лобанов, С. А. Военные преступления в международном и внутригосударственном праве/ С.А. Лобанов // Юридические науки. – 2017. – № 10. – С. 166-182.
9. Малюганов, Е. В «плавучей могиле» / Е. В. Малюганов // Научно-просветительский журнал СКЕПСИС. – URL: https://scepsis.net/library/id_3369.html (дата обращения: 06.02.2018).
10. Попов, Ф. Г. Поезд смерти (белый террор при чехо- учередиловщене) / Ф. Г. Попов. – М., Самара: Средневолжское краевое государственное издательство, 1934.
11. Ратьковский, И. С. Хроники белого террора в России. Репрессии и самосуды / И. С. Ратьковский. – М.: Алгоритм, 2018. – 512 с.
12. Словари и энциклопедии на Академике. – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/47326 (дата обращения 22.04.2021).
13. Савченко, С. Н. Дальневосточный казачий сеператизм в годы Гражданской войны (1918-1920) / С. Н. Савченко // Киберленинка. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dalnevostochnyy-kazachiy-separatizm-v-gody-grazhdanskoy-voyny-1918-1920/viewer (дата обращения: 10.04.2021).
14. Троицкий, Н. С. Современное доктринальное понимание термина «военные преступления» / Н. С. Троицкий // Гуманитарные и юридические исследования. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-doktrinalnoe-ponimanie-termina-voennye-prestupleniya/viewer (дата обращения: 25.03.2021).
15. Хмелевский, С. В. Военные преступления: понятие, содержание, привлечение виновных к ответственности в современных условиях / С. В. Хмелевский // Социально-политические науки. – 2015. – № 4. – С. 168-173.
16. Цветков, В. Ж. «Белый» террор: был или не был? / В. Ж. Цветков // Фома. Академия. – URL: https://academy.foma.ru/belyj-terror-byl-ili-ne-byl.html (дата обращения: 19.04.2021)
17. Черепенчук, В. С. К вопросу о сущности Колчаковской «диктатуры» / В. С. Черепчук // Киберленинка. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-suschnosti-kolchakovskoy-diktatury/viewer (дата обращения 20.04.2021).

В.К. Хоруженко, П.А. Гусейнов

НОВАЯ ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ПОЛИТИКА СССР 20-Х ГГ. XX В. КАК ОСНОВА КАЧЕСТВЕННО НОВЫХ ОТНОШЕНИЙ ГОСУДАРСТВА И ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье производится краткий обзор и анализ процессов формирования сельской и городской среды и их взаимодействия в рамках государственной системы. Особое

внимание в контексте основной темы уделено рассмотрению задач и реализации НЭПа в СССР 20-х гг. XX в.

Ключевые слова: общество, управление, деревня, уровень регламентации жизни, рабочий класс, крестьяне, экономическое развитие.

V.K. Horuzhenko, P.A. Gusejnov

THE NEW ECONOMIC POLICY OF THE USSR OF THE 20 S OF THE XX CENTURY AS A BASIS QUALITATIVELY NEW RELATIONS BETWEEN THE STATE AND SOCIETY

Abstract. The article provides a brief overview and analysis of the processes of formation of the rural and urban environment and their interaction within the state system. Special attention in the context of the main topic is paid to the consideration of the tasks and implementation of the NEP in the 1920s in the USSR.

Key words: society, management, city, village, level of regulation of life, working class, peasants, economic development.

Проблема взаимодействия города и села в современном мире является одной из самых серьезных социально-экономических проблем в силу усилившегося раскола, «пропасти» между городом и деревней, о которой говорят как отечественные, так и зарубежные ученые и политики. Она связана, прежде всего, со значительной безработицей и низким уровнем оплаты труда сельских жителей, а их качество жизни продолжает оставаться неудовлетворительным. Одной и важнейших задач государства на сегодняшний момент является поднятие села на современный уровень развития и создание соответствующей духу времени инновационной модели развития городских и сельских территорий.

Город и деревня – две основы развития одной системы. Вместе с тем хорошо известно, что благоустройство и развитие городов и сёл в целом происходит далеко не равномерно.

Только в силу фактора своего места жительства, миллионы людей долгое время оставались вне досягаемости многих прогрессивных процессов и трендов, далеко не все из которых, даже в настоящее время, находят своё проявление в жизни сельского населения. Эта неравномерность в развитии выражается и в таком факторе, отягощающем какие-либо перспективы развития всей системы и общества, как дисбаланс между обязанностями, трудностями быта и доступными формами самореализации человека в городе и сельской местности. Этот дисбаланс создаёт потребность искать другие формы и пути самореализации на площадках и структурах в городской среде.

В данной работе ставится задача осмысления опыта проблем взаимодействия населения городов, сельской местности и государственной власти как в рамках общего обзора истории этих взаимоотношений, так и на примере проводимой в СССР Новой Экономической Политики 20-х гг. XX столетия. Стоит отметить, что восприятие истории этих взаимоотношений не раз менялось в научной мысли. Одни видели их через призму борьбы классов и совершенствования методов ведения хозяйства (К. Маркс, В. И. Ленин, Р. Арон), другие воспринимали эти взаимоотношения в контексте их культурного и общественного развития (Н.Я. Данилевский, Л. Морган, Л. Тойнби).

В нашей стране одну из попыток гармонизации общественных взаимоотношений предприняли в ходе реализации НЭПа. По прошествии лет эта попытка, как и само явление коммунистической системы также подвергалось переосмыслению. Если, преимущественно в «сталинскую эпоху», НЭП воспринимался как исключительно позитивный аспект строительства нового типа общества (Л.Б. Каменев, Ю. Ларин, С.Г. Струмилин), то с 1960-х гг. исторические исследователи смогли подойти к изучению этого вопроса более объективно [13]. Ближе к 1980 – 1990 гг. и после крушения СССР, в свете значительных социально – политических процессов, к опыту первой четверти XX в. начали подходить наиболее разносторонне (С.В. Цакунов, М.М.

Горинов и др.) [3;12]. В рамках переосмысления всего опыта советской эпохи появлялись труды, одновременно признающие достоинства политики 20-х гг. и в то же время отмечающие возникавшие при её реализации проблемы [5;10;11]. Сейчас мы имеем возможность рассмотреть все точки зрения, выявляя объективные и субъективные причины и факторы их формирования, с позиции настоящих задач, стоящих перед государством, обществом, и непосредственно историческими исследователями.

Когда человечество ещё не знало каких-либо государственных институтов и развивалось в контексте условий родоплеменного строя, вся органическая и техническая продукция создавалась в рамках родового сообщества. В процессе неизбежного объединения первобытных племён либо поглощения одних другими постепенно совершенствовались методы общественной самоорганизации. Происходило перераспределение социальных ролей среди населения, их концентрация по компетентностно-профессиональным признакам. Условно их можно разделить на следующие категории: религиозно-управленческие, военно-стратегические и производственные.

Концентрация управленческих и производительных сил происходила в ключевых смысловых местах, глубоко значимых для общества как источниках своего самосознания – священных природных объектов, храмах, местах исторических событий и т.д. Также концентрация носителей профессиональных навыков и компетенций происходила в стратегически значимых местах пересечения морских и сухопутных торговых путей, расположения природных ресурсов, естественных и условных границах влияния и деятельности общественного устройства. Выделение и появление первых городов как фактора развития в мировой истории регламентировалось задачей самого выживания общества как определённой социокультурной системы в среде других развивающихся социокультурных сообществ, а также (в т.ч., исходя из первой задачи) развитием всё более совершенных средств своего социального и военно-политического функционирования.

С одной стороны, этот процесс преобразования первобытных социокультурных сообществ в государства, произведённый посредством возведения религиозных и политических центров, можно считать естественным ходом развития человеческой цивилизации. Но можно ли считать естественной неравномерность распределения социально – политических, экономических и правовых условий между городским и сельским населением, характерную для многих государственных образований на протяжении значительного периода мировой истории?

Большую часть истории цивилизации города являлись тем же местом каждодневного и упорного труда, как и сельская местность. Но уже с древнейших времён, цари и князья старались закрепить находящееся вне городов население за определённой территорией. Рано или поздно правители прибегали ко всё большей регламентации жизни населения в тех сферах деятельности, которые не столь значительно были затронуты процессами концентрации профессиональных компетенций. Это выражалось во введении разнообразных натуральных и денежных налогов, ограничении наделов обрабатываемой земли и доступа к природным ресурсам, ужесточении ограничений смены места жительства и др. Естественно, планомерное ужесточение регламентации и условий жизни в сельской местности вызывало ответную негативную реакцию со стороны её населения – отмеченные в исторических хрониках многочисленные крестьянские восстания, массовое бегство за пределы влияния государственной власти, стремление сельских жителей любыми способами устроиться на работу в городах или устроить на обучение в структурные образовательные учреждения своих детей.

Со временем эта проблема приобретала более явные черты в глазах всё более широких слоёв населения. Масштабные крестьянские войны и революции, а также ширившаяся со стороны всё более многочисленной и активной части образованного населения поддержка идей Просвещения и концепции о правах человека заставляли правителей всё чаще пересматривать стратегию управления. В итоге процессы постепенного накопления общественного опыта революций и их преодоления путем фундаментальных преобразований выразились в приходе ко власти сил, решительно противопоставлявших себя издавна сложившимся практикам управления. Далеко не все в мире, да и в самой России, смогли воспринять идеи большевизма. В очень

сложных условиях новая советская власть ставила перед собой задачу построить качественно новую систему взаимоотношений между населением и системой, между городом и селом.

Существенные социально-экономические проблемы 1921 года мотивировали Владимира Ленина и его сподвижников активно разрабатывать более конкретные шаги реализации поставленной цели. На X съезде партии В.И. Ленин озвучил перед партией центральный вопрос: «…как поставить экономические взаимоотношения между пролетарской государственной властью, имеющей в своих руках крупное производство, неслыханно разоренное, и как найти формы сожительства с мелкими земледельцами, которые, пока остаются мелкими земледельцами, не могут жить без обеспечения мелкого хозяйства известной системой оборота» [8, 30].

Ответом на этот вопрос стало провозглашение Новой Экономической Политики (НЭП). Главной задачей НЭПа было объявлено установление «смычки» между городом и деревней - установление экономического союза рабочего класса с крестьянством [1].

Чтобы лучше понять значимость НЭПа в момент его провозглашения, стоит всё же обратиться к событиям и процессам предыдущих лет. Для обеспечения своей выживаемости в годы самых ожесточенных сражений Гражданской войны краснознаменное командование сформировало механизмы поддержания функционирования городов – узловых центров деятельности только формировавшейся новой государственности – за счёт остальных менее критический значимых для работы системы элементов, т.е. деревни. Эти механизмы известны в истории как «продразвёрстка» и «политика военного коммунизма». Они подразумевали под собой зачастую чрезмерно активное вмешательство в сельскую жизнь, ставившее под угрозу полуголодного существования большую часть крестьянского населения. При этом деятельность этих механизмов осуществлялась на основе городских административных и силовых структур, что также давало основания для негативного восприятия сельским населением городской среды.

Провозглашение Новой Экономической Политики означало переворот в восприятии значения и роли деревни в политике государства. Выдвижение лозунга «Лицом к деревне!» ознаменовало начало попыток государственной системы снова сблизиться с сельским населением, дать населению основания снова поверить в государство и его намерение обеспечить достойную жизнь [8]. На партийных съездах звучали прямые призывы дать экономическую уступку мелкому производителю, главной задачей которого является создание у него хозяйственной заинтересованности в результатах своего труда [1].

Понятие «смычки», данное В.И. Лениным в качестве смысловой понятийной основы для выстраивания качественно новых отношений города и села, также являлось отнюдь не только формально «красивым» словом, произнесённым на IX Всероссийском Съезде Советов. На его основе происходило наращивание как экономического сотрудничества городских и сельских предприятий, так и (в первые годы НЭПа это проявилось в наибольшей степени) на уровне культурно-образовательного взаимодействия. Это была одна из крупнейших попыток большевиков создать именно свою особую концепцию взаимоотношений в рамках новой системы и сформировать на её основе широкое общественное движение.

Одним из проявлений этого общественного движения являлось распространение практики «взятия шефства города над деревней». Вот как это описывается современниками: «Мы, крестьяне, ничего подобного еще не видели в пределах своего, можно сказать, захолустья, куда редко проникает живая мысль. Было слишком торжественно и трогательно до слез. Из города пришли рабочие, партийные, комсомольские и профессиональные организации со знаменами и музыкой, крестьяне их встретили очень дружественно под крики: «Да здравствует смычка города с деревней!» «…» Самым торжественным моментом дня стало принятие шефства Волостным комитетом партии над крестьянами района и поднесение знамя от шефа крестьянам. Докладчики указали, что крестьяне Городищенского района являются наиболее сознательными как в культурном, так и в политическом отношении, и что цель шефства будет заключаться в поддержании смычки рабочего и крестьянства, в развитии среди отсталого крестьянства культурного и политического знания и самое главное это упрочить и установить материальную поддержку бедняцкому населению.» [2, 119].

«Распространение культурного и политического знания» включало в себя распространение в деревне книг и периодических изданий, формирование библиотечных фондов, организацию силами городских партработников выездных собраний и политических кружков и др. При этом для политического и общеобразовательного просвещения сельского населения были организованны специальные периодические издания, такие как «Крестьянская газета» и «Смычка», где помимо общих экономических достижений фиксировался позитивный опыт развития и взаимодействия сельских и городских коопераций, письма крестьян и рабочих, выражающих поддержку друг другу. Конечно, мы не отрицаем того, что все вышеизложенные издания и мероприятия зачастую имели целенаправленный пропагандистский характер. Но вместе с этим необходимо признать, что задача формирования основ для установления доверительных отношений между городским и сельским населением требовала проявления первоначальной инициативы именно со стороны государства. Регламентация содержания периодических изданий и деятельности работы партийных организаций — это те немногие инструменты, которыми оно владело для выполнения этой задачи. И даже тот факт, что «шефство» городов над деревней, особенно в первые годы НЭПа, включало в себя скорее именно культурно-образовательный аспект, нежели материальный, был обусловлен ещё слабой, только формирующейся материальной базой экономической системы советского государства.

Государство в лице большевиков понимало и признавало этот факт необходимости наращивания материальной помощи крестьянству при всей значимости постоянной идеологической работы. Об этом говорил и Ленин: «Дело переработки мелкого земледельца, переработки всей его психологии и навыков есть дело, требующее поколений. Решить этот вопрос по отношению к мелкому земледельцу, оздоровить, так сказать, всю его психологию может только материальная база, техника, применение тракторов и машин в земледелии в массовом масштабе, электрификация в массовом масштабе» [4, 60]. Однако в более полной мере реализовать данный вопрос удалось только уже в годы сталинских пятилеток, посредством формирования системы МТС.

Помимо объективных экономических причин, реализации поставленных целей препятствовали и социальные проблемы. Так называемые «письма во власть» отображающие чаяния народа, а также взаимодействие представителей разных уровней власти позволяют определить проблемы, с которыми сталкивались власть и общество в ходе реализации НЭПа. Так, в докладе о состоянии работы одной из партийных «ячеек» говорилось: «Сообщаю о работе Ольшанской ячейки ВКП(б). Ячейка недостаточно уделяет внимания на хозяйственное и культурное строительство деревни. «…» Посевная кампания проходит всегда только по распоряжению Волкома, самой ячейкой вперед не ставится на собраниях ячейки, агрономической помощью ячейка не занимается» [9, 15]. Следует также отметить, что в данном письме также говорилось о низкой политической и управленческой квалификации обозначенных партработников, их низкой мотивации к повышению уровня профессиональных знаний, а также отсутствия условий (фонда специальной профильной литературы) для их самообразования на системной основе.

В своем письме крестьянин с чувством отчаяния спрашивает министра сельского хозяйства Калинина: «Уважаемый товарищ Михаил Иванович Калинин. Убежденный в том, что Вы ответите на большинство писем населения, обращаюсь к Вам с просьбой. Ввиду того, что я не один таков, а в нашем даже сельсовете есть много подобных мне, я прошу вас ответить мне через сельсовет, как общественное и часто случающееся дело. «…» Отчего мы должны платить в 4 раза больше? От того, что почти всё нажитое отдавать приходится, опускаются руки. Как прожить, когда у меня в семье семь едоков? Перед нами такая мысль и, признаемся, непонятная: с одной стороны, власть призывает к коллективу, а с другой стороны, местная власть бьет по этому коллективу, и, хотя косвенно, но прямо указывает: «Дробитесь, и тогда будете и сами батраками и власти не платить». Правильно ли такое мое мнение и большинства наших крестьян, прошу Вас, ответьте» [9, 39]. Здесь объясняется распространённый на уровне местных властей налоговый механизм, основанный на принципе повышения нагрузки по мере увеличения количества членов крестьянских объединений, по сути блокирующий процесс укрупнения крестьянских хозяйств и идущий вразрез с государственной политикой обобществления частной

собственности. По прошествии лет ещё оставались значительные проблемы – уже обозначенное непосильное налогообложение сельского населения, непродуманная реализация центральных положений, чрезмерно прямолинейное обобщение крестьянских хозяйств и др.

И всё же в стратегическом плане советскому руководству удалось сначала оживить, а затем и восстановить хозяйственную деятельность страны - запускались программы внедрения тракторов и иных машин для земледелия, создаваемых на городских предприятиях, электрификации страны, «длинных» денежных кредитований крестьянских коопераций, на основе которых многие хозяйства получали действительную помощь в развитии [1].

Согласно показаниям уже экономического ежегодника 1923 – 24 гг., «данный операционный год кончается ликвидацией «ножниц» и восстановлением равновесия между промышленностью и сельским хозяйством и укреплением их взаимной связи. «…» Рост промышленности не только не совершался за счёт сельского хозяйства, но и был одним из главных факторов, содействовавших оздоровлению сельского хозяйства. Благодаря росту промышленности расширился рынок сбыта для предметов с/х производства; в частности, возрастал интенсивно спрос на технические культуры и продукты животноводства. Если это явление значительно связанно с экспортом на мировые рынки, то не меньшую роль играет в этой эволюции рост внутреннего промышленного спроса» [6].

Чтобы прийти к хотя бы примерному пониманию строительства качественно новой общественной системы, В.И. Ленину и его соратникам все предшествующие и последующие годы, пусть и через свою призму своего мировоззрения, приходилось осмысливать опыт развития человеческого общества с самих основ первобытной истории, опыт других стран и их экономических мыслителей. Это понимание выразилось и в публикациях таких трудов, как сочинение В.И. Ленина «О государстве», и в непосредственных преобразованиях 1920 – 1940-х гг.

Сейчас для нас уже не секрет, что в силу объективных и субъективных, внешних и внутренних причин, эта, одна из самых масштабных в мировой истории попытка построения основ нового общественного устройства, была «сведена на нет». До 1960-х годов сельские жители не имели полноценной возможности менять место жительства, поскольку не имели паспортов. Получив же их, они стали массово уезжать из деревень, что позже во всю обнажилось в 1980-1990-е гг. и стало устойчивой тенденцией и для современной России. Но опыт, полученный СССР именно в период НЭПа, даёт нам представление о том, каким образом можно построить государственно-общественную систему, работа которой будет одновременно приемлемой для всего её населения и устойчивой во всех возможных смыслах.

В настоящее время перед государством и обществом снова стоит задача формирования качественно новых основ взаимодействия друг с другом. В отличии от условий столетней давности, настоящие предпосылки реализации этой задачи (хоть они частично и сохраняют в себе опыт рубежа XX – XXI веков) включают в себя именно эволюционные процессы стремительно изменяющегося мира. Эти процессы измеряются уже другими параметрами, с другими масштабами. Стремительно развивающаяся технологическая среда даёт возможность применять качественно новые методы взаимодействия городских и сельских предприятий на основе межотраслевых экосистем и иных принципов работы. Сами люди думают уже по-другому, применяя иные критерии и ставя иные приоритеты, которые также значительно изменяются под влиянием текущей экономической и политической ситуации. Осмысление прошлого опыта взаимовлияния городов и сёл может помочь нам в создании новых образов и механизмов доверительного взаимодействия всех групп населения, базирующихся как в сельском, так и в городском пространствах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бадмахалгаев, Л.Ц. Хозяйство России на рубеже веков. / Л.Ц. Бадмахалгаев. – Элиста, 2015. – 496 с.
2. Голос народа: Письма и отклики рядовых советских граждан о событиях 1918-1932 гг. / Отв. ред. А. К. Соколов; Сост.: С.В. Журавлев и др. - М.: РОССПЭН, 1997. – 326 с.
3. Горинов, М.М. НЭП: поиски путей развития / М. М. Горинов. – М.: Знание, 1990. – 62 с.
4. Доклад о замене разверстки натуральным налогом//Ленин В.И. Полное собрание сочинений. Издание пятое. Т.43/В.И. Ленин. - М.: Изд-во политической литературы, 1962. – 561 с.

5. Кабанов, В.В. Крестьянская община и кооперация России XX века / В. В. Кабанов; Рос. акад. наук, Ин-т рос. истории. - М.: ИРИ, 1997. – 155 с.
6. Народное хозяйство СССР за 1923-24 год (IV Статистико-экономический ежегодник). Промышленность. – М., 1924. – URL: https://istmat.info/node/7686 (Дата обращения 22.04.2021)
7. Орлов, И.Б. Современная отечественная историография НЭПа: достижения, проблематика, перспективы/ И.Б.Орлов// Отечественная история. – URL: https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/folder/tvgfuiig4i/direct/160247434 (Дата обращения 29.03.2021)
8. Отчет о политической деятельности ЦК РКП (б)// Ленин В.И. Полное собрание сочинений. Издание пятое. Т.43/В.И. Ленин. - М.: Изд-во политической литературы, 1967. – 605 с.
9. Письма во власть. 1928-1939: Заявления, жалобы, доносы, письма в государственные структуры и советским вождям / сост. А.Я. Лившин, И.Б. Орлов, О.В. Хлевнюк. — М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2002. – 528 с.
10. Фицпатрик, Ш. Сталинские крестьяне: социальная история Советской России в 30-е годы/ Ш. Фицпатрик. – М.: РОСППЭН, 2001. – 421 с.
11. Шмелев, Г.И. Аграрная политика и аграрные отношения в России в XX веке/ Г.И. Шмелев. - М.: Наука, 2000. – 244 с.
12. Цакунов, С.В. В лабиринте доктрины. Из опыта разработки экономического курса страны в 1920-е годы/С.В. Цакунов. - М., 1994. – 186 с.
13. Яхутль, Ю.А. Проблемы нэпа в отечественной историографии/ Ю.А. Яхутль//Вестник Адыгейского государственного университета. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-nepa-v-otechestvennoy-istoriografii (Дата обращения 29.03.2021)

В.К. Хоруженко, Н.М. Костенко

РАЗВИТИЕ ДОНСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ 1914-1918 ГГ.

Аннотация. В статье рассматривается положение промышленности Юга России, включая города Таганрог и Ростов-на-Дону, в период Первой мировой войны 1914-1918 гг. и накануне октябрьской революции 1917 года. Исследуется и анализируется специфика состояния дел и влияния иностранного капитала на таганрогскую и ростовскую промышленность в годы Первой мировой войны.

Ключевые слова: промышленность, Юг России, Первая мировая война, иностранный капитал.

V. K. Khoruzhenko, N. M. Kostenko

DEVELOPMENT OF THE DON INDUSTRY DURING THE FIRST WORLD WAR 1914-1918

Abstract. The article examines the situation of the industry in the South of Russia, including the cities of Taganrog and Rostov-on-Don, during the First World War of 1914-1918 and on the eve of the October Revolution of 1917. The article examines and analyzes the specifics of the state of affairs and the influence of foreign capital on the Taganrog and Rostov industries during the First World War.

Key words: industry, the South of Russia, the First World War, foreign capital.

В большинстве регионов России промышленность является системообразующим элементом экономики. Региональное социально-экономическое развитие напрямую зависит от функционирования промышленных предприятий и организаций. Развитие промышленности с его подъемами и кризисами обусловливает необходимость детального изучения исторического опыта истории ее развития в донском регионе. Начиная со второй половины XIX века на Дону формируется новые индустриальные предприятия, благодаря которым регион к концу XIX века становится одним из ведущих промышленных районов страны.

Промышленное производство на Дону и его развитие во многом определяло социальные процессы в Донской области, а также политику власти по отношению как к формирующемуся рабочему классу, так и к группе крупной буржуазии. По этой причине изучение истории становления и развития заводов на Дону важно с точки зрения изучения факторов, оказавших влияние на подъёмы и спады производства, особенно в условиях не только экономических, но и социально-политических кризисов. Одним из факторов, обострившим социально-экономические процессы в Донской области в начале XX века, стала Первая мировая война. В связи с условиями военного времени государство принимало меры для поддержания отечественных предприятий

Как указывала газета «Приазовский край» от 28 сентября 1914 года, в связи с обстоятельствами военного времени Управление по делам мелкого кредита приняло целый ряд мероприятий для обеспечения успешной деятельности учреждений выдачи мелкого кредита промышленности Юга России. В настоящее время управление предложило своим местным органам инструктировать инспекторов мелкого кредита о порядке осуществления всех принятых мер. Управление прежде всего указывает, что переживаемое тяжёлое время, вызывая необходимость осторожного отношения к делу кредитования учреждений мелкого кредита, не даёт оснований к стеснению их в кредитах в таких случаях, когда кредитованием без риска для государственного банка может быть поддержано нормальное течение хозяйственной жизни населения [5].

Особое внимание Управление мелкого кредита предлагало уделить специальным кредитам для хлебозаготовительных операций, которые могут поддержать промышленность и крестьянское хозяйство, а также облегчить возможность сбыта продуктов сельского хозяйства через учреждения мелкого кредита для помощи действующей армии.

По вопросу об отсрочках долговых учреждений мелкого кредита по краткосрочным кредитам, провозглашённых в декларациях многих учреждений, управление предложило к означенным декларациям относиться с полным вниманием, а также разрешать продление долгов, когда имеются данные о невозможности для учреждений получить в срок платежи по ссудам от заемщиков. При этом Управление предостерегало от долгосрочного продления долгов ввиду призыва многих заёмщиков на военную службу, так как сам по себе факт призыва не всегда может служить основанием к отсрочке долга по ссуде. В этих случаях правление учреждения в каждом отдельном случае должно определять, в какой мере отсутствие заёмщика отзовётся на благосостоянии в ходатайства [5].

Газета «Приазовский край» № 280 от 26 октября 1914 года также указывала, что Министерством финансов разработан законопроект о государственном военном сборе для обеспечения промышленности в годы войны, который был внесён Советом Министров. Во-первых, указанный сбор состоял из общего подоходного налога с лиц, установлений, акционерных обществ и товариществ, получающих свыше 1000 рублей годового дохода. Во-вторых, налога с лиц, освобождённых от воинской повинности. В-третьих, налога взамен исполнения воинской повинности натурою в местностях и с частей населения, освобожденных от воинской повинности.

При этом подоходному налогу в ходе военных действий не подлежали Государь, Государыни, Наследник, Его супруга, дочки Государя и Наследника, все лица, бывшие или состоящие в составе мобилизованных частей во время войны с Германией и Австрией, а также в случае их гибели на войне, их вдовы и дети по доходам от перешедших таким путём наследств, а также по пенсиям и пособиям, представители иностранных государств, их семьи и состоящие при них должностные лица [6].

Оклады подоходного налога, начиная с 16 рублей, при доходе от 1000 до 1100 рублей в год доходили до 15 600 рублей при доходе от 190 до 200 тысяч рублей. При более значительном доходе налог взимался в размере 8 % со всей исчисленной суммы дохода. Налог вносился в два срока, 2 октября и 15 декабря [6].

По данным газеты, «донские кооперативы, несмотря на кратковременную подготовку, прекрасно сдали экзамены на поставку продуктов в армию. То, что было невозможно несколько лет назад, теперь стало легко осуществимым и выявило очевидную пользу как для армии, так и для самого производителя. Армия получила дешево лучшие продукты сельскохозяйственной

промышленности. В кооперативах сами члены являются производителями и контролёрами, а поэтому злоупотребления недопустимы, а если и допустимы, то в самых ничтожных размерах, и те пресекаются обыкновенно в самом зародыше. Произведённый опыт убеждает, что при содействии кооперативов в армию могут быть поставлены не только продукты сельскохозяйственной промышленности, но и сапоги, и военное обмундирование» [6].

Также рудничными и заводскими предприятиями Таганрогского округа на свои средства до окончания войны были организованы комитеты по призрению семейств запасных нижних чинов, призванных из горнопромышленных районов на военную службу. Комитетами этими оказывалась следующая помощь: на руднике Екатеринославского горнопромышленного общества женам и взрослым членам семьи выдавалось по 20 копеек в день и детям по 10 копеек с предоставлением им пользования бесплатной квартирой и отоплением. На рудниках Гутченково-Чулковских копей акционерного общества Брянского завода ежемесячные выплаты предоставлялись женам от 5 до 9 рублей и детям от 12 лет по 3 рубля 50 копеек, на сентябрь 1914 года было уже роздано 486 рублей 60 копеек. На Широковском каменноугольном руднике имени В.П. Пестеровой было выдано каждому взрослому по 20 копеек, в день и ребенку по 10 копеек. К сентябрю роздали 153 рубля 50 копеек [7].

К войне Таганрогский металлургический завод по своему техническому оснащению вышел на уровень передовых предприятий Юга России того времени. Однако непосредственно перед Первой мировой войной в 1913 году завод лишился рудников и закрыл рельсобалочное производство. С первых дней войны завод становится предприятием оборонного значения. По распоряжению военно-промышленного комитета оборудование перестраивается для выпуска военной продукции [1, 108].

В 1915 году директор металлургического завода Альберт Нев со своей женой и детьми возвратился в Таганрог по настоянию своего дяди Транзестера, чтобы помочь в производстве необходимого оружия и боеприпасов для Императорской российской армии. Поездки играли очень важную роль в тот период, особенно во время Первой мировой войны. Европа была поделенным континентом: Центральная часть, Германия, Австрия, Польша, оккупированная Бельгия и часть Северной Франции были недоступны для европейцев западных стран и русских. Чтобы совершить поездку с Востока на Запад, приходилось делать большой объезд. Было два варианта длинного северного маршрута от Москвы. Далее из Архангельска до Англии или сухопутным путём через Финляндию, Швецию и Норвегию до Шотландии и Юга Англии [4,32].

Как поясняла историк А.Г. Задера в «Очерках экономического развития Дона», перед началом Первой мировой войны доля иностранного капитала в акционерных промышленных предприятиях России составляла 1345,5 миллионов рублей (из 4 миллиардов рублей всех акционерных капиталов). Металлургические предприятия на 72% зависели от иностранного капитала. В банках удельный вес его составлял более 40% [2, 155].

Закрепление иностранного капитала в важнейших отраслях промышленности и займы, повлекшие за собой внешнеполитические обязательства России, определили ее место как неравноправного партнёра среди её союзников в этой войне. Предприятия Дона, принадлежавшие французским и бельгийским капиталистам, систематически срывали сроки выполнения военных заказов, а в ходе выполнения их подчас приостанавливали работы, требуя повышения цены на заказ [2, 155].

Так, Таганрогский котельный завод «Нев, Вильде и К» («Красный Котельщик»), в августе 1915 года, заключил договор с управлением Подольской железной дороги на поставку металлических пролетных строений через Березину и Припять. Сооружение этих мостов имело огромное стратегическое значение для установления кратчайшей связи по линии Жлоблин-Шепетовка. Но, несмотря на телеграммы из Ставки и военного министерства, поставщики тормозили дело. Доверенный завода в письме владельцам завода в декабре 1915 года предлагал «сборку форм отложить до прохода льда». Далее в письме говорилось: «к тому времени, вероятно, получится ответ от военного министерства, и тогда мы увидим, удовлетворяет ли нас назначенная сумма». Это был конец 1915 года, один из наиболее тяжёлых периодов войны, когда русские армии на Восточном фронте несли огромные потери. Затяжку в выполнении заказа

бельгийские капиталисты объясняли недостатком железа, хотя документы говорят о том, что и Новороссийское, и Таганрогское предприятия обеспечили котельный завод железом [2, 155].

Как писал в «Очерках экономического развития Дона» Ю.И. Серый, в 1915-1917 годах многочисленные правительственные комиссии неоднократно обследовали металлургические заводы Дона, но никакой реальной пользы это не принесло. Громадный вред металлургической промышленности и всему народному хозяйству России причинил синдикат «Продамет», контрагентами которого были заводы Дона. В конце 1915 года председатель Таганрогского металлургического общества А. Нев написал специальный доклад о вреде «Продамета». На большом фактическом материале Нев показал, что синдикат ещё до войны нерационально распределял заказы на металл, что одни заводы получали такие заказы, которые они не были в состоянии выполнить, а другие были явно недогружены. Ростовский промышленный район и Северный Кавказ получали 45-64% металла Таганрогского завода, а остальной металл были вынуждены закупать по вздутым ценам в Петрограде, Москве, Киеве и даже в Средней Азии и Сибири. Это вело не только к увеличению стоимости металла, но и к загрузке транспорта, который доставлял грузы неравномерно, нарушая ритмичность работы металлообрабатывающих предприятий [8, 154].

Но все же в годы войны, как указывал историк Е.В. Булгаков, производительность труда на металлургическом заводе постепенно падала. Оборудование изнашивалось, капитальные ремонты не производились, новое оборудование невозможно было приобрести ни в России, ни за границей. Не хватало сырья, топлива, мало было квалифицированных рабочих, потому что многие из них были отправлены на фронт. В первый же год войны количество рабочих уменьшилось с 4300 до 2700 человек. С началом войны металлургический завод был включён в число предприятий оборонного значения. По распоряжению Военно-промышленного комитета была произведена реконструкция оборудования для выпуска военной продукции [1, 108].

Уровень жизни рабочих завода также заметно снизился. 22 мая 1915 года при поддержке членов социал-демократического кружка на заводе была организована семидневная забастовка, в которой участвовали 1500 человек. Бастовавшие требовали прибавки зарплаты. Администрация в конце концов вынуждена была пойти на уступки. Рабочим, получавшим в день до одного рубля, было прибавлено 10 копеек, получавшим от одного рубля 29 копеек было прибавлено от 1 до 5 копеек [1, 171].

Однако вскоре администрация опять стала снижать заработную плату. На заводе снова произошли забастовки. Только в летние месяцы 1915 года бастовало в общей сложности более 6 тысяч рабочих в течение 16 дней. Несмотря на некоторый рост заработной платы, рабочие семьи влачили жалкое существование. Повышение заработка не покрывало и десятой доли прожиточного минимума средней рабочей семьи. С началом войны цены на самые необходимые продукты питания увеличилась в несколько раз. С 1913 по 1916 год дневной заработок металлургов возрос примерно в 2 раза. В то же время цены на муку увеличились в 3,25 раза, на масло - в 4 раза на картофель - в 11 раз, на молоко – в 6 раз. Квартирная плата к началу 1917 года возросла по сравнению с 1913 годом в 3 раза. Рабочие испытывали нужду во всем: в продуктах питания, одежде, обуви, топливе. 24 июня 1916 года в городе вспыхнул голодный бунт. Измученные голодом женщины и подростки, вооружившись камнями, два дня громили магазины и дома спекулянтов [1, 168].

В 1916 году, наряду с прокатом, трубами, железнодорожными бандажами и рельсами, завод изготовил 62200 пудов шрапнельных заготовок. Бандажные парогидравлические прессы были реконструированы для штамповки шрапнельных гранат. В листопрокатном цехе катали броневые листы. Не улучшилась ситуация и в дальнейшем. Из-за отсутствия сырья 19 марта 1917 года пришлось погасить вторую мартеновскую печь. К лету положение ещё ухудшилось. В июне из 4-х доменных печей работала только одна. В 1917 году остановились почти все предприятия; на металлургическом заводе было выплавлено в этом году лишь 20% чугуна к уровню 1913 года. Почти полностью перестал работать железнодорожный узел, не дымили пароходы в порту. Россия, как известно, оказалась неподготовленной к войне. Это наглядно иллюстрировалось и на примере Таганрога [1,171].

Рассчитывая на крупные доходы, предприниматели в продолжение всей войны создавали новые предприятия, объединяли и расширяли те, которые работали «на оборону». Как указывал историк Ю.И. Серый в «Очерках экономического развития Дона», Донское правительство с августа 1914 по март 1917 года согласилось на учреждение или расширение 41 предприятия в области Войска Донского. По данным Министерства промышленности и торговли, только 9 предприятий Дона увеличили свой основной капитал в период с 1 августа по 13 ноября 1916 года на 9 миллион 600 тысяч рублей. Среди них была табачная фабрика В.И. Асмолова, увеличившая свой акционерный капитал с 7 до 9 миллионов рублей [8, 154].

Также накануне войны образовалось «Русское акционерное общество для эксплуатации каменноугольных копей и антрацитовых рудников в Донецком бассейне». В первый же год войны оно приобрело ряд крупных рудников: Свинаревский, Калитовский, Стожковский и Хрустальный антрацитовый. В 1915 году обществу было разрешено увеличить основной капитал на 750 тысяч рублей, и оно развернуло большую предпринимательскую деятельность. Основным кредитором общества являлся Русско-Французский банк. В 1915 году крупное Алексеевское горнопромышленное общество под давлением «одного частного банка» списало 1 миллион 200 тысяч рублей из 3 миллионов основного капитала в амортизационный. После чего было выпущено новых акций на 4 миллиона 200 тысяч рублей, которые этот банк и купил. В марте 1916 года на основе рудников А.А. Лобова в Таганрогском округе образовалось «Акционерное общество Андреевских антрацитовых копей» с основным капиталом в 1 миллион рублей. Половину акций купил Сибирский торговый банк, в котором большую роль играл французский капитал. К 1916 году из 4 миллионов 500 тысяч рублей основного капитала акционерного общества табачной фабрики В.И. Асмолова 3 миллиона составляли английские капиталы Русско-Азиатского банка. В годы войны французские капиталисты почти полностью захватили крупнейшее на Дону объединение металлургических и угольных предприятий «Русский горный и металлургический унион». Из записки правления «Униона» на имя министра торговли и промышленности от 31 октября 1916 года видно, что это общество было образовано во Франции, по французским законам, большую часть акций ещё до войны приобрели французские капиталисты [8, 154].

В 1914 году «Унион» увеличил основной капитал на 20 миллионов франков, за счёт которых он приобрёл ряд новых заводов и шахт. В 1916 году это французское акционерное общество выпустило облигации на 30 миллионов франков, которые целиком были размещены во Франции. Характерно, что акции «Униона» котировались только на Парижской бирже. Совет общества возглавлял Поль Думер, сенатор, бывший председатель французской палаты депутатов, бывший министр финансов Франции. Из остальных 13 членов правления 7 были французскими капиталистами [8, 155].

Расширение важнейших предприятий приносило буржуазии огромные доходы. В 1916 году журнал «Война и промышленность» № 5 откровенно признал: «Устои русского акционерного дела не только не поколебались, но, наоборот, за время войны они даже окрепли». В частности, о банках журнал писал, что чистая прибыль их оказалась значительно выше, чем в 1914 году, и в связи с этим многие банки предполагают увеличить размер дивидендов за 1915 год». В то же время промышленность не удовлетворяла даже нужд армии. Особенно тяжёлым было положение важнейших отраслей промышленности и транспорта, что объяснялось рядом причин: неспособностью правительства организовать и координировать производство, нерациональным использованием промышленности и транспорта, примитивным оборудованием большинства предприятий, резким сокращением квалифицированной рабочей силы, непомерной эксплуатацией рабочих [8, 156].

Также на многих фабриках, заводах и шахтах Донской области начались антивоенные забастовки. 1 августа шахтеры Ростовского Парамоновского рудника объявили забастовку-протест против войны и провели митинг во время отправки мобилизованных, которым выступившие большевики разъясняли их задачи на фронте. В эти дни проходили волнения рабочих по всей области. Было убито 13 мобилизованных рабочих и 17 ранено. Для подавления рабочих волнений в Таганрогский округ власти направили большие силы казаков. Забастовки были вы-

званы резким обострением положения рабочих заводов. За счёт выполнения сверхурочных работ рабочий день удлинился до 16 часов, сократилась зарплата. С каждым днём возрастала дороговизна жизни. Цены на продукты питания выросли в 3 или 7 раз. Стоимость хлеба по сравнению с довоенным временем увеличивалась на 250%. Начался топливный кризис. Уголь выдавался в мелочных лавках [3, 139].

Вместо ушедших на фронт рабочих на предприятия пришли женщины и дети. Их труд широко применялся на всех фабриках и заводах, а также на шахтах. На табачной фабрике Асмолова абсолютное большинство рабочих составляли женщины и дети. Здесь принимали на работу детей с 8 лет, и они работали по 12 часов в день. В годы войны повысились заболеваемость и смертность среди рабочих и особенно детей. Если по России на 100 человек смертность составляла 26,3 %, то Ростове-на - Дону она равнялась 44,3% [3, 138].

В августе забастовали три тысячи работниц табачной фабрики Асмолова, требуя 30% надбавки к заработной плате. Табачниц поддержали рабочие других фабрик и заводов, а также солдаты ростовского гарнизона. В борьбу включились и рабочие железнодорожных мастерских Ростова, которые выступили с протестом против войны и невыносимо тяжелых жизненных условий. Активную роль в революционном движении играли рабочие ростовских заводов «Аксай», мельницы Парамонова. Они требовали 70% надбавки к заработной плате в связи с неимоверным подорожанием жизни, вызванным войной. Рабочие некоторых предприятий бастовали по 3-4 раза в год [3, 138].

Таким образом, в годы Первой мировой войны промышленность донского региона выживала за счет военного производства. Война принесла прибыли собственникам предприятий благодаря военным поставкам. Но всё же за годы войны производительность заводов падала, снизился и уровень жизни рабочих.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булгаков, В.И. Пламя металл, люди: История Таганрогского металлург з-да/ В. Булгаков, Е. Зайцев, Н. Потапов; Таганрогского металлург. з-д.- Ростов н/Д. Кн. Изд-во, 1972. – 108 с.
2. Задера, А.Г. Последствия вторжения иностранного капитала в тяжёлую промышленность дореволюционного Дона (1890-1917). // В кн.: Очерки экономического развития Дона (1861-1917)/ А.Г. Задера. - Ростов н/Д., 1960. – С. 154-170.
3. Кузнецов, В.И. История Донского края/В. И. Кузнецов. – Ростов н/Д: Ростовское книжное издательство, 1971. – 138 с.
4. Питерс, В, Вильсон, Д. Бельгийские промышленники в царской России/В. Питерс, Д. Вильсон. – Льеж, Изд-во: Editions du Person, 1999. –32 с.
5. Приазовский край – 1914 – № 254. –28 сентября.
6. Приазовский край – 1914 – № 280. – 26 октября
7. Приазовский край – 1914 – № 236. –8 сентября.
8. Серый, Ю.И. Промышленность и транспорт Дона в 1914-1917 годах. В кн.: Очерки экономического развития Дона (1861-1917)/ Ю.И. Серый. - Ростов н/Д, 1960. – С. 136-154.

В.К. Хоруженко, А.А. Сердюк

ГЕРОИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ ДОНСКОГО ФОЛЬКЛОРА XVI-XVIII ВВ.

Аннотация. В статье рассматриваются героические образы донского устного народного творчества через призму песенного фольклора. Автор попытался определить исторически значимые образы, воспетые в песнях донских казаков, показать связь исторических песен с событиями общественной жизни определенного периода истории.

Ключевые слова: донской фольклор, Юг России, историческая песня, казачество.

V. K. Khoruzhenko, A. A. Serdyuk

HEROIC IMAGES OF THE DON FOLKLORE XVI-XVIII CENTURIES

Abstract. The article examines the heroic images of the Don oral folk art through the prism of song folklore. The author tried to identify historically significant images sung in the songs of the Don Cossacks, to show the connection of historical songs with the events of public life of a certain period of history.

Key words: don folklore, South of Russia, historical song, Cossacks.

На сегодняшний день интерес к изучению истории и культуры родного края значительно возрос. Это связано как с процессами возрождения казачества, так и с поиском национальной идеи для молодого поколения. Донской фольклор является культурным наследием нашего края. Большая часть исторических песен, приведенных в исследовании, сохранилась лишь в текстовой записи. Тем не менее, это позволяет нам раскрывать значимые события и образы с позиций исторической антропологии, поскольку песня несет в себе информацию о представлениях народа, его отношении к тем или иным событиям, что позволяет приблизиться к пониманию человека эпохи Московского государства, эпохи великих реформ XVIII века.

С середины XVI века в исторических песнях большую значимость имели социальные мотивы, так как крепостное право, закрепившееся к концу века в государственном масштабе, вызывало народное негодование. Рост товарно-денежных отношений, увеличение эксплуатации разоряли крестьян и горожан. В поисках спасения из сложившейся ситуации и платы налогов многие бежали в южную часть России, на неосвоенное Дикое поле. Здесь создавались станицы, в которых к концу XVI века обосновалось более 20 тысяч человек, умеющих обращаться с оружием.

Жизнь казаков того времени ярко отражалась в песнях о Ермаке: «Как на Волге-реке, да на Камышенке Казаки живут, братцы, люди вольные: Все донские, гребенские со яицкими. У казаков был, братцы, атаманушка — Ермаком звали Тимофеевичем» [6,28]. В одной из таких песен Ермак эмоционально говорил о враждебном отношении Ивана Грозного к казакам: «Под Казань город идти — да там Грозный царь, Грозный царь стоит, сам Иван Васильевич: Нам, казакам, быть да нам переловленным» [2,92]. Речь Ермака пронизана сочувствием к изгнанным и отвергнутым. Экспрессивность его слов достигается повторением дружеского обращения к слушателям, благодаря употреблению слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами. В связи с этим направленность песен получила выражение как в их сюжете, так и в отражении образа Ермака. Казаки в песнях объясняют, что они не выступали против царя, что всегда поддерживали Ивана IV.

Есть песни, где рассказывается об участии казаков во взятии Казани. В некоторых из них даже говорится, что Ермак «сам берет Казань»: «Расскажу тебе, как город взять. Только сроку дай мне день один, а теперя, царь, успокойся ты, как не сделаю того — повесь меня!» [2,85], а Грозный за это жалует казаков Тихим Доном: «Чем, Ермак, тебя пожаловать?» «Ты отдай, государь, нам тихой Дон снизу до верху, сверху до низу, с его реками и вершинами!» [2,85]

Подобные песни о жаловании казаков южными реками (Дон, Терек), вполне четко показывали законность расположения беглого населения на Диком поле. В ответ на указы правительства о поимке «воров» казаки ссылались на разрешение Ивана Грозного жить в данной местности. Но в отдельных песнях говорилось и о намерении уйти от правительственного преследования, и о поисках места, в котором можно строить свободную жизнь по своим представлениям. Желание найти такие земли, где возможно было бы построить вольную казачью жизнь, руководило Ермаком и его единомышленниками, когда они отправлялись в далекую Сибирь. Высказывая мечту о вольной и спокойной жизни, люди создали песни о походах Ермака, в которых повествуют, как в решении сложных ситуаций, преодолевая все препятствия, в результате одержанных побед формировалось понимание совершенного Ермаком и его товарищами подвига. Осознав это, Ермак надеется получить у царя прощение казакам и возможность вольно жить на Дону и Волге. Ермак дарит царю Сибирь. Известный факт обращения послов Ермака к Грозному после блестящей победы над войском Кучума ярко отражался и в песнях. Прибывший с повинною к царю, Ермак говорит: «А теперича, надежа православной царь, приношу тебе буйную головушку, и с буйной головой царство Сибирское!» [1,182].

Так в исторических песнях отразился великий народный подвиг. Присоединением Сибири, как говорилось в песне, заканчивалось строение Российского государства и долгая борьба с монголо-татарским порабощением. Свою значимость в государственных делах народ выразил в ответе Ермака царю, когда боярин советует Грозному казнить вождя казаков: «Вынимал Ермак из своих ножен саблю острую, буйна голова от плеч могучих отвалилася и по царским палатам покатилася, а думчие боярушки испугалися, из царских палатушек разбежалися, а царская персона переменялась» [5,49].

Народная сплоченность гораздо сильнее власти бояр, но суд над обоими вершит царь. Ермак - это яркий представитель народа, он победил бояр и ждет своей участи. Момент довольно напряженный: «Ермак в беде сидит, бедой крутит» [5,49]. Наконец, дело разрешилось в пользу атамана: «А царская персона переменялась» [5,49]. В этом же следует видеть и несбыточную сторону разрешения противоречий между народом и царем без бояр, веру в то, что царь удовлетворит политические надежды казаков. Эта мысль в песне выражается не словами, а поступками героя. Динамичные действия Ермака, напряжение его чувств и быстрота разума в сложной обстановке ярко иллюстрируют образ народного предводителя.

В образе Ермака народ выражал собственную силу, которую следует учитывать его угнетателям. Ермак - это народный герой, который предваряет будущих руководителей крестьянских восстаний.

Исторические песни о Ермаке переносят происходящее в необычную обстановку. Демонстрируется абсолютно новый социальный слой — казачество, только возникшее в Российском государстве, которое в основной массе было сформировано из беглого обездоленного люда. Песни данного времени воспевают такие противостояния, какие не могли быть представлены в предыдущих произведениях данного жанра. Для этого используются особые сравнения, подчеркивающие в образе Ермака черты народного предводителя. Ярче проявляются лирические и психологические мотивы, связанные с описанием трудных ситуаций, складывающихся у соратников Ермака.

Ко второй половине XVII столетия в казачестве наблюдалось проявление имущественного и общественного неравенства. Это подкрепляется документами того времени: «Ныне у донских казаков меж собою стала разница, и говорят-де они — донские казаки, что им на Дону стало жить худо и от старшин их изгоня, а атаман-де Корнила Яковлев учал знатца с бояры, им, казакам, не радит» [7,63]. Меняется отношение казаков к феодалам. В то время, когда зажиточные казаки, старшины примирились с Москвой, то голутвенные казаки, постоянно пополнявшиеся за счет беглых крепостных, проявляли все большую ненависть к царскому правительству. Также «Соборное уложение» 1649 г., отменившее установленные сроки поиска беглых, окончательно завершило процесс закабаления крестьян в центральных районах страны и в определенной мере обусловило их бегство в районы Дона и Поволжья, ставшие очагами крестьянской войны XVII века. По мере роста социального неравенства в казачестве и во всем Российском государстве нарастала волна недовольства существующим общественным строем. Эта волна вылилась в грандиозное движение широких народных масс (1667—1671) под предводительством Степана Разина.

Исторические песни, возникшие в этот период, входят в один из самых крупных циклов этого жанра в XVII в. Ведущее место в них отведено образу народного предводителя, руководителя беднейших слоев населения. Большая популярность фольклорных произведений о Разине указывает на повсеместную народную поддержку восставших. Исторические песни хранят память о некоторых отдельных эпизодах восстания, демонстрирующих значительные факты из истории происходивших событий. В самых ранних песнях Разин зовет казацкую голытьбу в поход «во синё море». Песни описывают персидский поход, рассказывают о плавании Разина с казаками по Каспийскому (Хвалынскому) морю: «Тихохонько сине море становилося, ничем наше Каспийское не шевельнулося, что осенним ледочком покрывалося» [4,110]. Более поздние песни показывают ряд блестящих побед восставших: «Вы гребите, не робейте, своей силы не жалейте, Астрахань город пройдем в полуночи, А Черный (Казань) город на белой зорьке» [5,74], разгром восстания, трагическую смерть атамана. В этих песнях нет стремления к углуб-

ленному изображению событий. Песни о Степане Разине по большей части лирические. При описании одного эпизода в них раскрывается историческая обстановка, в которой действует Разин, или выступают восставшие: «Велел в колокол звонити во большой во набатной. Чтоб стрельцы да собирались, пушкари бы снаряжались, пушки бы заряжали и по Стеньке бы стреляли» [7,85]. Песни также изображали боевой волжский путь восставших, например, «Астрахань-то, славну мати, — пройдем с вечера, Царицын городочек во глуху полночь, Саратов и Дубовку на белой заре, А Самаре-городишке не поклонимся, В Жигулевских горах остановимся» [2,26]. Большое внимание уделяется несерьезному отношению народа к гарнизонам царских войск и легкости преодоления пути, что непосредственно отражает надежду восставших на победу. В песнях воспевалась сила и мощь народных масс и с их помощью вселялась уверенность в значимость происходящих событий.

На сегодняшний день у нас нет возможности представить состояние фольклора XVII века о Степане Разине в полном его объеме. Главной причиной этого является то, что правительство на протяжении многих лет пыталось стереть из народной памяти поэзию революционного характера, в частности, о Разине как об одном из выдающихся предводителей крестьянского восстания.

Большое количество произведений Разинского цикла создавались уже как воспоминания о прошедших событиях. Исходя их этого, можно выяснить, что их идейная направленность была определена жизненными обстоятельствами, происходившими непосредственно в момент сложения произведений.

В произведениях, которые отражали первый этап восстания, можно проследить ту же вольницу, что и в песнях о Ермаке, такие же мечты о вольной и безбедной жизни: «Поедемте, братцы, в каменну Москву, покупим мы, братцы, платье цветное, покупивши цветно платье, да на низ поплывем» [2,116].

Так же записано достаточное количество песен, где рассказывается о выборе атамана: «Вот кому из нас, ребятушки, атаманом быть, да кому из нас, ребятушки, есаулом слыть, атаманом быть Степану Тимофеевичу» [6,43]. В таких песнях народ обращается к Разину ласково и уважительно, восхваляет его. Разин является авторитетом и находится на вершине популярности.

Но некоторые из песен о Разинском движении были созданы в среде, враждебной восставшим, поэтому в них соратников Разина называли «мазуры» или «мазурушки», что означает «разбойники», на что те отвечали: «Мы не воры, не разбойнички, Стеньки Разина мы работнички» [2,125].

В произведениях первого этапа Разинское движение чаще направлено против басурман. Целями его походов являются нападение на персов, татар или турок и желание поживиться добычей: «Судари мои, братцы, голь кабацкая! Поедем мы, братцы, на сине море гулять, разобьемте, братцы, басурмански корабли, возьмем мы, братцы, казны сколько надобно» [7,164].

Однако социальная тема затрагивается уже и в песнях этого цикла. Демонстрируется разделение населения на бедных и богатых: «Во казачей круг Степанушка не хаживал, он с нами, казаками, думу не думывал; Ходил-гулял Степанушка во царев кабак» [2,116].

Наиболее важным становится второй этап Разинского восстания, которое превращается в крестьянскую войну с 1670 г. В произведениях этого периода мало прослеживается казачья вольница в сравнении с песнями первого периода. Эти песни показывают социальную борьбу в ее конкретном историческом проявлении, здесь видна большая политическая направленность. Они имеют большее распространение с географической точки зрения. В данных песнях говорится о победах восставших, о победных походах на Яицкий городок и Астрахань и о том, как Разин расправился с астраханским воеводой: «Что метался Стенька Разин на угольную на башню, со великова раскату воеводу долой забросил, ево маленьких деток он всех за ноги повесил» [3,128].

Однако в этой песне прослеживается нить неприязни к Разину, его сравнивают с «черным вороном», а воеводу называют «господин большой барин». Скорее всего, это связано с более поздней записью или редакцией текста. Также до настоящего времени дошли песни, в кото-

рых говорится о том, как Разин освобождает из тюрем невольников, в которых народ наделяет Разина практически волшебными способностями. Об этом Разин говорит солдатам, посланным против него: «Пуль-пороху, други, не теряйте! Ваши пушечки меня не возьмят, мелки ружьицы не хлопнут. Никово я, Стенька Разин, не боюся, никово я, братцы, не страшуся» [2,28]. Красочные образы, яркие художественные изображения выражали свободолюбие народных масс, что, в свою очередь, способствовало популярности песенного фольклора. Но необходимо отметить, что произведения о Разинском движении показывали и вторую сторону, в которой отражается стихийность восстания, у которого отсутствовали ясные цели и определенный, логично выстроенный план.

Поэтика песенного фольклора о Разине достаточно своеобразна. Его первостепенной задачей является демонстрация правоты и силы Разинского восстания. Это хорошо прослеживается в разнообразии художественных образов и приемов, а также во всенародной любви, ощущаемой через тексты песен. Так, к примеру, народ не верил в гибель Разина от рук палача, а хранил идею о том, что он умер своей смертью. В связи с этим, создание песни «Схороните меня, братцы, между трех дорог» приписывалось именно Степану Разину.

Поэзия о Разине в последующем определяла народное негодование по поводу крепостного права в Российском государстве. Данный цикл в дальнейшем дополнялся также лирическими произведениями о неизвестных героях, которые противостояли властям: «Ты размой, размой земляну тюрьму, чтоб тюремнички, братцы, разбежалися, во темном бы лесу собиралися. во дубравушке во зелененькой ночевали тут добры молодцы, под березонькой они становилися, на восход Богу молилися» [7,96].

В XVIII и XIX вв. все протестные настроения, с точки зрения народа, являются продолжением Разинского движения. С большой скорбью и сочувствием народ переживает неудачу вольного люда, что, в свою очередь, наблюдается в песенном фольклоре того времени: «Ой-да, что лежит тут, лежит не вор, не разбойничек, — Стеньки Разина насле... сын-наследничек!» [4,131].

Также стоит отметить, что к циклу произведений о Разине можно отнести стихи поэтов XIX в.: «Утес Стеньки Разина», «Казнь Разина», «Из-за острова на стрежень» и «По посаду городскому» - которые впоследствии стали народными песнями.

Нарастающая мощь дворянства к концу 60-х годов XVIII в. привела к таким формам крепостничества, которые мало отличаются от рабства. Это и привело к Крестьянской войне под предводительством Емельяна Пугачева в 1773-1775 гг., которая получила свое отражение в фольклоре того времени. Целью данной войны являлось уничтожение власти дворян. Несмотря на то, что песенного фольклора о Пугачеве до нас дошло гораздо меньше, чем песен о Степане Разине, в них отражается такое положение крестьянства, тяжесть которого в песнях Разинского цикла еще не встречалась: «Вволю корушки без хлебушка погложено, босиком снегу потоптано, спинушку кнутом по-побито, нагишом за плугом спотыкалися, до пьяны слез напивалися» [5,206].

Исходя из материалов, опубликованных в советское время, стоит отметить, что произведения о Пугачеве получили более широкое распространение на Урале, в Оренбурге, в Заволжье и, по большей части, непосредственно среди потомков участников событий в 1773-1775 гг. Хотя дошедших до нашего времени песен не так много, но даже с их помощью можно судить о настроении народных масс, участвующих в восстании: «<…> болит Она с думушки, да она с думушки. Как попасть ему, да как попасть ему в рать казачию, в рать казачию. Как итти в поход, да как итти в поход С атаманушкой» [7,350].

Песенный фольклор о восстании Пугачева различен по происхождению. Часть песен зародилась в среде казачества, а часть возникла среди солдат и горнозаводских рабочих. По большей части песни были сложены непосредственно в среде происходящих событий, другие же составлялись спустя какое-то время.

Стоит также отметить связь фольклора о Разине с песнями о Пугачеве, это обусловлено тем, что у восстаний под их предводительством были схожие цели и примерно одинаковое место действий. Но все же они различны по своей направленности. К одной из главных причин

этого следует отнести то, что в восстании Пугачева участвовали горнозаводские рабочие, в связи с этим можно наблюдать разнотипность по происхождению и содержанию песен о Пугачеве. В некоторых мы видим генетическую связь Пугачева с казачеством: «Выезжал туто добрый молодец, добрый молодец Емельян казак, Емельян казак сын Иванович» [2,164], где на образе Пугачева показываются сборы казака на войну. В других же говорится об участии уральских рабочих, творчество которых заметно, так как в этих песнях наблюдается парная рифмовка, изменение ритмики, связанное с двухстрочным стихосложением: «Уж ты ворон сизокрылый, ты скажи, где милый мой? А твой милый на работе, на литейном на заводе: не пьет милый, не гуляет, медны трубы выливает, Емельяну помогает» [2,40].

Фольклор о Пугачеве больше направлен на отражение внутренних взаимодействий происходящего, чем внешних событий. Здесь описываются переживания народа за успех восстания Пугачева. И даже призванные на подавление восстания все равно приходят на сторону Пугачева: «Ну, и я-то, младец, донской малолеточек, ой, я не стану ловить, не стану его губить. Ой, да не стану губить, пускай бьется за нас казак Амельянушка, пускай бьется казак за нужду народную» [7,215].

Отражение идей восстания Пугачева можно заметить в «разбойном» фольклоре, это даже отражается в произведении А. С. Пушкина «Капитанская дочка». Пугачевцы исполняют любимую песню их предводителя «Не шуми ты, мати, зеленая дубравушка», где разбойник без страха разговаривает с царем перед казнью, он говорит, что ему не страшна смерть, и он не выдаст своих товарищей. Также в этих песнях отражаются переживания Емельяна перед гибелью. Показывают тоску Пугачева по свободной жизни и его воспоминания о походах: «Доставались мне кандалики, доставались мне тяжелые не по тятеньке, не по маменьке – за походы удалые, за житье свободное» [2,164].

Песни данного периода были сложены по прототипам произведений предыдущего времени. Основная их часть не отличается оригинальными приемами, их выражения и формы уже встречались ранее. Главное их значение в демонстрации реализма в описании жестоких событий и в правдивомй изображении крепостнической действительности.

Резюмируя, хотелось бы отметить, что рассмотрение образов донского фольклора дает нам возможность в полной мере понять историческую значимость рассмотренных нами героев со стороны их современников, сопутствует пониманию совершенных ими действий и отношения к ним народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данцев, А.А. Созвездие тихого Дона / А. А. Данцев. – Новочеркасск, 2001. – 255 с.
2. Игнатов, В.И. Русские исторические песни / В.И. Игнатов. – М.: «Высшая школа», 1985. – 222 с.
3. Кравцова, Н И. Кулагина А.В. Славянский фольклор / Н.И. Кравцова, А.В. Кулагина. – М.: Московский университет, 1987. – 375 с.
4. Листопадов, А.М. Донской фольклор / Сост.: С.Г. Махненко, К.С. Филиппов. – Ростов н/Д: НПК «Гефест», 2011. – 320 с.
5. Листопадов, А.М. Песни донских казаков / А. М. Листопадов. – М.: МУЗГИЗ, 1949. – 479 с.
6. Пивоваров, А. Донские казачьи песни / А. Пивоваров. – Новочеркасск, 1885. – 80 с.
7. Соколов, Ю.М. Песни и сказания о Разине и Пугачеве / Ю.М. Соколов. – М.-Л., 1935. – 493 с.

Раздел IV. Право

О.А. Курилкина

ИНСТИТУТ ЖУРНАЛИСТИКИ В СОВРЕМЕННЫХ ПОЛИТИКО-ПРАВОВЫХ УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В работе предоставлен теоретико-правовой анализ института журналистики в политико-правовых условиях отечественной государственности. Автор не только подробно рассматривает обстоятельства, влияющие на организацию и функционирование журналистской деятельности в России, но и на материальные и нематериальные блага, на которые она оказывает влияние. Другими словами, автор исследует вопрос соотношения конституционных прав и свобод человека и гражданина, и принципов, которыми руководствуются журналисты в своей деятельности.

Ключевые слова: конституционные права, права человека, свободы человека, журналисты, профессиональная деятельность, цензура.

O.A. Kurilkina

INSTITUTE OF JOURNALISM IN THE CONTEMPORARY POLITICAL AND LEGAL CONDITIONS OF THE RUSSIAN STATEHOOD: THEORETICAL ASPECT

Abstract. The paper provides a theoretical and legal analysis of the institution of journalism in the political and legal conditions of the national statehood. The author not only examines in detail the circumstances affecting the organization and functioning of journalistic activity in Russia, but also the material and intangible benefits that it influences. In other words, the author examines the issue of correlation between the constitutional rights and freedoms of man and citizen and the principles that guide journalists in their activities.

Key words: constitutional rights, human rights, human freedoms, journalists, professional activity, censorship.

Очевидно, что институт журналистики – это форма выражения общественного, социального сознания в каждом конкретном государстве.

По своей природе журналистика является одной из форм общественного сознания и одним из средств его отражения. Ее сфера, как она на уровне теоретическом формулируется и как на практике выражается, как правило, не соответствует правовой сфере, отличающейся строгостью и формализмом. Вместе с тем, средства массовой информации являются непосредственным выражением прав человека и гражданина, закрепленных прежде всего в Конституциях и Основных законах государств.

Тема настоящего исследования актуальна и значима в свете динамично изменяющихся условия отечественного политико-правового пространства, желания российского государства быть признанным международным сообществом в качестве равного и полноценного члена международных отношений с одной стороны, а с другой – еще не сложившиеся в полной мере демократическая система, правовое государство, гражданское общество и т.д. В связи с чем, формальное закрепление отмены цензуры на политической основе не исключило цензуры экономической и социальной. Такое положение дел требует осмысление и осознания невозможности двигаться вперед без эффективно и беспристрастно функционирующей системы журналистики.

Под профессиональной деятельностью журналиста можно, конечно, понимать различные варианты реализации направленности, некоторые из которых предусмотрены национальным законодательством, другие являются сопутствующими или вытекающими из предыдущих. Наиболее распространенными следует считать: а) творческие функции, реализующиеся в художественно-публицистической деятельности, например, выражающейся в создании творческих образов, написании текстов, б) исследовательские функции, заключающиеся, прежде всего, в изучении и исследовании необходимостей, потребностей общества в различные периоды отечественной истории, в) организационные, которые могут реализоваться в создании организационно-функционирующих условий органов СМИ, их должностных лиц исходя из тех экономических, социальных, политических и других задач, стоящих перед ними. К последним указанным функциям можно отнести и создание морально-этического комплекса требований к функционированию журналистов.

Институты журналистики и средств массовой информации являются предметом внимания и исследования как отечественных и зарубежных ученых, политиков, социологов и правоведов. Особенно акцент делается тенденциях развития средств массовой информации в срезе эволюции прав и свобод человека, понимания человека как личности, приоритете чести и достоинства [9].

Огромное количество теорий, концепций, научных школ зарубежной журналистики являются непосредственным подтверждением актуальности и особенности журналисткой деятельности как в России, так и за рубежом.

Повсеместно распространяющийся демократический режим диктует свои особенности не только в политической сфере, но и в других взаимозависимых и важных сферах, одной из которых является журналистика. Главными принципами демократического политического режима выступают политический плюрализм, свобода слова, участие в управлении государством, свободные выборы, активная гражданская позиция и т.д. Несомненно, указанные принципы не могут быть не впитаны журналистикой. Отсюда и изменившийся за последние годы правовой статус журналистов, их ответственность, и гарантии их прав. Кроме всего, прочего меняется не только законодательно оформленный правовой статус, но и понимание совокупности прав и обязанностей журналистов, выражающееся в социальном отклике на журналистскую деятельность.

Тенденции развития правового статуса журналистов следующие.

Коммерциализация журналистики, под которой понимаются содержательные перемены в медийной сфере, обусловленные факторами рыночной экономики и, прежде всего, институтами частной собственности. Именно в этой форме собственности, как правило, находятся большинство организаций СМИ. Влияние собственника на информационный поток очевиден.

В настоящее время, информация является главным рыночным ресурсом, поэтому создание или сосредоточение собственности в крупных, а иногда гигантских концернах является объективной реалией современного мирового пространства. Причиной такой ситуацией является то обстоятельство, что многие медиа-концерны распространяя свое влияние на территории своего государства, со временем перешагнули государственные границы и преобразовались в транснациональные корпорации СМИ.

Сосредоточение финансовой сферы в рамках медиа-корпораций не могло не выйти на уровень политический. Следствием чего стало использование средств массовой информации в политических, а иногда и в геополитических сферах. Примером сказанного в международном пространстве является пропагандистские кампании США по возрастанию их влияния на международной арене, антитеррористические операции, антироссийские санкции, допинговые скандалы и т.д. На внутреннем уровне средства массовой информации используются в интересах правящих политических кругов, лоббировании тех или иных экономических проектов, пропаганде социальных групп и т.д.

В контексте сказанного, в состоянии информационных войн и диалогов являются нарушенными права человека, общепризнанные принципы демократического режима. Кроме того, очевидным является «навязывание» влиятельными и крупными средствами массовой

информации стандартов политического и социального режима. В результате, на практике, страны, которые обладают своими традиционными и историческими особенностями ощущают геополитическое влияние крупных мировых держав и становятся предметом борьбы на международном уровне. Вместе с тем, общественные информационные потребности средства массовой информации должны удовлетворять в том объеме, в котором необходимо в каждой конкретной стране или группе стран в определенные исторические периоды и на определенных политических этапах.

Таким образом, транснационализация журналистики стала причиной пересмотра и изменений мировых стратегий ее распространения. Взаимодействие крупных капиталов и средств массовой информации явилось причиной конфликтной ситуации между объективной «глобальной» информации и национального интереса каждого государства. Как следствие роль и значение журналисткой деятельности в сложившихся условиях создает все необходимые основания для формирования общественного мнения и эффективного, динамичного манипулирования общественным мнением в угоду субъективных интересов, что не может не угрожать правам человека, безопасности и мирного разрешения конфликтов, свободе слова, мысли и печати, свободе передвижения, чести и достоинства человека XXI века.

В России, как и в других странах, присутствует, развивается и углубляется тесна взаимосвязь журналистики и экономики. Экономики, крупные капиталы, как было сказано выше, являются основой функционирования журналистики, распространения ее влияния не только в рамках одного государства, но и переход ее на транснациональный уровень. Одним из рычагов воздействия является институт рекламы, который выступает основным источников поступления финансовых средств.

Другим проявлением можно считать тот факт, что в мире присутствуют государства, в котором правительство субсидирует деятельность СМИ в форме предоставления различных льгот, грантов, проектов и т.д. Таким образом, журналистика, являясь включенной в промышленно-финансовые группы, приобретает финансовую, организационную и социальную устойчивость.

Дифференциация и, специализация социальных процессов, вызванные с одной стороны, развитием научно-технического прогресса, возрастанием социального интереса к общественным, политическим и экономическим процессам, а с другой стороны – доступность и противоречивость информационных процессов различных государств, международного пространства, обусловленные экономическими факторами, создают необходимость развития форм и методов журналистской деятельности, повышения эффективности передач радио, телевидения, газетно-журнальных публикаций и др. Во многих странах появляются новые направления журналисткой деятельности, среди которых наиболее интересными можно назвать «народная», «исследовательская», «расследовательская» и другие. Названные формы, конечно, продиктованы потребностями рынка, которые выходят за пределы лишь познавательской активности. Люди перестают удовлетворять свои информационные потребности, только познавая уже переработанную для них, «легкую» информацию. Сейчас современному гражданину необходимо самому анализировать, исследовать те или иные факты, а это в свою очередь возможно только, получая информацию из разных источников. В связи с этим, естественно возрастает конкуренция средств массовой информации, которая может быть поддержана либо качеством предоставляемой услуги, либо экономическими составляющими.

Научно-технический прогресс не стоит на месте и прежде всего это очевидно в сфере информационного пространства. Тем не менее, и в этой, казалось, определенной сфере, есть противоречивые тенденции. С одной стороны, развитие инновационных технологий, оказывает положительное влияние на журналистскую деятельность, способствуя скорости, качеству и результату сбора, хранения и передачи информации. Журналист, записывая на различные устройства полученную информацию, может передать ее, не добираясь в территориально отдаленный пункт назначения. С другой стороны, данные обстоятельства могут вызвать непредвиденные социальные последствия. Среди которых, очевидны, прежде всего, недостоверные факты, односторонние взгляды и др., что не может не оказать своего

негативного влияния на правах человека, как высшей ценности любого современного государства. Кроме этого, угроза научно-технического прогресса в информационной среде состоит и в создании условий безработицы, вызванной высокотехнологическими процессами. Конечно в обозначенных ситуациях, важна и первостепенна роль государства, его властно ориентированных структур [6].

Динамично развивающиеся государства, глобализационные процессы, ущемляющие во многом национальные интересы государств, вынужденных вступать в различные союзы, сообщества, содружества, также оказывают влияние на журналистику. Повседневная практическая деятельность журналистов, их правовой статус в конкретном государстве может иметь существенные расхождения либо в условиях правовой регламентации уже на уровне международного союза.

Вместе с тем, нельзя не заметить, что практика отдельных государств напротив направлена на развитие международного сотрудничества в области информационного права, создание транснациональных условий деятельности журналистов. Поэтому закономерной стало инициирование международного правотворчества по оптимизации журналистской деятельности, выраженное либо в норме международного права, либо нормы обычного международного права.

Создание международной нормативной базы, ее систематизация не снижает напряженности правовой регламентации правового статуса журналистов в рамках конкретных государств, особенно, если это касается международных конфликтов и гражданских войн.

В подобных условиях, активную роль берут на себя международные организации журналистов, среди которых можно назвать Международную организацию журналистов (МОЖ) (англ. International Organization of Journalists (IOJ)), Международную федерацию журналистов (IFJ), являющуюся крупнейшей в мире организацией профессиональных работников СМИ, Международный центр для журналистов (англ. International Center for Journalists (ICFJ)) — добровольную общественную организацию, основанную в 1984 году.

Во многом, названные организации унифицируют регламентацию правового статуса журналистов на международном уровне. Цель, функции журналистов, истоки журналистской деятельности, как правило, одни и те же, тем не менее, каждое государство обладает своими особенностями, отличающимися правым характером, объемом полномочий журналистов и т.д.

Основными тенденциями развития журналисткой деятельности в зарубежных странах можно назвать:

- Компьютеризация журналистской деятельности, предполагающая оперативность донесения информации до адресата, ее хранение без значимые материальных ресурсов, ее восстановление при возможных повреждениях и утраты.
- Индивидуальность журналистской деятельности, ее персонализация, что подтверждается наличием авторских программ, направлений и т.д.
- Интерактивность журналистской деятельности, в которой активно участвует адресат получения информации. Именно он «заказывает» необходимую ему информацию, как правило, посредством социального спроса, интервьюирования и т.д.

Все вышеназванное, конечно, в большей мере, относится к странам, развитым и в научно-техническом прогрессе, и в уровне образованности и социальной активности.

В странах же менее развитых, таких как страны Тропической Африки развитию журналисткой деятельности препятствуют малограмотность населения, сложные социально-политические процессы, традиционное понимание правового укладка, консервативная структура СМИ. Печатные издания публикуются на европейских языках. При большом количестве диалектов, малой грамотности, создает невероятные сложности для распространения изданной информации.

Телевидение, компьютерная информация продолжает оставаться индивидуальной, а в большинстве случаев элитной.

Свобода мысли и слова в данном контексте является тесной взаимосвязью личного, внутреннего пространства с социумом и публичной свободой. Начиная с размышлений о субъекте,

объекте некого внешнего мира и заканчивая выражением своих мыслей вслух, публично, отстаивая свою позицию, человека становится участником общественных отношений, попадая уже под сферу государственного принуждения, в случае нарушения общественного порядка, правовых предписаний и т.д.

Свобода мысли – это внутренняя способность человека размышлять по поводу определенных обстоятельств внешнего мира, собственного местонахождения в нем и взаимодействия с другими индивидами этого пространства.

Свобода слова – это уже возможность и способность человека выражать свою позицию по поводу того или иного обстоятельства публично, отстаивать свою позиции, критиковать или поддерживать кого-либо.

Данное понимание сформулировано скорее на уровне обывательском, повседневном.

Тем не менее, свобода слова дает человеку возможность не только высказывать свою точку зрения для удовлетворения своих личных потребностей, свобода слова может использована и как средство влияния на других людей, продвижения своих взглядов, целей, идей, т.е. как пропаганда политических, социальных установок [8].

Закрепляя свободу слова как необходимый и важнейший институт правового государства в Конституции РФ, законодатель был вынужден определить и границы данной свободы, запрещающие пропаганду социального, расового, национального, религиозного или языкового превосходства, либо возбуждение вражды на этих основаниях.

Законодатель определяет, что свобода слова – это индивидуальная возможность человека, которая не подчиняется никому либо извне, запрещая тем самым принуждение к выражению мыслей и мнения человека. Как правильно замечено, демократия и свобода слова – это две взаимосвязанные, взаимообусловленные категории, которые не могут существовать друг без друга. Если нет свободы слова, то не может быть и свободы выбора, беспристрастного суда, плюрализма мнений и политических взглядов.

Все страны мира, в которых признан и реально существует демократический политический режим, провозглашают свободу слова, т.к. видят именно в ней реальную силу и основу для печати, инакомыслия, критики, дискуссии и т.д.

Свобода печати, является составной частью более общего права - свободы мысли и слова.

Свобода печати подразумевает не только свободно публиковать те или иные издания. Свобода печати позволяет выражать свободно свои мысли и слова в какой-либо печатной, информационной форме, передавать их для распространения, создавать органы средств массовой коммуникации, распространять печатную продукцию, а также, что является наиболее значимым здесь элементом – запрет цензуры.

Здесь, как видится автору, следует остановиться на понятии цензуры и его формальном и фактическом понимании. В законодательных актах, толковых юридических словарях, цензура понимается как запрет. Причем, дефиниция «цензура» зачастую используется в различных сферах общественной жизни, не ограничиваясь информационным правом.

В доктринальной же массе, мы можем встретить понимание, что цензура – это объективно существующее «зло», которое существовало во все времена, не исключая сегодняшнего. Ограничения в свободе выражения собственного мнения в печатной форме могут исходить не только от политически властных структур, хотя зачастую именно они являются наиболее активными в этом. Ограничить могут и собственники информационных ресурсов, и экономически сильные субъекты, не желающие выдавать весь объем информации в социальные массы. Конечно, речь идет не о формальной цензуре, а скорее о фактическом ограничении свободы печати, так сказать о «теневом» [7].

Справедливости ради, нужно отметить, что иногда встречаются точки зрения, что цензура – есть добро и необходимость в любом обществе. Иногда народ государства не готов или не способен воспринять правильно и объективно ту информацию, которая может сеять панику, ужас среди населения. Иногда органы правопорядка не в состоянии справится с противоправными действиями в области информационного порядка, именно в связи с бурно развивающимся

научно-техническим прогрессом. В таких ситуациях, государство во благо своего населения может и ограничить свободы печати.

Так ли это, можно судить в каждом конкретном случае, но истина в том, что законодательно цензура запрещена, и ее разрешение может дать большой поток злоупотребления со стороны государственно властных структур и их должностных лиц. Поэтому необходимо провозглашать свободу мысли, слова и печати, не допускать цензуру и бороться с противоправными действиями в этой сфере.

В современных Конституциях, как их принято называть, «новейших» Конституциях «свобода печати» трансформировалась в «свободу информации». Подобный подход обоснован с точки зрения современных достижений науки и техники. И свобода слова сейчас, конечно, реализуется в различных вариантах средств массовой информации.

В Конституции РФ свобода информации принцип реализован через установление права каждого свободно искать, получать, передавать, производить и распространять информацию любым законным способом (п. 4 ст. 29 Конституции).

В российском законодательстве эквивалентом категории «свободы печати» выступает категория «свобода массовой информации», закрепленная в Федеральном законе «О средствах массовой информации» [3]:

1) искать, запрашивать, получать и распространять информацию;

2) посещать государственные органы и организации, предприятия и учреждения, органы общественных объединений либо их пресс-службы;

3) быть принятым должностными лицами в связи с запросом информации;

4) получать доступ к документам и материалам, за исключением их фрагментов, содержащих сведения, составляющие государственную, коммерческую или иную специально охраняемую законом тайну;

5) копировать, публиковать, оглашать или иным способом воспроизводить документы и материалы при условии соблюдения следующих требований: редакция обязана соблюдать права на используемые произведения, включая авторские права, издательские права, иные права на интеллектуальную собственность. Автор либо иное лицо, обладающее правами на произведение, может особо оговорить условия и характер использования предоставляемого редакции произведения.

6) производить записи, в том числе с использованием средств аудио- и видеотехники, кино- и фотосъемки, за исключением случаев, предусмотренных законом;

7) посещать специально охраняемые места стихийных бедствий, аварий и катастроф, массовых беспорядков и массовых скоплений граждан, а также местности, в которых объявлено чрезвычайное положение; присутствовать на митингах и демонстрациях;

8) проверять достоверность сообщаемой ему информации;

9) излагать свои личные суждения и оценки в сообщениях и материалах, предназначенных для распространения за его подписью;

10) отказаться от подготовки за своей подписью сообщения или материала, противоречащего его убеждениям;

11) снять свою подпись под сообщением или материалом, содержание которого, по его мнению, было искажено в процессе редакционной подготовки, либо запретить или иным образом оговорить условия и характер использования данного сообщения или материала в соответствии с ранее указанными требованиями: редакция обязана соблюдать права на используемые произведения, включая авторские права, издательские права, иные права на интеллектуальную собственность. Автор либо иное лицо, обладающее правами на произведение, может особо оговорить условия и характер использования предоставляемого редакции произведения.

12) распространять подготовленные им сообщения и материалы за своей подписью, под псевдонимом или без подписи.

Журналист пользуется также иными правами, предоставленными ему законодательством Российской Федерации о средствах массовой информации.

Не менее важной и значимой является статья этого же закона, касающаяся аккредитации журналистской деятельности, согласно которой редакция имеет право подать заявку в государственный орган, орган местного самоуправления, организацию, учреждение, орган общественного объединения на аккредитацию при них своих журналистов.

Указанные органы аккредитуют заявленных журналистов при условии соблюдения редакциями правил аккредитации, установленных этими органами, организациями, учреждениями.

Аккредитовавшие журналистов органы, организации, учреждения обязаны предварительно извещать их о заседаниях, совещаниях и других мероприятиях, обеспечивать стенограммами, протоколами и иными документами, создавать благоприятные условия для производства записи.

Аккредитованный журналист имеет право присутствовать на заседаниях, совещаниях и других мероприятиях, проводимых аккредитовавшими его органами, организациями, учреждениями, за исключением случаев, когда приняты решения о проведении закрытого мероприятия.

Журналист может быть лишен аккредитации, если им или редакцией нарушены установленные правила аккредитации либо распространены не соответствующие действительности сведения, порочащие честь и достоинство организации, аккредитовавшей журналиста, что подтверждено вступившим в законную силу решением суда.

Статьей 49 Закона РФ «О средствах массовой информации» предусмотрены следующие обязанности журналиста:

1) соблюдать устав редакции, с которой он состоит в трудовых отношениях;

2) проверять достоверность сообщаемой им информации;

3) удовлетворять просьбы лиц, предоставивших информацию, об указании на ее источник, а также об авторизации цитируемого высказывания, если оно оглашается впервые;

4) сохранять конфиденциальность информации и (или) ее источника [4];

5) получать согласие (за исключением случаев, когда это необходимо для защиты общественных интересов) на распространение в средстве массовой информации сведений о личной жизни гражданина от самого гражданина или его законных представителей;

6) при получении информации от граждан и должностных лиц ставить их в известность о проведении аудио- и видеозаписи, кино- и фотосъемки;

7) ставить в известность главного редактора о возможных исках и предъявлении иных предусмотренных законом требований в связи с распространением подготовленного им сообщения или материала;

8) отказаться от данного ему главным редактором или редакцией задания, если оно либо его выполнение связано с нарушением закона;

9) предъявлять при осуществлении профессиональной деятельности по первому требованию редакционное удостоверение или иной документ, удостоверяющий личность и полномочия журналиста;

10) соблюдать запрет на проведение им предвыборной агитации, агитации по вопросам референдума при осуществлении профессиональной деятельности [2].

Вышеназванные обязанности журналиста, закрепленные в Законе РФ «О СМИ» не исключают и другие обязанности журналиста, установленные законодательством Российской Федерации о средствах массовой информации. Так, например, при осуществлении профессиональной деятельности журналист обязан уважать права, законные интересы, честь и достоинство граждан и организаций.

Государство гарантирует журналисту в связи с осуществлением им профессиональной деятельности защиту его чести, достоинства, здоровья, жизни и имущества как лицу, выполняющему общественный долг.

Более того, законодательно закреплена возможность журналиста использовать скрытую съемку, но при условии:

1) если это не нарушает конституционных прав и свобод человека и гражданина;

2) если это необходимо для защиты общественных интересов и приняты меры против возможной идентификации посторонних лиц;

3) если демонстрация записи производится по решению суда.

Помимо закона о СМИ, обязанности российского журналиста предусмотрены также Кодексом профессиональной этики российского журналиста, в котором предусмотрены этические требования к профессиональной деятельности журналиста, в части недопущения распространения заведомо искаженной информации, неверной, недостоверной информации, клеветы и т.д., исходя не только требований законодательства, но и, прежде всего, из этических требований, моральных установок самого журналиста и твердой гражданской позиции. Помимо непосредственных функций, свойственных журналистской деятельности, на журналиста Кодексом возлагаются и ряд сопутствующих, например, противодействие экстремизму. Не лишним будет добавить, что Кодекс напоминает журналисту про конституционно закрепленную презумпцию невиновности.

Говоря о правовом статусе журналиста, необходимо сказать о таком важном элементе как ответственность журналиста в ходе выполнения его профессиональных обязанностей:

- фальсификация – это подделка, подмена чем-нибудь с целью выдать за подлинное, настоящее.
- нарушение права граждан на получение достоверной информации.
- сбор информации в пользу постороннего лица, не являющегося средством массовым информации;

Указанные злоупотребления носят не только правовой характер, но и социальный. Журналист – это лицо, которому, как правило, люди, население доверяет, уважая его общественную задачу. Когда же журналист сознательно теряет достоверность выверенность фактов, передаваемых на обсуждение, теряется уважение к этой профессии и доверие к органам власти в целом. Останавливаясь более подробно можно сказать о неоднородности рассматриваемых журналистом обстоятельств или фактов, например, в области культуры, тем самым журналист не совершает фальсификацию сознательно, а создает лишь поле для дискуссии [5].

Конечно, причинами подобной ситуации дел может выступать и слияние или тесное взаимодействие экономики и информации, о чем говорилось уже выше.

Другой проблемой, связанной с осуществление журналистской деятельности может выступать ответственность за определенные способы и формы получения информации, сведений, фактов. В мире с бурно развивающимися технологическими процессами, конкуренцией между различными средствами массовой информации, нередки те случаи, когда журналисты забывают об ответственности за нарушение прав других лиц.

Уголовная ответственность предусмотрена за подобные случаи в ст.ст. 138, 138.1 УК РФ [1]. Перечень статей уголовного характера, указанный в настоящей работе, не исчерпывающий. Журналист может подлежать ответственности и за другие составы преступлений.

Таким образом, ответственность журналиста при выполнении его профессиональных обязанностей может быть выражена в форме социальной и юридической.

Выполняя свой общественный долг, журналист тем самым берет на себя социальную ответственность за достоверность и беспристрастность предоставляемой информации.

Уголовный кодекс РФ не содержит информации по поводу специального субъекта в лице журналиста, тем не менее, положения ст.ст. 138, 138.1 могут в полной мере отнесены к профессиональной деятельности журналиста.

Подводя итоги размышлениям о правовом статусе журналиста, его конституционно и законодательно закрепленных правах и обязанностях, отметим, что в правоприменительной сфере реализация правотворческой функция государства, направленной на установление правового статуса журналиста не могла не вызвать большое количество недопонимания и конфликтов в профессиональной среде журналистского актива, вызванное, конечно, правовой регламентацией прав и обязанностей журналистов, их гарантий, а также ответственности журналиста в своей профессиональной деятельности.

Как правило, подобные противоречия складываются из несовпадающего понимания собственно журналистом и правовым устройством тех границ и требований, которые сопутствуют журналистам в их профессиональной деятельности, причем деятельности, которая

затрагивает общепризнанные принципы прав человека, достоинство личности, уважение чести, имени, деловой репутации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13 июня 1996 г. N 63-ФЗ (с изм. и доп. от 5 апреля 2021 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. 1996. № 25. ст. 2954; Российская газета. 2021.– № 76.
2. Федеральный закон от 26 ноября 1996 г. № 138-ФЗ «Об обеспечении конституционных прав граждан Российской Федерации избирать и быть избранными в органы местного самоуправления» (с изм. и доп. от 4 июня 2014 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. 1996. № 49. ст. 5497; Собрание законодательства Российской Федерации. 2014.– № 23.– ст. 2931.
3. Закон РФ от 27 декабря 1991 г. № 2124-I «О средствах массовой информации» (с имз. и доп. от 30 декабря 2020 г.) // Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации. 1992.– № 7. ст. 300; Российской газете" от 11 января 2021 г.– № 1.
4. Указ Президента РФ от 6 марта 1997 г. № 188 «Об утверждении перечня сведений конфиденциального характера» (с изм. и доп. от 13 июля 2015 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. 1997.– № 10. ст. 1127; Собрание законодательства Российской Федерации. 2015. № 29 (часть II) ст. 4473.
5. Зинин, Р.В. Специализированные издания в сфере культуры: «Диалог журналистики и рекламы» // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. 2016. – № 21 (242). Выпуск 31.–С. 98-100.
6. Мирошниченко, А. СМИ теряют «Власть» и «Деньги» // Научно-культорологический журнал. 2017.–№ 1 (319); http://www.relga.ru/
7. Петровская, И. Пчелы против мёда // Научно-культорологический журнал. 2017.№4 (322); http://www.relga.ru/
8. Почепцов, Г. Прошлое как будущее: старые мозги и новая политика // Научно-культорологический журнал. 2017.№ 7 (325); http://www.relga.ru/
9. http://www.lawtoday.ru/

С.И. Пономаренко

ИСТИНА В УГОЛОВНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. в работе рассматривается институт истины в уголовном процессуальном праве. Автор подробно рассматривает истину в историко-правовом, философском и аналитическом аспекте. Основывается исследование истины еще на трудах Платона, Аристотеля, Декарта, Канта, Бэкона, Гегеля, Фейербаха, Маркса и многих других ученых. Более внимательно, конечно, категория истины рассматривается, в связи с принятием нового УПК, начавшейся судебной реформы конца XX-XXI вв.

Ключевые слова: уголовный процесс, право, истина, судебная реформа, уголовное судопроизводство, уголовно-процессуальный кодекс.

S.I. Ponomarenko

TRUTH IN CRIMINAL PROCESS

Abstract. The article examines the institution of truth in criminal procedural law. The author examines the truth in detail in the historical, legal, philosophical and analytical aspects. The study of truth is based on the works of Plato, Aristotle, Descartes, Kant, Bacon, Hegel, Feuerbach, Marx and many other scientists. More attentively, of course, the category of truth is considered in connection with the adoption of the new Criminal Procedure Code, the beginning of the judicial reform of the late XX-XXI centuries.

Key words: criminal procedure, law, truth, judicial reform, criminal proceedings, criminal procedure code.

Современный уголовный процесс строится не только согласно норм уголовного и уголовно-процессуального права, но и с поставленными перед ним задачами раскрытия истины по делу.

Понятие истины пришло в уголовное судопроизводство из философии, где под истиной, в общем, понимается соответствие представлений, мыслей объективной действительности. В сознании человека отражается объективная действительность, предметы, вещи, находящиеся вне этого сознания и существующие независимо от него. Ощущения, восприятия, представления человека являются образами объективно существующих вещей.

В то же время, при рассмотрении проблемы истины в уголовном процессе, как видится, необходимо устранить возможность механического перенесения общефилософских положений в сферу специальных вопросов уголовного судопроизводства. Во многом это связано с тем, что познание истины в уголовном процессе происходит посредством реализации специфических методов, приемов, присущих только сфере уголовных правоотношений.

Начавшаяся с изменением политического строя судебная реформа в России поставила вопрос о роли уголовного суда в установлении истины в числе дискуссионных. При этом, в течение многих лет сначала вовсе отрицалась, а потом признавалась лишь формально состязательность судебного разбирательства и лежащее в ее основе разделение процессуальных функций.

Именно поэтому споры о месте истины в уголовном судопроизводстве, проблемах ее установления вновь стали злободневны в спорах ученых-процессуалистов.

Вышеизложенные положения свидетельствуют об актуальности данной работы, посвященной исследованию вопросов истины в уголовном процессе.

Цели исследования – рассмотрение истины в уголовном процессе как отдельного института, обеспечивающего защиту прав и законных интересов, прежде всего, обвиняемого, а также попытка выяснения вопроса необходимости совершенствования норм уголовно-процессуального закона.

Для достижения целей ставились следующие задачи:

- определить понятие истины в уголовном процессе с точки зрения ученых Российской империи, советских и российских исследователей;
- раскрыть содержание и значение требования установления истины;
- рассмотреть вопросы совершенствования норм УПК РФ в сфере реализации института истины в уголовном процессе.

Методологической основой исследования является диалектический метод познания социально-правовых явлений. В качестве общенаучного применялся также формально-логический метод.

Исследовательская база представлена нормами конституционного и уголовно-процессуального законодательства, а также работами таких авторов, как В.Балакшин, Е.А.Карякин, М.С.Строгвич, и др., исследования которых позволили активно использовать теоретическую базу и полнее провести рассмотрение проблемы.

Работа состоит из введения, основной части, заключения и списка использованных источников.

В процессе доказывания по уголовному делу первостепенным является создание необходимых условий для принятия законного и справедливого решения по конкретному уголовному казусу. А это возможно лишь на основе познанной истины.

Именно поэтому в современной уголовно-процессуальной литературе практически общепризнанно, что целью уголовного процесса или уголовно-процессуального доказывания является достижение истины (труды М.С.Строговича[14], Ф.Н.Фаткуллина[16], Л.Д.Кокорева [5] и многих других).

Сегодня в науке уголовного процесса имеется немало определений истины. В то же время, раскрытие природы понятия «истина» и установление ее содержания уже длительное время являются предметом как правовых, так и философских дискуссий.

В сущности, учение об истине вообще является одним из древнейших в философии. Оно стало разрабатываться еще с античных времен.

Понятие истины исследовали в своих трудах Платон, Аристотель, Декарт, Кант, Бэкон, Гегель, Фейербах, Маркс и многие другие ученые.

Общепризнанно, что истинным в философии считается такое знание, которое верно отражает действительность, соответствует ей.

Что касается определения истины с правовой позиции, то эта проблема привлекала к себе внимание еще в дореволюционный период. Вопросам установления истины посвящали свои работы Л.Е.Владимиров, И.Я.Фойницкий, В.А.Случевский, А.Ф.Кони и другие, которые в период становления судебной реформы 1864 года достаточно много полемизировали по поводу истины в уголовном процессе.

Дискуссии перешли в XX век – в 1916-1917 годах полемика продолжалась на страницах Журнала Министерства юстиции, в 1927-1928 годах – в журналах «Революция права», «Советское право».

Через некоторые время пытались внести ясность в данную проблему известные советские процессуалисты М.С.Строгович, М.А.Чельцов, С.А.Голунский и другие.

В то же время, к единому мнению по поводу характера и природы истины ученые так и не пришли. Разумеется, каждый из авторов был убежден в своей правоте и правоте своих взглядов, поэтому считал свою точку зрения единственно верной и имеющей право на существование.

Так, М.С.Строгович отмечал, что «истина состоит в полном и точном соответствии действительности выводов следствия и суда об обстоятельствах рассматриваемого уголовного дела, о виновности или невиновности привлеченных к уголовной ответственности лиц» [15].

В данном случае речь идет о материальной истине. Материальная истина понималась как требование по правильному, справедливому разрешению уголовного дела, принятию судом решения, соответствующего действительным фактам.

С определением М.С.Строговичем истины как истины материальной не соглашались П.Ф.Пашкевич и Л.Т.Ульянова [10]. Они пытались исследовать природу материальной истины и ее соотношение с истиной объективной. «Именно наличие термина «материальная истина» - отмечал П.Ф.Пашкевич, - невольно вызывает вопрос, является ли эта истина в судебной деятельности объективной или же это какая-то особая истина, отличная от объективной?» [11].

Некоторым образом, этот спор разрешил В.В.Никитаев: «Объективная (материальная) истина есть фикция, точнее, юридическая фикция, позволяющая использовать Уголовный кодекс для постановления приговора: а потому ее сохранение как средства уголовного процесса предполагает, что на первое место будет поставлена процессуальная истина». При этом под процессуальной истиной он понимает «соответствие судебного процесса (а значит, и его результата) требованиям процессуального права» [9].

Отдельное направление в процессе изучения понятия «истина» раскрыто в работах ряда авторов, в том числе и М.А.Чельцова, утверждавшего, что полностью истина никогда не может быть достигнута. «Мы отвергаем безусловную достоверность наших знаний. Вместо нее можно говорить лишь о высокой степени вероятности. Обычно в делах судебных, - писал он, - и удовлетворяются более высокой степенью вероятности» [19].

Примечательно, что в дореволюционный период мнение о том, что полной истины нельзя достигнуть, также нередко было предметом дискуссий.

К примеру, точки зрения о том, что суд полной достоверности знаний по делу установить не может, а в состоянии лишь достигнуть более или менее высокой степени вероятности этих знаний, придерживался Л.Е.Владимиров: «Фактической достоверности не существует объективно, она есть только известное состояние нашего убеждения» [3].

А В.А.Случевский, отрицая объективный характер истины, устанавливаемой судом, писал: «О полной несомненности не может быть и речи в области судебного исследования, и в делах судебных судья вынужден, по несовершенству средств человеческого правосудия, удовлетворяться по необходимости более или менее высокой степенью вероятности» [12].

Таких же взглядов придерживался и В.Д.Спасович: «Из несовершенства нашего наблюдательного снаряда, из недостаточности наших органов познавательных следует, что эта достоверность, которой человек добивается изо всех сил, не может быть безусловная, а только относительная. Наша достоверность только гадательная» [13].

Таким образом, как показывает анализ вышеизложенных мнений, единое понимание истины в уголовном процессе в науке уголовно-процессуального права отсутствует. Кроме того, само понятие истины является неопределенным и вряд ли может организовывать познавательную деятельность.

В то же время, как видится, нельзя отрицать наличие института истины в уголовном процессе, пусть даже эта истина не является абсолютной.

Действительно, знание о преступлении – это не видение и анализ самого преступления, а воссоздание на основе логической обработки имеющейся информации.

Вопрос о достоверности решается именно в отношении информации, но информация – это еще не знание следователя, прокурора, судьи.

Поэтому логическая обработка достоверной информации дает необходимое знание, которое принимается за основу решения.

Иными словами, истина устанавливается через преобразование, переработку информации. И такая истина является объективной – это соответствие представлений, мыслей объективной действительности.

Отдельный факт еще не подтверждает определенную гипотезу, но установление других соответствующих фактов повышает вероятность истинности такой гипотезы. При этом, критерием познавательной уверенности «являются: соответствие сообщений действительности, взаимное соответствие сведений друг о друге и их практическая проверка» [7].

Именно поэтому наиболее верной, как видится, является точка зрения П.А.Лупинской: «Установить истину в уголовном процессе означает познать прошедшее событие и все обстоятельства, подлежащие установлению по уголовному делу, в соответствии с тем, как они имели место в действительности» [8].

При этом, В.Балакшин [1] справедливо предлагает дополнить данный вывод следующим образом: обстоятельства совершения преступления (общественно опасного деяния) существуют объективно. Но существуют в прошлом и их невозможно изменить или каким-то образом трансформировать. Они либо имели место в действительности, либо их не было вообще. Другими словами, данные обстоятельства не могут и не должны ставиться в зависимость от наличия либо отсутствия доказательств, их подтверждающих и устанавливающих. Отсутствие доказательств не означает, что какого-то деяния не происходило.

Следовательно, истина в уголовном судопроизводстве имеет определенную специфику, которая отличает ее от истины в любой иной сфере общественной жизни. В числе таких особенностей следует отметить принцип объективности истины.

Объективная истина – это содержание человеческих знаний, которое соответствует объективному миру, то есть воспроизводит его.

Объективная истина проявляется в субъективной форме – познать истину независимо от субъектов этого познания нельзя. Поэтому можно говорить о том, что объективность выражается в многосубъектности участников процесса познания истины, в последовательной и многократной оценке доказательств различными, не подчиненными друг другу, и самостоятельными субъектами на различных стадиях уголовно-процессуальной деятельности.

С этим свойством истины в уголовном процессе тесно связано ее познание в судопроизводстве.

Установление истины в уголовном судопроизводстве осуществляется посредством доказывания, которое является центральной частью уголовно-процессуальной деятельности. При этом процесс установления истины начинается еще до процесса доказывания.

Познание истины в уголовном процессе необходимо для того, чтобы вывод суда об обстоятельствах дела: было ли совершено данное деяние, кем, при каких обстоятельствах, в силу каких мотивов, виновно ли лицо в совершении предусмотренного УК РФ преступления, - соответствовал действительности. При этом важно установить истину – признать виновным именно того, кто действительно виновен в совершении преступления [2].

Познавая объект уголовно-процессуального доказывания, его субъекты прежде всего путем сопоставления свойств и признаков произошедшего события с описанием конкретных составов преступления определяют, является ли это событие преступлением того или иного вида.

Вместе с этим, следователь и суд применяют другие нормы, установленные уголовно-процессуальным законодательством, основное назначение которых – отграничить объект доказывания, отсечь от него то, что не имеет значения для его познания, и оставить то необходимое, что сохраняет его сущность и способствует установлению истины по уголовному делу.

Эти нормы (ст.73-75, 421, 434 УПК РФ) устанавливают перечень обстоятельств, подлежащих доказыванию по уголовному делу, совокупность которых в уголовно-процессуальной науке называют предметом доказывания.

При этом, в ст.73 УПК РФ содержится перечень тех обстоятельств, которые в соответствии с предписанием законодателя должны быть доказаны по любому уголовному делу независимо от вида расследуемого преступления.

Одновременно с этими обстоятельствами законодатель обязывает субъектов расследования доказывать дополнительные обстоятельства при расследовании отдельных видов или групп преступлений, классифицированных по какому-либо общему для них признаку, подчеркивающему их особенность, без установления которых подлинная сущность произошедшего была бы не полно отражена.

Так, например, в ст.421 УПК РФ дан дополнительный перечень обстоятельств, подлежащих обязательному доказыванию при расследовании уголовных дел о преступлениях, совершенных несовершеннолетними (условия жизни и воспитания, наличие взрослых подстрекателей и т.д.).

Универсальный характер данных норм относительно всех преступлений или преступлений отдельных видов сочетается с необходимостью конкретизации обстоятельств, подлежащих доказыванию, применительно к каждому конкретному уголовному делу (при расследовании уголовного дела устанавливаются конкретное время, конкретное место и др.).

Вводя данные нормы, законодатель как бы суживает объект доказывания, отбрасывая все ненужное, второстепенное, разумно освобождая следователя и суд от установления всех возможных условий бытия объекта одновременно, тем самым конкретизируя цель доказывания – получить знания в рамках, установленных законом, о конкретном преступлении для правильного разрешения уголовного дела, то есть достигнуть истины.

Таким образом, цель уголовного судопроизводства – истина, содержание которой составляют точные, неопровержимые знания о каждом обстоятельстве совершенного преступления, подлежащем доказыванию по уголовному делу согласно закону, отражающие сущность конкретного преступления и являющиеся основанием правильного постановления приговора.

Примечательно, что решение о необходимости служения уголовного процесса установлению истины является исторически традиционным для российской уголовно-процессуальной науки. Такого мнения придерживалось большинство ученых, исследовавших уголовный процесс России, сложившийся по Уставу уголовного судопроизводства 1864 г.

Так, И.Я.Фойницкий признавал «в нашей степени верным» соображение о том, что «задача уголовного суда есть отыскание в каждом деле безусловной истины» [17].

Как писал В.Случевский: «Государство, сосредоточившее в своих руках судебную власть, заинтересовано в том, чтобы постановленное судебное решение было согласно с истиной, и чтобы оно в общественном сознании воспринималось как таковое» [1].

Однако в советский период отношение к необходимости установления истины несколько изменилось.

Так, А.Я.Вышинский считал, что для суда достаточна «максимальная степень вероятности» [4].

М.А.Чельцов также полагал вероятное знание достаточным по уголовным делам [18].

Как видится, такое отношение к установлению истины можно объяснить идеологической направленностью развития советского государства.

Именно поэтому при разработке нового УПК РФ возобновилась дискуссия о том, должен ли уголовный процесс обеспечивать установление истины; необходима ли она в уголовных делах [6].

При этом, проблема установления истины являлась дискуссионной не только среди теоретиков процесса, но и в практике принятия уголовно-процессуального закона.

В проект УПК вносились различные изменения: от признания установления истины по уголовному делу принципом процесса до полного отказа даже от упоминания о ней во всех статьях УПК РФ.

И все же действующий УПК РФ содержит ряд правил, имеющих принципиальное значение для установления истины по уголовному делу.

К их числу относятся: наделение сторон в судебном разбирательстве равными правами (ст.244); решение о допустимых видах источников доказательств (ч.2 ст.74); правила о недопустимости доказательств (ч.1 ст.75); требование проверки доказательств (ст.87); принцип свободной оценки доказательств (ст.17); требование мотивированности приговора (обвинительного и оправдательного, ст.305, 307); институт отводов (гл.9 УПК РФ) и др.

В то же время, как отмечает ряд ученых, УПК РФ не содержит некоторых необходимых для установления истины правил; вводит такие правила, действующие в досудебных и судебных стадиях процесса, которые не служат обеспечению установления истины по уголовному делу.

К примеру, в качестве недостатка называется то, что дознаватель, следователь, прокурор, суд не несут обязанности исследовать обстоятельства дела полно, всесторонне, объективно, тогда как названное – необходимый путь познания, если его цель – истина.

Еще одним недостатком называется то, что статус следователя (дознавателя) в УПК РФ не определен. Исходя из анализа иных норм УПК РФ, следователь – это орган обвинения, субъект, деятельность которого нацелена на изобличение обвиняемого, подозреваемого в совершении преступления. Он не вправе брать на себя функцию защиты (гл.6, ст.38, ч.2 ст.15 УПК РФ). А установление в законе круга обстоятельств, подлежащих доказыванию, включение в их совокупность обстоятельств, предусмотренных в п.5, 6, 7 ст.73 УПК РФ, подчеркивают положение следователя как органа, осуществляющего уголовное преследование.

При этом, в пример ставится положения Модельного уголовно-процессуального кодекса для государств-участников СНГ, принятого на 7-м пленарном заседании Межпарламентской ассамблеи государств-участников Содружества Независимых Государств 17 февраля 1996 г., определяющие процессуальное положение следователя (п.3 ст.86).

Для этого, в свете расширения диспозитивных и состязательных начал в уголовном судопроизводстве, предлагается закрепить в УПК РФ положение о достижении объективной истины как цели процесса доказывания, исходя из того, что истина в уголовном процессе достижима.

Изложенные спорные позиции свидетельствуют о том, что нормы УПК РФ в сфере определения истины в уголовном процессе далеки от идеальных, поэтому уголовно-процессуальный закон нуждается в изменениях.

Требуется, чтобы установленный УПК порядок уголовного судопроизводства надежно служил установлению истины, соблюдая при этом баланс интересов личных и публичных. Поэтому перспективой законодателя должно стать разрешение этих и других вопросов, разнообразных пробелов и недочетов действующего УПК.

Подытоживая результаты работы, отметим, прежде всего, что ни наука уголовного процесса, ни уголовно-процессуальный закон не отрицают истину как цель уголовно-процессуального доказывания.

Перед субъектами уголовного процесса стоит необходимость определить, является ли совершенное деяние преступлением, кто и при каких обстоятельствах его совершил, и на основании этого принять решение по существу дела в соответствии с требованиями закона.

В уголовном судопроизводстве «процесс познания истины» и «уголовно-процессуальное доказывание» – дифференцированы, они соотносятся как часть и целое. При этом доказывание

выступает в качестве структурного элемента процесса познания истины и играет в нем ведущую роль.

Целью уголовно-процессуальной деятельности и доказывания не может быть что-либо иное, кроме как установление объективной действительности, реальности, имевшей место в прошлом. Истина предполагает наличие таких знаний и выводов об обстоятельствах дела, которые правильно отражают существующую вне человеческого сознания действительность.

Государственная власть обязана применять уголовное наказание к виновным в совершении преступлений, и поэтому можно утверждать, что уголовный процесс должен служить обеспечению установления истины по уголовному делу.

Уголовный процесс направлен на то, чтобы вывод суда об обстоятельствах дела – было ли совершено данное деяние, кем, при каких обстоятельствах, в силу каких мотивов, виновно ли лицо в совершении предусмотренного УК РФ преступления и др. – соответствовал действительности. Важно установить истину – признать виновным того, кто действительно виновен в совершении преступления.

Проблема истины в уголовном процессе (как и многие другие проблемы, имеющие принципиальное значение, и, прежде всего, положение личности, гражданина в уголовном судопроизводстве) связана с началом состязательности, важность которой несомненна.

Изложенное свидетельствует о необходимости определить в УПК РФ не только функцию обвинения (уголовного преследования) и функцию защиты. В УПК РФ требуется установить, какова функция суда, конкретно при этом ее раскрыв. Статья 8 УПК «Осуществление правосудия только судом» эти задачи не решает.

Таким образом, очевидно, что УПК РФ нуждается в изменениях для того, чтобы установленный им порядок уголовного судопроизводства надежно служил установлению истины (соблюдая при этом баланс интересов личных и публичных), что не исключает необходимости состязательности и равноправия сторон.

Именно поэтому, наиболее целесообразным стало бы закрепление в УПК РФ такой нормы, согласно которой целью уголовно-процессуального доказывания являлось бы достижение истины в форме доказанных обстоятельств, подлежащих установлению по уголовному делу.

Как видится, такая формулировка будет способствовать сущности состязательности как конституционного принципа судопроизводства, закрепленного в ст.123 Конституции РФ, обоснованно признаваемого основополагающим для всего уголовного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балакшин, В. Истина в уголовном процессе//Российская юстиция. 1998.– № 2. – 78с.
2. Васильев Л.М. Проблемы истины в современном российском уголовном процессе (концептуальные положения). – Краснодар, 1998. – 144 с.
3. Владимиров, Л.Е. Суд присяжных. – Харьков, 1873. – 99 с.
4. Вышинский, А.Я. Проблема оценки доказательств в советском уголовном процессе//Проблемы уголовной политики. Кн.IV. – М.: 1937. – 27 с.
5. Кокорев, Л.Д., Алексеев Н.С., Даев В.Г. Очерк развития науки советского уголовного процесса. – Воронеж, 1980. – 46 с.
6. Кореневский, Ю. Нужна ли суду истина?//Российская юстиция. 1994.– № 5, и др.
7. Лингард, И. Процесс и структура человеческого учения. – М.: 1970. – 510 с.
8. Лупинская, П.А. Уголовный процесс. Учебник. – М.: 1995. – 129 с.
9. Никитаев, В.В. Проблемные ситуации уголовного процесса и юридическое мышление//Состязательное правосудие: труды научно-практических лабораторий. – М.: Международный комитет содействия правовой реформе, 1996.
10. Пашкевич, П.Ф. Объективная истина в уголовном судопроизводстве. – М.: 1961; Ульянова Л.Т. Оценка доказательств судом первой инстанции. - М.: 1959.
11. Пашкевич, П.Ф. Объективная истина в уголовном судопроизводстве. – М.: 1961. – 53 с.
12. Случевский, В.А. Учебник русского уголовного процесса. – СПб.: 1892. – 397 с.
13. Спасович, В.Д. О теории судебно-уголовных доказательств в связи с судоустройством и судопроизводством. – СПб.: 1861. – С.15-16.
14. Строгович, М.С. Курс советского уголовного процесса. Т.1. – М.: 1968. – 40 с.
15. Строгович, М.С., Алексеева, Л.Б., Ларин, А.М. Советский уголовно-процессуальный закон и проблемы его эффективности. – М.: 1979. – 226 с.

16. Строгович, М.С. Материальная истина и судебные доказательства в советском уголовном процессе. – М.: 1955. – 19 с.
17. Фаткуллин, Ф.Н. Общие проблемы процессуального доказывания. 2-е изд., доп. – Казань, 1976. – С.16-25.
18. Хрестоматия по уголовному процессу России: Учебное пособие/Автор-составитель Э.Ф.Куцова. – М.: 1999. – С.113.
19. Чельцов, М.А. Советский уголовный процесс. – М.: 1962. – С.122-127.
20. Чельцов, М.А. Уголовный процесс. - М.: 1948. – 216 с.

В.А. Тимофеенко, Т.Д. Молчанова

АНАЛИЗ КРИМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ И СОСТОЯНИЯ ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ЛИЦ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ (С УЧЕТОМ ПОСТКОРОНАВИРУСНОГО КРИЗИСА)

АННОТАЦИЯ

Аннотация. В статье проведен анализ криминологической характеристики и состояния развития преступности несовершеннолетних лиц в регионах Российской Федерации за предшествующие периоды; январь-октябрь 2020 года в условиях посткоронавирусного кризиса. Проведенный анализ позволил оценить криминологическое состояние и характеристику преступности несовершеннолетних лиц в регионах страны. Автором представлена собственная точка зрения к необходимости создания единого механизма профилактики правонарушений несовершеннолетних с учетом мониторинга показателей преступности несовершеннолетних по регионам, правоприменительной практики и сценарных прогнозов правоохранительных органов.

Ключевые слова: уголовное право, криминологический анализ, несовершеннолетние лица, категория преступлений, криминологическая характеристика преступности, состояние преступности, предупреждение преступлений, профилактика преступлений, механизм, посткоронавирусный кризис.

V.A. Timofeenko, T.D. Molchanova

ANALYSIS OF THE CRIMINOLOGICAL CHARACTERISTICS AND THE STATE OF CRIME OF MINORS: REGIONAL ASPECT (TAKING INTO ACCOUNT THE POST-CORONAVIRAL CRISIS)

Abstract. The article analyzes the criminological characteristics and the state of development of juvenile delinquency in the regions of the Russian Federation for the previous periods; January-October 2020 amid the post-coronavirus crisis. The analysis made it possible to assess the criminological state and characteristics of juvenile delinquency in the regions of the country. The author presents his own point of view on the need to create a unified mechanism for the prevention of juvenile delinquency, taking into account the monitoring of juvenile delinquency by region, law enforcement practice and scenario forecasts of law enforcement agencies.

Key words: criminal law, criminological analysis, minors, category of crimes, criminological characteristics of crime, state of crime, crime prevention, crime prevention, mechanism, post-coronavirus crisis.

В условиях трансформации и смены парадигм развития современного общества и социальных институтов, этнической и идеологической разрозненности, слабое формирование толерантности и иных признаков сохраняют устойчивую тенденцию определения новых постулатов теории и практике уголовного права в отношении предупреждения преступлений несовершеннолетних вызванных достаточно развитой криминогенной обстановкой в России. Состояние данной категории преступлений остается предметом пристального внимания, научных дискуссий, резонансных суждений ученых правоведов, юристов, криминалистов, специалистов и экспертов. Необходимость оперативного обращения и вмешательства по предупреждению престу-

плений несовершеннолетних остается ключевой задачей государства, законодателя, судебных инстанций, правоохранительных органов и органов власти на региональном и муниципальном уровнях.

Целью статьи является представить краткий анализ криминологической характеристики и состояния развития преступности несовершеннолетних лиц в регионах Российской Федерации (РФ) за предшествующие периоды и январь-октябрь 2020 года в условиях посткоронавирусного кризиса. Проведенный анализ позволит дать оценку криминологического состояния и характеристику преступности несовершеннолетних в регионах РФ.

Криминологическая характеристика преступности несовершеннолетних лиц в регионах определяет тенденцию и характер развития данной категории преступлений в России. По характеру действия и воздействия преступления несовершеннолетних распространены и уязвимы, влияют на уровень развития преступлений в социально-экономической сфере, бытовой, социально-культурной и общественной. Существующая крайне беспокойная обстановка в регионах по выявлению и пресечению преступлений несовершеннолетними в противодействие индивидуальной и групповой подростково-молодежной преступности определяет свойственную современному социуму применения комплексных подходов в систематической взаимосвязи с дифференцированными подходами. В общей специфике проведение мониторинга и криминологического анализа состояния преступлений несовершеннолетних является инструментом для разработки и обеспечения новыми методами и подходами для их нейтрализации. Применение тактических действий определяют особенности профилактического воздействия (мер криминологического, уголовно-правового и иного характера) в отношении несовершеннолетних лиц. В Таблице 1-2 представим полученные данные: число несовершеннолетних лиц, совершивших преступления; социально-криминологическая характеристика совершенных преступлений несовершеннолетними лицами или при их соучастии; удельный вес от общего числа преступлений и расследованных преступлений с квалификацией на тяжкие и особой тяжкие преступления (уд. вес от 1 гр.%) за период январь-октябрь 2020 года:

Таблица 1.

Показатель совершивших преступления несовершеннолетних лиц
с 01.01.2020 по 31.10.2020 года [1]

	Всего	+,-в %	Уд. вес в общ. числе выявл. лиц от 100%
Выявлено лиц, совершивших преступления всего, из них:	717638	-3,9	100
- несовершеннолетние лица	27156	-11,2	3,8

Таблица 2.

Социально-криминологическая характеристика несовершеннолетних [1]

Преступление совершены						
			Уд. вес от расследованных прест.,%	В том числе тяжкие и особо тяжкие		
				Всего	+,-в %	Уд.вес от 1 гр. %
-несовершеннолетними или при их соучастии	30095	-9,0	3,5	8014	-1,1	26,6

Регионы РФ с наибольшим удельным весом несовершеннолетних, совершивших преступления, в % (от общего числа выявленных лиц) в Таблице 3:

Таблица 3.

Сводные данные с наибольшим удельным весом (%) несовершеннолетних лиц, совершивших преступления за период 01.01.2020 по 31.10.2020 г. по регионам РФ [1]

Рег. РФ	с 01.01.2020 по 31.10.2020									
	Республика Тыва	Новгородская обл.	Новосибирская обл.	Кемеровская обл.	Забайкальский край	Челябинская обл.	Иркутская обл.	Вологодская обл.	Амурская обл.	Республика Карелия
Уд. вес (%)	6,9	6,5	6,4	6,2	6,2	5,7	5,6	5,5	5,5	5,4

Исследование характеристики и криминологического состояния преступности несовершеннолетних лиц в региональном аспекте показывает, что показатель выявленных несовершеннолетних лиц, совершивших преступления в сравнении с 2017 г. к 2019 г. снизился на (+4 551). Такая динамика сохраняется к 2018 г. в сравнении с 2017 г. и составляет снижение (+1644). Учитывать показатель за 2020 год сложнее, так как он без учета ноября-декабря 2020 года, но имеет тенденцию сохранения понижения показателей выявленных несовершеннолетних лиц, совершивших преступления (-11,2%) [1]. Анализ Таблицы 2 показывает, что социально-криминологическая характеристика несовершеннолетних, которые совершили преступление или при их соучастии эквивалентно снижается. Так в сравнении с 2017 г. к 2019 г. снижение показателей составило (+3740); удельный вес от расследованных преступлений к 2019 г. в сравнении с 2017 годом составил – (+0,2%); в том числе тяжкие и особо тяжкие уд. Вес от 1 гр. % расследованных к 2019 году в сравнении с 2017 годом больше на (+1,7%) [1]. Показатели за 2020 год в разрезе декабря и октября носятфактическое снижение в условиях посткоронавирусного кризиса. Данная динамика имеет значимый характер для дальнейших исследований, так как учитываемые показатели преступности данной категории лиц за период Пандемии-2020 и наступившего посткоронавирусного кризиса носят актуальность в свете реализации государственной стратегии и политики, аспектах российского уголовного права, криминалистики.

Следуя полученным цифрам, можно говорить о динамике снижении преступности данной категории лиц из года в год, но если эти цифры учитывать в соотношении с масштабами страны и регионов, то они сохраняют устойчивую тенденцию стратегического и перспективного содействия по разработке и обеспечении эффективной системой (механизм) профилактики правонарушений несовершеннолетних с учетом правоприменительной практики и сценарных прогнозов правоохранительных органов. Внедрение новых подходов профилактики правонарушений создает более совершенный механизм в основе специальных диагностических, регулятивных, контролирующих и иных мер профилактики преступлений несовершеннолетних лиц в основе ИТ-технологий и ИТ-возможностей цифровой России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Составлено и получено автором в основе анализа специальных официальных данных. Источник и дата обращения: https://мвд.рф/reports/item/21933965/, 20-22 апреля, 2021.

Раздел V. Философия и культурология

А. Ю. Голобородько, Кичигина С. В.

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье рассмотрены основные принципы реализации культурно-исторического просветительства в образовательном пространстве. Выявлена взаимосвязь между государственной культурной политикой, стратегией национальной безопасности, молодежной политикой государства в аспекте культурно-исторического просветительства. Изучен вопрос педагогического феномена культурно-исторического просветительства в современных реалиях. Установлены возможные направления развития культурно-исторического просветительства в образовательной среде в соответствии с современным общественным положением.

Ключевые слова: культурно-историческое просветительство; культурная политика государства; феномен просветительства; педагогическая просветительская деятельность; образовательное пространство; медиаобразование; образовательные институты.

A. YU. Goloborod'ko, S. V. Kichigina

FEATURES OF MODERN CULTURAL AND HISTORICAL ENLIGHTENMENT IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article discusses the basic principles of the implementation of cultural and historical enlightenment in the educational space. The relationship between the state cultural policy, national security strategy, youth policy of the state in the aspect of cultural and historical enlightenment is revealed. Studied the question of the pedagogical phenomenon of cultural and historical enlightenment in modern realities. Possible directions for the development of cultural and historical enlightenment in the educational environment in accordance with the modern social situation have been established.

Key words: cultural and historical enlightenment; cultural policy of the state; the phenomenon of enlightenment; pedagogical educational activity; educational space; media education; educational institutions.

Идея просвещения и просветительской деятельности – это один из важнейших факторов прогресса, который на протяжении многовековой истории человечества является мощнейшим стимулом культурно-исторического развития. Феномен исторического просветительства как инструмент передачи социального и культурного опыта необходимого для эффективного функционирования общества, относится к ряду проблем, имеющих значимость не только для каждого человека в отдельности, но и носящих социальный и политический характер.

В Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года отмечается, что к наиболее опасным для будущего Российской Федерации возможным проявлениям гуманитарного кризиса относятся: снижение интеллектуального и культурного уровня общества; девальвация общепризнанных ценностей и искажение ценностных ориентиров; рост агрессии и нетерпимости, проявления асоциального поведения; деформация исторической памяти, негативная оценка значительных периодов отечественной истории, распространение ложного представления об исторической отсталости Российской Федерации; атомизация общества - разрыв социальных связей (дружеских, семейных, соседских), рост индивидуализма и пренебрежения к правам других [1]. Исходя из этого, современная ситуация в Российском обществе существенным образом зависит от сферы просветительства, в которой значительную часть занимает педагогическая деятельность, отводя центральное место дискурсам (дискурсивным практикам) историков и культурологов как носителей этнокультурных и общекультурных ценностей.

На сегодняшний день, в просветительской сфере над разработкой практик трудятся специалисты различных областей знаний:

- педагоги и иные сотрудники образовательных учреждений;
- специалисты учреждений культуры, прежде всего музеев;
- представители просветительских фондов;
- редакторы просветительских СМИ;
- руководители просветительских организаций, движений, сообществ, и др.

Это свидетельствует о том, что просветительские практики являются культурной ценностью не только для индивидуальных участников их проектирования при поддержке специалистов, но и для всей корпоративной структуры, имеющей прямое или косвенное отношение к данной тематике. В конечном итоге всех участников просветительской деятельности объединяет то, что они являются потребителями/создателями тех или иных продуктов (будь то промежуточные процессы или завершенные результаты) современной культурно-исторической просветительской деятельности.

Культурная среда современного образовательного пространства, направлена на процесс формирования высокообразованной, поликультурной, гуманистически развитой и нравственно-ориентированной личности в коммуникативном пространстве социума, призвана стимулировать мировоззренческие позиции личности обучающихся на самоопределение в профессиональной ориентации и активизировать формирование профессиональных компетенций, их самореализацию в аспекте профессионально-педагогической специализации. Существует ряд условий, актуализирующих использование современных направлений, ресурсов, средств, методов культурно-исторического просветительства для развития образовательного пространства, к которым можно отнести:

- необходимость концептуальных изменений в представлении о современном развитии непрерывного образовательного процесса детей и взрослых, неформального образования, просвещения и просветительской деятельности;
- модернизация педагогической деятельности и оригинального современного содержания социокультурного феномена культурно-исторического просветительства;
- проработка методологических и теоретико-методических основ культурно-просветительской деятельности современных социокультурных и образовательных институтов;
- создание благоприятной среды для эффективного функционирования различных субъектов культурно-исторической просветительской деятельности;
- использование современного межкультурного просветительского диалога в условиях сетевых образовательных виртуальных и контактных взаимодействий (практик) в образовательном пространстве;
- поддержка создания и функционирования неформальных общественных организаций и сообществ, осуществляющих культурно-историческую просветительскую деятельность и действующих в правовом поле государства.

Одним из важнейших факторов возникновения и развития культурно-исторического просветительства в образовательном пространстве является массовое осознание участниками про-

цесса создания/потребления продуктов просветительской деятельности социальной значимости сохранения уникальности культурно-исторических ценностей, которые нуждаются в защите и развитии. Данную задачу можно рассматривать и в контексте создания условий для обеспечения национальной безопасности посредством развития механизмов укрепления жизнеспособности российского общества и государства. [7]

Для российского культурно-исторического просветительства характерными свойствами являются настойчивые поиски условий гармоничного существования и взаимодействия личности и общества, отстаивание идеи сильного государства, способного сохранять внутриполитическую аутентичность страны, эффективно отстаивая свои интересы в геополитическом международном пространстве. Тем не менее, культурно-историческая просветительская роль традиционно закреплена в сознании общества за образовательными институтами, поэтому именно образовательная среда служит средством реализации государственной культурной политики.

В контексте изучения возможностей конструирования сознательного общества посредством технологий государственной культурной политики, молодежной политики, в рамках стратегии национальной безопасности целесообразно использовать разработанный в русле политологической инноватики потенциал образовательного пространства и возможности педагогического инструментария как части социально-гуманитарной инноватики, описывающей технологии аккумулирования мощного защитно-охранительного потенциала культуры России в практике общественного строительства и укрепления жизнеспособности государства. [5]

Однако, в условиях XXI века категория просветительства понимается как общественное благо, включающее в себя познавательный процесс и все чаще перестает носить линейный характер, изменяется и представление о распространении знания, скорости и масштабности, целевой аудитории. Отсюда, наряду с педагогами возникает категория и профессиональных культурных деятелей так же осуществляющих реализацию основных принципов просвещения, - менеджеры и маркетологи.

Именно они в условиях современной действительности занимаются изучением социальной среды и разработкой механизмов распространения знания для широкой аудитории, используют визуальные и аудиальные средства воздействия на массовое сознание и предлагают такие формы реализации просвещения, которые позволяют людям активно включаться в процесс просветительской деятельности в различных сферах культуры. Массовое общество выступает активным потребителем просвещения: создаются видеоблоги, сайты, группы, транслирующие информацию утилитарного назначения (лайфхаки, «сделай сам», кулинарный видеоблог и проч.). В этой связи происходит не только снижение эффективности воздействия культурно-исторического просветительства на массовое сознание путем реализации целенаправленной педагогической деятельности в образовательной среде, но и происходит подмена истинных культурных ценностей, а отсюда и «растворение» исторического самосознания общества. Между тем, процесс культурно-исторического просветительства должен быть нацелен на перспективы будущего развития, тесно связанный с истинными гуманистическими ценностями и социально-гуманитарными перспективами общества, для чего и необходимо использовать механизмы сферы образования и просвещения.

Исходя из вышесказанного, становится актуальным вопрос о создании эффективных технологий духовно-нравственного развития молодежи средствами медиапросветительской деятельности в образовательной среде, так как виртуально-нравственная свобода, проявляющаяся в гибкости восприятия и общения, требует соответствующего культурно-экологического настроя при использовании многообразных медиа, направленных на преодоление разнообразных форм медиазависимости.

Преподавание основ аудиовизуальной культуры может стать базой для выработки у детей и подростков новых форм познания, развития и совершенствования мышления, коррекции эстетического восприятия, реализации творческого потенциала, освоения новых форм взаимодействия с миром, ценностного и профессионального ориентирования. Поэтому, одним из возможных направлений развития культурно-исторического просветительства в образовательной среде может выступать создание и развитие отношений с профессиональными сообществами и

командами в профессиональных и социальных сетях, чья деятельность осуществляется в рамках просвещения.

Такие отношения зарождают новые уникальные педагогические практики, к которым можно отнести сетевые виртуальные просветительские музеи. Их можно рассматривать как продукт интеграции культурно-образовательной и просветительской деятельности музеев и как итог развития социальной и просветительской деятельности в Интернет-сетях. Кроме того, активное использование новых педагогических практик в просветительской работе с использованием сети Интернет, способствует развитию конструктивного практического взаимодействия между властными структурами, общественными и иными организациями, профилактике молодежного правового нигилизма и национальных конфликтов, укрепление национальной идентичности. Именно в такой форме молодежь наиболее активно вступает в открытый диалог по волнующим вопросам, выражает свое мнение во время дискуссий и политических дебатов. [6]

С уверенностью можно сказать что, если дальнейшее развитие эстетического и творческого потенциала детей и молодежи будет происходить благодаря активному постижению средств медиакультуры и новых информационных технологий при условии сопровождения со стороны образовательных учреждений и регулирования со стороны государства, то появится новый эффективный инструмент культурно-исторического просветительства, особенно актуальный в современных условиях глобализации, натиска массовой культуры и развитии коммуникаций.

Механизмами реализации данной модели культурно-исторического просветительства могут служить:

- разработка диверсифицированных образовательных маршрутов в пространстве неформального образовательного сектора;
- разработка содержания и технологий просвещения и неформального образования взрослых в условиях разновозрастного сетевого сообщества;
- активизация процессов развития различных видов сетевых сообществ;
- создание новых условий для развития личности в сетевом разновозрастном сообществе;
- включение продуктов сетевого пространства и социальных сетей в образовательные программы.

Рассматривая особенности направлений развития и трансформации традиционных форм культурно-исторического просветительства в образовательной среде, необходимо отметить, что причиной изменений просветительской парадигмы являются изменение социокультурной ситуации в стране и социокультурных потребностей человека; признание в сфере просветительства принципа творчества как способа восприятия реальности; распространение новых информационных технологий. Это вызывает новые социальные запросы, динамику качества особенностей субъектов просветительской деятельности (музеи, театры, иные культурно-просветительские учреждения, библиотеки, парки культуры и отдыха, киностудии, издательства, СМИ и т. д.), меняющих свою миссию и задачи, в соответствии со становлением новых субъектов, реализующих просветительские практики.

Следует отметить, что особую позицию в осуществлении культурно-исторического просветительства занимают различные фонды - благотворительные, грантовые, просветительские, которые работают с разными категориями получателей материальной и информационной поддержки. Так, например, все чаще предлагаются для молодежи специальные конкурсы проектов, в том числе гранты для молодых ученых, молодежных групп, студентов и молодых преподавателей. Здесь можно отметить также поддержку целевых тематических конкурсов, конференций. Большое количество участников включается в исторические проекты, программы, направленные на формирование достоверной картины истории России.

Одним из направлений культурно-исторического просветительства является гражданско-патриотическое воспитание молодежи, в котором в соответствии с Основами государственной культурной политики выделяются следующие задачи: укрепление единства российского общества посредством приоритетного культурного и гуманитарного развития, укрепление гражданской идентичности, сохранение исторического и культурного наследия и его использования для

воспитания и образования. Значимая роль в реализации задач гражданско-патриотического воспитания принадлежит институтам социализации подрастающего поколения: школе, высшим учебным заведениям и семье. [2]

Эффективная организация реализации просветительской деятельности в образовательной среде является мощнейшим транслятором культурно-исторических и духовных ценностей, во всем многообразии ее форм (тематические лекции; круглые столы; культурно-просветительские мероприятия и фестивальные конкурсные программы; организация творческих кружков; разработка культуро-исторических программ, нацеленных на реальный образовательный процесс) стимулирует навыки самостоятельной просветительской работы детей и молодежи, формирует творческий потенциал субъекта, способствует самореализации личности в условиях современного социокультурного пространства.

В педагогическом аспекте формирования просветительства образовательной среды важная роль отводится педагогу, который структурирует, моделирует и проектирует просветительскую деятельность, реализуя ее функции в рамках осуществления образовательного процесса. Именно поэтому, сам преподаватель в первую очередь, должен обладать высокой профессиональной культурой. [3]

В настоящее время открываются безграничные возможности для всестороннего исследования тенденций культурно-исторического просветительства как социально-педагогического феномена, что является одним из способов выделения и обобщения позитивных практик и традиций образовательного пространства и педагогики в целом, тем самым открывая новые направления благоприятного развития просветительской деятельности.

Анализ развития генезиса культурно-исторического просветительства образовательной среды дает основание для выделения основных социально-педагогических аспектов феномена просветительства:

1. Просветительство как социально-педагогическое явление имеет в истории образования достаточно прочно укоренившуюся основу и слаженную систему. Этот феномен имеет ярко выраженное высоконравственное содержание и связан в общественном сознании с такими моральными и интеллектуальными качествами как гуманизм, стремление к познанию, самопожертвование, бескорыстие, доброта, мужество и др.

2. Культурно-историческое просветительство представляет собой социально значимую позитивную деятельность, осуществляемую в интересах общества и государства. Просветительская деятельность подразумевает такие значительные, активные действия в интересах просвещения людей, которые оказывают существенное воздействие на их деятельность, способствуют позитивному преобразованию общества и, в том числе, способствуют поступательному развитию образовательного пространства.

3. Культурно-историческое просветительство обеспечивает включенность детей и подростков в различные виды творческой деятельности, формируя тем самым компетенции, соответствующие требованиям современного общества и ценностно-мотивационной схеме формирования личности.

4. Максимальная адаптация образовательного пространства для организации полноценной и всесторонней деятельности каждого отдельного обучаемого и всего коллектива формирует открытость и толерантность участников взаимодействия по отношению друг к другу в процессе культурно-исторического просветительства.

5. Культурно-историческое просветительство способствует формированию критического отношения к состоянию современного общества и осознанию необходимости распространения знаний, утверждению общечеловеческих идеалов, стремлению обобщить и творчески использовать во благо общества опыт различных культурных источников.

Таким образом, уточнение педагогической сущности и оригинального содержание культурно-исторического просветительства характеризуется востребованностью со стороны государства и социума. Движение к осмыслению идеи просветительства предполагает формирование осознанной субъектной позиции участников культурно-просветительской деятельности. В

данном контексте просветительство рассматривается как ресурс развития образовательного пространства.

ЛИТЕРАТУРА

1.Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года [Электронный ресурс] // Правительство Российской Федерации. - URL:http://static.government.ru/media/files/AsA9RAyYVAJnoBuKgH0qEJA9IxP7f2xm.pdf (дата обращения: 12.04.2021).

2. Указ Президента РФ от 24 декабря 2014 года № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики» [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. - URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_172706/ (дата обращения: 21.04.2021).

3. Исаев, И.Ф., Шиянов, Е.Н. Аксиологический и культурологический подходы к исследованию проблем педагогического образования в научной школе В.А. Сластёнина // Известия Российской академии образования. 2000. – № 3. – С. 45-58.

4. Хилько, Н. Ф. Основы социально-культурной медиаэкологии. Омск, 2009. 185 с. Ярошенко, Н.Н. Социально-культурная анимация. М.: МГУКИ, – 2002. – 125 с.

5. Голобородько А.Ю. «Культурно-просветительский «текст» в дискурсе социальных коммуникаций современной России: факторы формирования и технологии внедрения» [Электронный ресурс] https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-prosvetitelskiy-tekst-v-diskurse-sotsialnyh-kommunikatsiy-sovremennoy-rossii-faktory-formirovaniya-i-tehnologii-vnedreniya (дата обращения 18.04.2021)

6. Голобородько, А.Ю., Стеценко, И.А., Коженко, Я.В. «Гражданско-патриотическое воспитание молодежи: стратегический базис и технологическая платформа (на примере таганрогского института имени а.п.чехова (филиал) фгбоу во «ргэу (ринх)»)» [Электронный ресурс] https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdansko-patrioticheskoe-vospitanie-molodezhi-strategicheskiy-bazis-i-tehnologicheskaya-platforma-na-primere-taganrogskogo (дата обращения 19.04.2021) .

7. Стеценко, В.В. «Культурно-историческое просветительство в контексте государственной культурной политики: технологии формирования и трансляции» [Электронный ресурс] https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-istoricheskoe-prosvetitelstvo-v-kontekste-gosudarstvennoy-kulturnoy-politiki-tehnologii-formirovaniya-i-translyatsii (дата обращения 19.04.2021).

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел I. ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Белоконова С.С., Грецова Л.В., Макарченко М.Г.
ОБЗОР ОНЛАЙН-СЕРВИСОВ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ЭОР ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ 3

Богатов В. В., Александрова Е. А.
ХОРОВОЕ ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ 9

Донских С.А., Сёмин В.Н., Шереверова Л.Н.
ИЗУЧЕНИЕ РОБОТОТЕХНИКИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 15

Ефремова О.И., Темченко М.А.
ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ И ПРЕОДОЛЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ ПОДРОСТКОВ В ТУРИСТСКОЙ ГРУППЕ 21

Камбулова Т.Г., Першонкова Е.А.
НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР НА ПСИХИКУ РЕБЕНКА 33

Карнаухова Т.И.
ВНИМАНИЕ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИНТЕРПРЕТАЦИОННОГО ПРОЦЕССА 38

Ковярова В.А., Холодковская Н.С.
ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ 46

Михалева Г.В.
РАЗВИТИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ НА МАТЕРИАЛЕ ИНТЕРНЕТ-САЙТОВ МОЛОДЁЖНОЙ ТЕМАТИКИ 52

Мышева Т.П.
МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ЕЕ РОЛЬ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННО ВЫРАЖЕННЫМ ДЕФИЦИТОМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ 61

Назарьянц Е.Г.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСА LEARNINGAPPS.ORG В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ 67

Скуднова Т.Д., Макаров А.В.
ИНКЛЮЗИВНАЯ КУЛЬТУРА РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 72

Стаховский А.И., Шереверова Л.Н., Сёмин В.Н.
ВЫЖИГАНИЕ ПО ДЕРЕВУ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЧПУ ПРИНТЕРОВ НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ТЕХНОЛОГИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ 77

Стецюк Т.А.
ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ПОДХОДА 82
Топилина И.И.
СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ 85
Федорцова С.С., Ковярова В.А.
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ СРЕДИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ МЕДИЦИНСКИЕ РАБОТНИКИ 91

Филиппова О.Н., Брездина Ю.В. 97
ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ
Филиппова О.Н., Каратаева Е.А.
ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ АГРАММАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ 103
Хало П.В., Бегун О.В., Сыроваткина И.А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЛАБОРАТОРИИ «ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И АКТИВАЦИИ РЕЗЕРВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА» В НАУЧНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА 110
Шаповалова В.С.
ДЕТСТВО КАК ОБЪЕКТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ И СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ 117
Шолохов А.В., Стеценко И.А., Самойлова И.Н.
ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ПРАВОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НОВЫХ ПОЛИТИКО-ПРАВОВЫХ РЕАЛИЯХ РОССИИ 121
Шолохов А.В., Череда Т.А.
ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ И ПРОФИЛЬНОСТИ ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ ПРАВА В ГРАЖДАНСКИХ ВУЗАХ 127

Раздел II. ФИЛОЛОГИЯ

Арутюнова Ж.М., Саньоль Марк (Франция)
LA VIE BOULEVERSANTE D'ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY (1900-1944) ЖИЗНЬ А. ДЕ СЕНТ-ЭКЗЮПЕРИ, ДОСТОЙНАЯ ВОСХИЩЕНИЯ 132
Дебердеева Е.Е., Арабидзе Н.Т.
ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА ПРИМЕРЕ ЗВУКОПОДРАЖАНИЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 138
Демонова Ю.М., Лавриненко В.А., Кемечеджиева В.П. 144
РЕАЛИИ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ
Демонова Ю.М., Мещеряков Ф.М.
ИССЛЕДОВАНИЕ ТЕРМИНОЛОГИИ СФЕРЫ СЕРВИСА И ТУРИЗМА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СПОСОБОВ НОМИНАЦИИ 153
Зотов С.Н.
ВЛАСТЬ СТИЛЯ: ПИСАТЕЛЬ И ИДЕОЛОГИЯ В РОССИИ (Б. ПАСТЕРНАК И А. СИНЯВСКИЙ) 160
Кликушина Т.Г., Мутулова О.А.
РОЛЬ, ЗНАЧЕНИЕ И КЛАССИФИКАЦИЯ ИСКУССТВЕННЫХ ЯЗЫКОВ, 167

ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ВЫМЫШЛЕННЫХ МИРОВ
Кликушина, Т.Г. Магомедгаджиева К.Г.
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕСЕСННОГО ДИСКУРСА НЕЙТАНА ФОЙЕРШТАЙНА (NF) 172
Кравченко О.В.
СООТНОШЕНИЕ КАТЕГОРИЙ ЭКСПРЕССИВНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ В РУССКОЙ И ФРАНЦУЗСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ 180
Куклина Т.В.
СТИЛИСТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Э.М. РЕМАРКА 186
Ларичкина Н.А., Поленова Г.Т.
ОБУЧЕНИЕ УПОТРЕБЛЕНИЮ АБСОЛЮТНЫМ ВРЕМЕННЫМ ФОРМАМ НЕМЕЦКИХ ГЛАГОЛОВ НА СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ 190
Нургали К.Р., Сиряченко В.В.
ПРАКТИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА В КАЗАХСТАНЕ: РАССКАЗЫ А.П. ЧЕХОВА НА КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ 202
Павленко Л. Г., Черникова Р. Ю.
НАЦИОНАЛЬНОЕ VS КУЛЬТУРНОЕ В РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦАХ С ЭЛЕМЕНТАМИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ 208
Пальмова Е.А.
ВОЙНА И СМЕРТЬ В РАССКАЗАХ РОАЛЬДА ДАЛЯ ИЗ СБОРНИКА «OVER TO YOU» («ПЕРЕХОЖУ НА ПРИЕМ») 217
Субботина Т.М.
«ПОСРЕДИ ЗЕМЛИ»: ОБРАЗ СТАРИКА В РУССКОЙ И ВЕНГЕРСКОЙ ПРОЗЕ 1970-Х ГГ. 223
Щитова Н.Г., Неговора Н.А
СФЕРЫ-ИСТОЧНИКИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ 227
Яковлева О.А., Бурцева Т.С.
КОНЦЕПЦИЯ ДВОЕМИРИЯ В ПОВЕСТИ Н.М. КАРАМЗИНА «ОСТРОВ БОРНГОЛЬМ» 232
Ярыгин С.А., Кишкенбаева Ж.К.
ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ К ГИПОТЕЗЕ В.М. ЖИРМУНСКОГО О СВЯЗЯХ ОДИССЕИ И АЛПАМЫША 235

Раздел III. ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ

Волвенко А.А., Смирнов В.А.
СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ И ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ НА ДОНУ В КОНЦЕ XVIII – НАЧАЛЕ XIX ВЕКА 245
Голобородько А.Ю., Печерский А.А.
ОБРАЗОВАНИЕ ТАГАНРОГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА: К ВОПРОСУ О СИМВОЛИЧЕСКОМ КАПИТАЛЕ ПАМЯТИ ПОКОЛЕНИЙ 254
Камышников А.А.
О РОЛИ ОБНОВЛЕНЧЕСТВА В ПОЛИТИКЕ РЕЛИГИОЗНЫХ ГОНЕНИЙ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ НА РУССКУЮ ЦЕРКОВЬ 260
Качевский П. С.
ИСТОРИКО-АРХЕОЛОГИЧЕСКИЕ ПАМЯТНИКИ ЭПОХИ АНТИЧНОСТИ В РАЙОНЕ ТАГАНРОГСКОГО МЫСА 265
Прокофьева Е. В., Нечепуренко В. В.

ПОЛИТИКА РОССИИ НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX в. 272
Стеценко В.В.
ГОСУДАРСТВЕННАЯ КУЛЬТУРНАЯ ПОЛИТИКА В ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: НАПРАВЛЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ 282
Трапш Н.А., Ротару Ю.Р.
МЕМОРИАЛИЗАЦИЯ СОБЫТИЙ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ В ИСТОРИОГРАФИЧЕСКОМ, ИСТОРИЧЕСКОМ И ПАМЯТНИКООХРАННОМ ДИСКУРСЕ 286

Хоруженко В. К., Кулешов В. А. 293
К ВОПРОСУ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕРМИНА «БЕЛЫЙ» ТЕРРОР К КАРАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ «БЕЛЫХ» ФОРМИРОВАНИЙ
Хоруженко В.К., Гусейнов П.А.
НОВАЯ ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ПОЛИТИКА СССР 20-Х ГГ. XX В. КАК ОСНОВА КАЧЕСТВЕННО НОВЫХ ОТНОШЕНИЙ ГОСУДАРСТВА И ОБЩЕСТВА 297
Хоруженко В.К., Костенко Н.М.
РАЗВИТИЕ ДОНСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ 1914-1918 ГГ. 303
Хоруженко В.К., Сердюк А.А.
ГЕРОИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ ДОНСКОГО ФОЛЬКЛОРА XVI-XVIII ВВ. 308

Раздел IV. ПРАВО

Курилкина О.А.
ИНСТИТУТ ЖУРНАЛИСТИКИ В СОВРЕМЕННЫХ ПОЛИТИКО-ПРАВОВЫХ УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 314
Пономаренко С.И.
ИСТИНА В УГОЛОВНОМ ПРОЦЕССЕ 322
Тимофеенко В.А., Молчанова Т.Д.
АНАЛИЗ КРИМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ И СОСТОЯНИЯ ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ЛИЦ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ (С УЧЕТОМ ПОСТКОРОНАВИРУСНОГО КРИЗИСА) 329

Раздел V. ФИЛОСОФИЯ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Голобородько А. Ю., Кичигина С. В.
ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ 332

СОДЕРЖАНИЕ 338

Сведения об авторах 342

Правила представления статей авторами в журнал 346

Сведения об авторах

Александрова Екатерина Андреевна – студент ТИ имени А. П. Чехова.
Арабидзе Наталья Тариеловна – магистрант факультета иностранных языков ТИ имени А.П. Чехова.
Арутюнова Жанна Михайловна – канд. филол. наук, профессор кафедры иностранных языков факультета гуманитарных и социальных наук в Российском университете дружбы народов, президент Ассоциации преподавателей (АПФЯ.
Бегун Ольга Валентиновна – канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры ТИ имени А.П.Чехова.
Белоконова Светлана Сергеевна – канд. техн. наук, доцент кафедры информатики ТИ имени А.П. Чехова.
Богатов Виктор Васильевич – канд. пед. наук, профессор кафедры дошкольно, начального и дополнительного образования (секция хорового дирижирования) ТИ имени А.П. Чехова.
Брездина Юлия Валерьевна – студент ТИ имени А.П. Чехова.
Бурцева Татьяна Сергеевна – студент факультета истории и филологии ТИ имени А.П. Чехова.
Волвенко Алексей Александрович – канд. ист. наук, доцент кафедры истории, зам. директора по научной работе ТИ имени А.П. Чехова.
Голобородько Андрей Юрьевич – д-р полит. наук, канд. филол. наук, профессор кафедры немецкого и французского языков, директор ТИ имени А. П. Чехова, депутат Городской Думы города Таганрога VII созыва.
Грецова Лилия Викторовна – учитель информатики, МБОУ Ново-Лакедемоновская СОШ
Гусейнов Павел Алексеевич – магистрант факультета истории и филологии ТИ имени А.П. Чехова.
Дебердеева Елена Евгеньевна – канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка, декан факультета иностранных языков ТИ имени А.П. Чехова.
Демонова Юлия Михайловна – канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка ТИ имени А.П. Чехова.
Донских Сергей Александрович – канд. техн. наук, доцент кафедры теоретической, общей физики и технологии, декан факультета физики, математики, информатики ТИ имени А.П. Чехова.
Ефремова Ольга Ивановна – канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и социокультурного развития личности ТИ имени А.П. Чехова.
Зотов Сергей Николаевич – д-р филол. наук, профессор кафедры русского языка и литературы ТИ имени А.П. Чехова.
Камбулова Татьяна Геннадиевна – студент, ТИ имени А.П. Чехова.
Камышников Александр Александрович АО Таганрогский НИИ связи.
Каратаева Елена Александровна – студентТИ имени А.П. Чехова.
Карнаухова Татьяна Ивановна – канд. пед. наук, профессор кафедры музыкального образования ТИ имени А.П. Чехова
Качевский Павел Сергеевич – канд. ист. наук, доцент кафедры истории ТИ имени А.П. Чехова.

Кемечеджиева Валентина Петровна – студент факультета иностранных языков ТИ имени А.П. Чехова.
Кичигина Светлана Валентиновна – магистрант факультета истории и филологии ТИ имени А.П. Чехова.
Кишкенбаева Жулдызай Калыбековна – Ph.D, начальник отдела гуманитарных исследований НИИ «Абай академиясы» Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Казахстан.
Кликушина Татьяна Георгиевна – канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка ТИ имени А. П. Чехова.
Ковярова Виталина Андреевна – студент факультета экономики и права ТИ имени А.П. Чехова.
Костенко Наталья Михайловна – студент факультета истории и филологии ТИ имени А.П. Чехова.
Кравченко Оксана Викторовна – канд. филол. наук, доцент кафедры французского и немецкого языков ТИ имени А. П. Чехова.
Куклина Татьяна Владимировна – канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка ТИ имени А.П. Чехова.
Кулешов Виктор Александрович – магистрант кафедры истории ТИ имени А.П. Чехова.
Курилкина Ольга Александровна – канд. юрид. наук, зав. кафедрой отраслевых юридических дисциплин ТИ имени А.П. Чехова.
Лавриненко Вера Алексеевна – ст. преподаватель кафедры немецкого и французского языков ТИ имени А.П. Чехова.
Ларичкина Надежда Андреевна - студент факультета иностранных языков ТИ имени А.П. Чехова.
Магомедгаджиева Карина Гаджикурбановна – студент ТИ имени А.П. Чехова.
Макаров Александр Викторович – кандидат филол. наук, доцент кафедры психологии ТИ имени А.П. Чехова.
Макарченко Михаил Геннадиевич – доктор пед. наук, доцент, профессор кафедры математики ТИ имени А.П. Чехова.
Мещеряков Федор Михайлович – студент факультета иностранных языков ТИ имени А.П. Чехова.
Михалева Галина Викторовна – канд. пед. наук, доцент ТИ имени А.П. Чехова.
Молчанова Татьяна Дмитриевна – магистрант факультета экономики и права ТИ имени А.П. Чехова
Мутулова Ольга Анатольевна – студент факультета иностранных языков ТИ имени А. П. Чехова.
Мышева Татьяна Петровна – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и социокультурного развития личности ТИ имени А.П. Чехова
Назарьянц Елена Геворговна – канд. тех. наук, старший преподаватель ТИ имени А.П. Чехова.
Неговора Наталья Александровна – студент факультета иностранных языков ТИ имени А.П. Чехова.
Нечепуренко Виктория Витальевна – студент факультета истории и филологии ТИ имени А.П. Чехова.
Нургали Кадиша Рустембековна– д-р филол. наук, профессор, заведующий кафедрой русской филологии Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Казахстан.
Павленко Лариса Геннадиевна – канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка ТИ имени А.П.Чехова.
Пальмова Елена Андреевна – канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка ТИ имени А.П. Чехова.
Першонкова Елена Алексеевна – канд. пед. наук, ТИ имени А.П. Чехова.

Печерский Артем Анатольевич **–** магистрант факультета истории и филологии ТИ имени А.П. Чехова.
Поленова Галина Тихоновна – д-р филол. наук, профессор кафедры немецкого и французского языков ТИ имени А.П. Чехова.
Пономаренко Сергей Иванович – канд. юрид.н., доцент, доцент кафедры отраслевых юридических дисциплин ТИ имени А.П. Чехова
Прокофьева Елена Владимировна – канд. ист. наук, доцент кафедры истории ТИ имени А.П. Чехова.
Ротару Юлия Руслановна – магистрант факультета истории и филологии ТИ имени А.П. Чехова.
Самойлова Ирина Николаевна – канд. философ. наук, зав. кафедрой теории и философии права ТИ имени А.П. Чехова.
Саньоль Марк – писатель, директор Французского Института в Эрфурте, Франция-Германия.
Сёмин Владимир Николаевич – канд. техн. наук, доцент кафедры теоретической, общей физики и технологии ТИ имени А.П. Чехова.
Сердюк Александр Александрович – студент факультета истории и филологии ТИ имени А.П. Чехова.
Сиряченко Виктория Владимировна - докторант Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Казахстан.
Скуднова Татьяна Дмитриевна – доктор философ. наук, канд. Пед. наук, профессор кафедры психологии ТИ имени А.П. Чехова
Смирнов Виктор Алексеевич – магистрант факультета истории и филологии ТИ имени А.П. Чехова.
Стаховский Александр Илларионович – магистрант факультета физики, математики, информатики ТИ имени А.П. Чехова.
Стеценко Владимир Вадимович – ст. преподаватель кафедры отраслевых юридических дисциплин ТИ имени А.П. Чехова, аспирант кафедры политологии и этнополитики ЮРИУ РАНХиГС.
Стеценко Ирина Александровна – д-р пед. наук, профессор кафедры общей педагогкии, декан факультета экономики и права ТИ имени А.П. Чехова.
Стецюк Татьяна Анатольевна **–** аспирант ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», заведующий сектором образовательных учреждений Министерства культуры Донецкой Народной Республики
Субботина Татьяна Марленовна – канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка и литературы ТИ имени А. П. Чехова.
Сыроваткина Ирина Анатольевна – ст. преподаватель кафедры физической культуры ТИ имени А.П. Чехова.
Темченко Максим Андреевич – студент ТИ имени А.П. Чехова
Тимофеенко Вероника Андреевна - канд. филос. наук, доцент ТИ Имени А.П. Чехова
Топилина Ирина Ивановна – канд. искусствоведения, доцент кафедры музыкального и образования ТИ имени А.П. Чехова.
Трапш Николай Алексеевич – канд. исторических наук, доцент кафедры истории ТИ имени А.П. Чехова
Федорцова Светлана Сергеевна – канд. пед. наук, доцент кафедры экономики и предпринимательства ТИ имени А.П. Чехова
Филиппова Оксана Николаевна **–** канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи ТИ имени А.П. Чехова.
Хало Павел Владимирович – канд. техн. наук, доцент кафедры физической культуры ТИ имени А.П. Чехова.
Холодковская Наталия Сергеевна – доцент кафедры экономики и предпринимательства ТИ имени А.П. Чехова.

Хоруженко Виктория Константиновна – канд. ист. наук, доцент кафедры истории ТИ имени А.П. Чехова

Череда Татьяна Анатольевна – магистрант факультета экономики и права ТИ имени А.П. Чехова.

Черникова Рита Юрьевна – магистрант факультета иностранных языков ТИ имени А.П.Чехова.

Шаповалова Виталия Станиславовна – канд. пед. наук, доцент педагогики и социокультурного развития личности ТИ имени А.П. Чехова.

Шереверова Людмила Николаевна – магистрант факультета физики, математики, информатики ТИ имени А.П. Чехова.

Шолохов Андрей Витальевич – д-р философ. наук, профессор кафедры теории и философии права ТИ имени А.П. Чехова.

Щитова Наталья Георгиевна – канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка ТИ имени А.П.Чехова.

Яковлева Ольга Александровна – канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка и литературы ТИ имени А. П. Чехова.

Ярыгин Сергей Александрович – Ph.D, научный консультант ТОО Археологическая экспедиция.

Правила представления статей авторами в журнал

ВНИМАНИЮ АВТОРОВ

Публикации в нашем журнале бесплатны для авторов, однако, редакция не имеет возможности выплачивать авторские гонорары.

Все присланные статьи рецензируются (анонимное рецензирование) и публикуются только после их экспертного допуска к публикации.

1. Правила оформления рукописи научной статьи

1. Авторы представляют рукописи в редакцию строго в соответствии с правилами оформления материалов, приведенными в **Приложении 1.**

2. Представляемые статьи должны соответствовать структуре, приведенной в **Приложении 1** (полное указание ФИО, адреса места работы всех авторов, их должностей, ученых степеней, ученых званий, название и аннотация статьи, ключевые слова должны быть на русском и английском языках).

3. Подстраничные сноски не допускаются.

4. Ссылки в тексте обозначаются следующим образом: [1, с. 256-257], т.е. в квадратных скобках с указанием страниц источника.

5. Список литературы дается в **алфавитном порядке**. Статьи БЕЗ списка литературы к публикации НЕ принимаются.

6. Список литературы приводится после текста статьи в едином формате. Примеры оформления библиографических ссылок даны в **Приложении 1.**

7. После получения материалов рукопись направляется на рецензирование.

8. После получения положительной рецензии редакция уведомляет авторов о том, что статья принята к опубликованию, а также замечания (если осни есть) рецензентов и редакторов, в соответствии с которыми необходимо исправить и дополнить статью. В случае отказа в публикации статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.

9. Авторы несут ответственность за подбор и достоверность приведенных фактов, цитат, статистических и социологических данных, имен собственных, географических названий и прочих сведений. Редакция оставляет за собой право внесения редакторской правки. Редакция может опубликовать материалы, не разделяя точку зрения автора (в порядке обсуждения).

10. Полнотекстовые версии статей, аннотации, ключевые слова, информация об авторах на русском и английском языках находятся в свободном доступе в интернете на официальном сайте нашего издания http://www.tgpi.ru/science/herald-tgpi и на платформе Научной электронной библиотеки РИНЦ – elibrary.ru

2. **Порядок представления в редакцию материалов научной статьи**

Материалы представляются в бумажном и электронном виде.

Приложение 1

ТРЕБОВАНИЯ к статьям, представляемым в журнал
«Вестник Таганрогского институт имени А.П. Чехова»

1. Название статьи, аннотация (не более 5 строк), ключевые слова (не более 10) приводятся ***на русском и английском языках;***
2. Текст статьи и библиографический список – ***на русском языке.***

В научную часть предоставляются:

1. Электронные версии статей:

Электронная версия:

1. Формат – А4;
2. Шрифт – Times New Roman 12; Шрифт для списка литературы – Times New Roman 10;
3. Объем – 5-10 стр.;
4. Интервал междустрочный – 1;
5. Абзац (красная строка) – 1 см;
6. Параметры страницы (в см):
Левое – 2 Правое – 1,5
Верхнее –2 Нижнее – 2;
7. Использовать команду «автоматический перенос».

2.Печатная версия статьи подписывается автором. В случае, если статья написана аспирантом или магистрантом, то подписывается автором(и) и научным руководителем или руков. магистратуры;

3. Сведения об авторе(ах) приводятся полностью и помещаются на отдельном листе.

Фамилия, имя, отчество – ученая степень, ученое звание и место работы.

Пример:

Иванов Иван Иванович – канд. пед. наук, доцент ТИ имени А.П. Чехова.

4. Страницы статьи должны быть пронумерованы внизу посередине;
5. Таблицы и рисунки должны быть пронумерованы и подписаны;

Не допускается расположение таблиц и рисунков на страницах альбомной ориентации;

8. И.О. Фамилия автора(ов) статьи оформляются жирным шрифтом и помещаются по центру;
9. Название статьи – прописными буквами, жирно, по центру;

Пример:

И.И. Иванов **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС** Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи Текст статьи

10. Ссылки на литературный источник приводятся в квадратных скобках.

Пример:

Понятие «компетентность» включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» [7, 14].

11. Список литературы оформляется прописными буквами. Список приводится в алфавитном порядке с автоматической нумерацией.

Пример:

ЛИТЕРАТУРА

1. Глебова, И.И. Политическая культура современной России // Полис. – 2006. – № 1. – С. 12 – 15. (образец заполнения статьи из журнала)
2. Виноградова, Н.Ф. Окружающий мир: учебник для 3 кл. / Н. Ф. Виноградова, Г. С. Калинова. – М.: Вентана-Граф, 2005. – 160 с.
3. Глебова, И.И. Политическая культура современной России // Полис. – 2006. – № 1.

4. Данильян, О.Г. Философия: учеб. пособие / О. Г. Данильян, В. М. Тараненко. – М.: Эксмо, 2005. – 512 с.
5. Когнитивная психология: учебник для вузов / под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – М.: МЫСЛЬ, 2002. – 480 с.
6. Ожегов, С.И. Словарь русского языка. 13-е изд. – М.: Русский яз., 1981. – 816 с.
7. Философия права : учеб. пособие / О.О. Бандура, С.А. Бублик и др. / под общ. ред. М.В. Костицкого. – М., 2000. – 336 с.
8. Иванов, М.Л. Основы правовой политики : автореф. дис. … канд. юрид. наук / М.Л. Иванов. – Краснодар, 2015. – 25 с.
9. Кострикова, Е.Г. Русская пресса и дипломатия накануне первой мировой войны. 1907-1914 / Е.Г. Кострикова // Вопросы истории. – URL: http://interstrov-omsk.ru/historygrapha/e-g-kostrikova-russkaya-pressa-i-diplomatiya-nakanune-pervoj-mirovoj-vojny-1907-1914.php (дата обращения: 07.07.2015).

Правила проведения рецензирования статей

Общая информация

Условия для публикации статей. Наш журнал получает гораздо больше статей, чем может опубликовать. Поэтому, мы просим рецензентов учитывать, что каждая принятая статья означает, что другая хорошая статья может быть отвергнута. Чтобы появиться на страницах журнала, статья должна отвечать четырем основным условиям:

- представлять результаты эксперимента и/или аналитической работы автора, не содержать простое реферативное изложение материала и/или давно известных фактов.
- иметь убедительные доказательства, подтверждающие умозаключения автора.
- обладать новизной.
- представлять интерес для ученых данной области.
- в идеале, представлять интерес для исследователей других родственных дисциплин.

Процесс рецензирования. Редколлегия читает все полученные рукописи. Чтобы сэкономить время авторов и рецензентов, только те статьи, которые отвечают редакционным критериям, направляются на рецензирование. Те статьи, которые, по мнению редакторов, не представляют интереса или не подходят по другим причинам, отсеиваются без проведения рецензирования. Рукописи, которые представляют интерес для читателей, направляются на рецензирование рецензентам. Затем редакторы принимают решение, основываясь на оценке рецензентов.

Выбор рецензентов. Выбор рецензентов очень важен для процесса публикации, и мы делаем выбор, основываясь на многих факторах, таких как экспертиза, репутация, особых рекомендациях и собственном предыдущем опыте работы с редактором. Рецензенты должны понимать, что их рецензирование содержит конфиденциальную информацию.

Написание рецензии. Основная цель рецензирования – предоставить редактором информацию для принятия решения. Рецензия также должна содержать рекомендации авторам по улучшению статьи для публикации. Негативная рецензия должна в максимальной степени указывать авторам на слабые места рукописи, чтобы авторы, чьи работы были отвергнуты, понимали, на чем было основано решение, и увидели, что можно сделать, чтобы улучшить рукопись. Эта функция второстепенна, поэтому рецензенты не обязаны предоставлять авторам, чьи статьи не отвечают условиям журнала, детальное, конструктивное обоснование (что изложено в письме редактора к рецензенту). Если рецензент считает, что рукопись не годится для публикации, его/ее ответ автору должен быть такого размера, чтобы автор понял причину отказа.

Анонимность. Мы не открываем личность рецензентов авторам или другим рецензентам, мы предпочитаем, чтобы рецензенты оставались анонимными на время проведения рецензирования и после.

Этика и безопасность. Редакторы могут обращаться за советом к техническим редакторам не только в отношении полученных рукописей, но и по любому аспекту, вызывающему сомнения. Сюда может, например, относиться вопросы этики или вопросы изложенных фактов или доступа к материалам. Иногда, сомнения могут вызывать последствия для общества, включая угрозы безопасности. В подобных обстоятельствах, совет будет касаться технического процесса рецензирования. Как и во всех издательских решениях, окончательное решение о публикации является ответственностью редактора журнала.

Публикационная этика

Этические стандарты в отношении публикаций нужны, чтобы гарантировать высокое качество научных публикаций, доверие к научным изысканиям со стороны общества и что люди получат признание за свои идеи.

Недопустимы:

- ***фабрикации и фальсификации данных:*** фабрикация данных означает, что исследователь не проводил никакой работы, а просто выдумал данные. Фальсификация данных означает, что исследователь выполнил эксперимент, но затем изменил некоторые данные. Оба этих действия подрывают доверие людей к ученым. Если общество перестанет доверять науке, оно перестанет оказывать финансовую поддержку.
- ***плагиат:*** использование чужих идей и работ, не отдавая им должное – нечестно и несправедливо. Копирование хотя бы одного предложения из рукописи другого или даже своего собственного из

ранее опубликованной рукописи без оформления цитаты считается плагиатом. ***Мы проверяем рукописи в системе «Антиплагиат»!***

- **подача в несколько журналов:** неэтично подавать одну рукопись в более, чем один журнал одновременно. Такие действия отнимают время редакторов и рецензентов и могут повредить репутации журналов, если рукопись будет опубликована, более чем в одном.
- **дублирующие публикации:** это означает публикацию похожих рукописей, основанных на одном эксперименте. Это приведет к тому, что читатели не станут обращать внимания на ваши статьи
- **неправильное определение авторства:** все указанные авторы должны сделать значительный научный вклад в исследование, описанное в статье, не забудьте указать каждого, кто сделал научный вклад в статью.

ВЕСТНИК Таганрогского института имени А. П. Чехова

№ 1

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Ответственный за выпуск А.А. Волвенко

Оригинал-макет подготовлен
*Е.Ю. Занковой (*корректура, верстка).

ТАГАНРОГСКИЙ ИНСТИТУТА ИМЕНИ А. П. ЧЕХОВА (филиал)
ФГБОУ ВО «РОСТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (РИНХ)»

Адрес: 347936, Таганрог, ул. Инициативная, 48

Сдано в набор 28.06.2021. Подписано к публикации с оригинала-макета 28.07.2021.
Формат 60x90/8. Усл. печ. л. 27

Учредитель журнала
Таганрогский институт имени А.П. Чехова

(предыдущее название – Таганрогский государственный педагогический институт)

СВИДЕТЕЛЬСТВО
О РЕГИСТРАЦИИ СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

ПИ № ФС77-25515 от 31 августа 2006 г.