
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

№ 6 2020

ISSN 2618-7159

INTERNATIONAL JOURNAL OF EXPERIMENTAL EDUCATION

Импакт-фактор РИНЦ (двухлетний) = 0,757

Журнал издается с 2007 г.

Импакт-фактор РИНЦ (пятилетний) = 0,129

Электронная версия: <http://www.expeducation.ru/>

Правила для авторов: <http://www.expeducation.ru/ru/rules/index>

Подписной индекс в электронном каталоге «Почта России» – П 6249

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Стукова Наталия Юрьевна, к.м.н.

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ РЕДАКЦИИ

Бизенкова Мария Николаевна, к.м.н.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Ларионова Ирина Анатольевна (д.п.н., профессор, Екатеринбург)

Кудрявцев Михаил Дмитриевич (д.п.н., доцент, Красноярск)

Дегтерев Виталий Анатольевич (д.п.н., доцент, Екатеринбург)

Жолдасбеков Абдиманат Абдразакович (д.п.н., профессор, Шымкент)

Раимкулова Ажарбубу Супуровна (д.п.н., профессор, Бишкек)

Шихов Юрий Александрович (д.п.н., профессор, Ижевск)

Суханов Петр Владимирович (д.п.н., доцент, Москва)

Бобыкина Ирина Александровна (д.п.н., доцент, Челябинск)

Стукаленко Нина Михайловна (д.п.н., профессор, Кокшетау)

Щирин Дмитрий Валентинович (д.п.н., профессор, Санкт-Петербург)

Петров Павел Карпович (д.п.н., профессор, Ижевск)

Журнал International Journal of Experimental Education (Международный журнал экспериментального образования) зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство – ПИ № ФС 77-60736.

Все публикации рецензируются.

Доступ к электронной версии журнала бесплатный.

Импакт-фактор РИНЦ (двухлетний) = 0,757.

Импакт-фактор РИНЦ (пятилетний) = 0,129.

Журнал зарегистрирован в Centre International de l'ISSN. ISSN 2618-7159.

Журнал включен в Реферативный журнал и Базы данных ВИНИТИ.

Учредитель, издательство и редакция:

ООО НИЦ «Академия Естествознания»

Почтовый адрес: 105037, г. Москва, а/я 47

Адрес редакции: 410056, Саратовская область,

г. Саратов, ул. им. Чапаева В.И., д. 56

Ответственный секретарь редакции

Бизенкова Мария Николаевна

+7 (499) 705-72-30

E-mail: **edition@rae.ru**

Подписано в печать – 30.12.2020

Дата выхода номера – 30.01.2021

Формат 60x90 1/8

Типография

ООО «Научно-издательский центр Академия Естествознания»,

Саратовская область, г. Саратов, ул. Мамонтовой, 5

Технический редактор

Байгузова Л.М.

Корректор

Галенкина Е.С., Дудкина Н.А.

Распространение по свободной цене

Усл. печ. л. 10

Тираж 1000 экз.

Заказ МЖЭО 2020/6

© ООО НИЦ «Академия Естествознания»

СОДЕРЖАНИЕ / CONTENTS

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ / HISTORICAL SCIENCES (07.00.00)

СТАТЬИ / ARTICLES

ЛИЧНОСТЬ ИСХАКА РАЗЗАКОВА	
<i>Темиралиева Г.Т.</i>	5
PERSONALITY OF ISKHAK RAZZAKOV	
<i>Temiraliyeva G.T.</i>	5

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGICAL SCIENCES (13.00.00)

СТАТЬИ / ARTICLES

НЕКОТОРЫЕ ВЗГЛЯДЫ, ВЕРОВАНИЯ И ОПЫТ, СВЯЗАННЫЕ С ОХРАНОЙ И УКРЕПЛЕНИЕМ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В КОЧЕВОЙ КЫРГЫЗСКОЙ СЕМЬЕ	
<i>Алимбеков А.А.</i>	10
SOME VIEWS, BELIEFS AND EXPERIENCES RELATED TO THE PROTECTION AND PROMOTION OF CHILDREN'S HEALTH IN A NOMADIC KYRGYZ FAMILY	
<i>Alimbekov A.A.</i>	10
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
<i>Гриднева С.В.</i>	15
PROBLEMS AND POTENTIAL OF THE ONLINE LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATION	
<i>Gridneva S.V.</i>	15
ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В ГРЕБНОМ СПОРТЕ	
<i>Скаковец И.С., Смирнов А.А., Зеленин Л.А., Паначев В.Д., Морозов А.П.</i>	20
SHAPING TO PERSONALITIES IN PADDLING SPORT	
<i>Skakovets I.S., Smirnov A.A., Zelenin L.A., Panachev V.D., Morozov A.P.</i>	20

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PHILOLOGICAL SCIENCES (10.00.00)

СТАТЬИ / ARTICLES

ПРИНЦИП ЭКСПЛИКАЦИИ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СВЕДЕНИЙ О КОДИФИЦИРУЕМОЙ РУССКОЙ ЧАСТИЦЕ	
<i>Алимпиева Л.В.</i>	25
PRINCIPLE OF EXPLICATION OF STYLISTIC DATA ABOUT THE CODIFIED RUSSIAN PARTICLE	
<i>Alimpiyeva L.V.</i>	25
КЛЮЧЕВЫЕ МЕТАФОРИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ В МАТЕРИАЛАХ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ КОРОНАВИРУСА COVID-19	
<i>Лукиных А.А., Баранова И.В.</i>	30
BASIC METAPHORICAL MODELS OF MASS MEDIA DURING COVID-19 PANDEMIC	
<i>Lukinykh A.A., Baranova I.V.</i>	30
П.Я. ЧААДАЕВ. ИДЕИ И КРИТИКА	
<i>Маевская Е.Н., Родионова А.С.</i>	35
P.YA. CHAADAEV. IDEAS AND CRITICISM	
<i>Maevskaya E.N., Rodionova A.S.</i>	35
ИНТЕРПОЗИТИВНОЕ УПОТРЕБЛЕНИЕ КРАТКИХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ: ИСЧИСЛЕНИЕ СТЕПЕНЕЙ МОДАЛИЦИИ И АДВЕРБИАЛИЗАЦИИ	
<i>Шигуров В.В.</i>	40
INTERPOSITIVE USE OF BRIEF APPLICATIONS: CALCULATION OF DEGREES OF MODALATION AND ADVERBIALIZATION	
<i>Shigurov V.V.</i>	40

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ / HISTORICAL SCIENCES (07.00.00)**СТАТЬИ / ARTICLES**

УЧАСТИЕ КЫРГЫЗОВ В ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ КОКАНДСКОГО ХАНСТВА В XVIII ВЕКЕ (КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ)	
<i>Толобаева Э.А.</i>	45
KYRGYZ PARTICIPATION IN THE POLITICAL LIFE OF THE KOKAND KHANATE IN THE 18TH CENTURY (CONCEPTUAL ANALYSIS)	
<i>Tolobaeva E.A.</i>	45

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGICAL SCIENCES (13.00.00)**СТАТЬИ / ARTICLES**

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	
<i>Аппоева Л.И., Байрамкулова Б.О.</i>	50
FORMATION OF GEOGRAPHIC CULTURE OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY	
<i>Appoeva L.I., Bayramkulova B.O.</i>	50
ОСОБЕННОСТИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	
<i>Евтушенко И.В., Нестерова А.В.</i>	54
PECULIARITIES OF WRITTEN SPEAKING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS	
<i>Evtushenko I.V., Nesterova A.V.</i>	54
ПРЕПОДАВАНИЕ ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В КАЗАНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ И ВОСТОЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ В 1920-Е ГОДЫ	
<i>Садыков Ш.Ф.</i>	59
TEACHING SOCIAL STUDIES AT KAZAN UNIVERSITY AND EASTERN PEDAGOGICAL INSTITUTE IN THE 1920S	
<i>Sadykov S.F.</i>	59
РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ НА КРАЙНЕМ СЕВЕРЕ (РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ)	
<i>Харченко Л.И., Ротмистрова О.В., Дорофеева М.Г.</i>	64
DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE FAR NORTH (REGIONAL COMPONENT)	
<i>Kharchenkova L.I., Rotmistrova O.V., Dorofeeva M.G.</i>	64

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PSYCHOLOGICAL SCIENCES (19.00.00)**СТАТЬИ / ARTICLES**

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ – КАЧЕСТВО УСПЕШНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ	
<i>Яковлева С.Л.</i>	71
SOCIAL INTELLIGENCE AS THE QUALITY OF A SUCCESSFUL LEADER	
<i>Yakovleva S.L.</i>	71

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ / PHILOSOPHICAL SCIENCES (09.00.00)**СТАТЬИ / ARTICLES**

ВЛИЯНИЕ ЭМПИРИЗМА ЮМА НА ЭПИСТЕМОЛОГИЮ КАНТА	
<i>Шмелев Д.А.</i>	76
INFLUENCE OF HUME'S EMPIRICISM ON KANT'S EPISTEMOLOGY	
<i>Shmelev D.A.</i>	76

СТАТЬИ

УДК 929

ЛИЧНОСТЬ ИСХАКА РАЗЗАКОВА

Темиралиева Г.Т.

*Узгенский международный институт технологии и образования имени Б. Мурзубраимова,
Ош, e-mail: temiralievat@mail.ru*

Статья посвящена жизни и деятельности известного государственного и партийного деятеля советской эпохи И. Раззакова. Речь идет о значительных достижениях государства и народа под его руководством. Рассматриваются особенности его личности, раскрываются его качества как выдающегося государственного деятеля и руководителя, убежденного интернационалиста. Его врожденная мудрость, образованность, организаторские способности, умение объединять людей и вести их за собой иллюстрируются воспоминаниями современников. Исследуются его прозорливость, отношение к государственности с предвидением перспектив и большого будущего, формирования образованного кыргызского общества. Анализируются достижения Раззакова по развитию сферы национальной культуры, формированию кыргызской интеллигенции и воспитанию руководящих кадров. Исторические факты отражают его как руководителя-интернационалиста и яркого сторонника и проводника политики дружбы народов. Выражается цель донести все стороны личности и жизнедеятельности Исхака Раззакова до широких слоев современного общества как пример служения народу и государству. Предлагается широко пропагандировать личность И. Раззакова в образовательных учреждениях республики и использовать в воспитании подрастающего поколения. Исхаку Раззакову удалось создать отличную политическую элиту страны. Он придавал большое значение подготовке и воспитанию кадров, направляя их для обретения практического опыта и профессиональных навыков на различные должности служебной лестницы. Изучение жизненного пути Исхака Раззакова, его достижений как руководителя и организатора народного хозяйства, предполагает решение актуальных проблем сегодня.

Ключевые слова: личность, эпоха советского государства, общество, идеология, политика, культура, история, национальность, интернационализм

PERSONALITY OF ISKHAK RAZZAKOV

Temiralieva G.T.

*Uzgen International Institute of Technology and Education named after B. Murzubraimov,
Osh, e-mail: temiralievat@mail.ru*

This article is devoted to the life and work of the famous state and party leader of the Soviet era I. Razzakov. We are talking about the significant achievements of the state and the people under its leadership. The features of his personality are considered, his qualities as an outstanding statesman and leader, a convinced internationalist are revealed. His innate wisdom, education, organizational skills, ability to unite people and lead them are illustrated by the memoirs of his contemporaries. His foresight, attitude to statehood with the foresight of prospects and a great future, the formation of an educated Kyrgyz society are investigated. Razzakov's achievements in the development of the sphere of national culture, the formation of the Kyrgyz intelligentsia and the education of leading personnel are analyzed. In historical facts, he is reflected as an internationalist leader and a vivid supporter and conductor of the policy of friendship between peoples. The goal is to convey all aspects of the personality and life of Iskhak Razzakov to the broad strata of modern society as an example of serving the people and the state. It is proposed to widely promote the personality of I. Razzakov in educational institutions of the republic and to use it in the upbringing of the younger generation. Iskhak Razzakov managed to create an excellent political elite of the country. He attached great importance to the training and education of personnel, directing them to gain practical experience and professional skills to various positions in the career ladder. The study of the life path of Iskhak Razzakov, his achievements as a leader and organizer of the national economy, involves solving urgent problems today.

Keywords: personality, Soviet era state, society, ideology, politics, culture, history, nationality, internationalism

Сегодня в Кыргызстане наблюдается повышенный интерес к известным личностям прошлых лет. Особенно к деятелям второй половины 1980-х гг. Формируется опыт всесторонней оценки деятельности исторических личностей. Многие из них, в своё время не оценённые по достоинству из-за предвзятой советской политики, в период независимости заняли почетные места в истории страны и стали по праву историческими личностями. «Исторической личностью мы называем личность, понимающую крупные исторические про-

блемы, стоящие перед народом и страной, и всем своим видом принимающуюся решить их, выполняющую руководящей миссией и чувствующую за это свою ответственность», отмечал доктор исторических наук, профессор Т. Кененсариев [1]. В этом аспекте мы с гордостью можем назвать имя известного партийного и государственного деятеля советской эпохи Исхака Раззакова.

Действительно, жизнь и деятельность И. Раззакова как главы интернациональной страны, его беззаветное служение народу и государству, практические дела и зна-

чительные достижения до сих пор являются предметом активных обсуждений и воспоминаний как в народной среде Кыргызстана, так и в соседних странах. Однако его политическая деятельность, истинный интернационализм, реальные успехи в разных сферах народного хозяйства были намеренно искажены, в результате чего он был снят с должности руководителя.

Забываясь о будущем республики, И. Раззаков много усилий направил для просвещения населения, достижения образованного общества. Сам же жажду к знаниям проявлял, еще будучи воспитанником Ходжендского детского дома. «В то время, – вспоминал позже Исхак, – я очень много читал, читал все подряд, что попадало под руку, на узбекском, таджикском и русском языках. Научиться читать, писать и говорить по-русски было моей заветной мечтой. И где-то через год я добился многого, передо мной открылся огромный мир, я испытывал необыкновенную радость».

Как государственный деятель он служил примером для современников. Его отличали высокая культура, истинная любовь к народу и родной земле, патриотизм и готовность защищать интересы многонационального населения Кыргызстана. Еще одна видная личность страны, министр культуры республики советской поры К. Кондучалова отмечала: «Если у меня есть хороший характер и качества, то я их приобрела у Исхака Раззакова».

Сегодня в свете понимания места и роли личности в истории всестороннее изучение личности Исхака Раззакова представляется актуальным.

Цель исследования: комплексное исследование жизни и деятельности Исхака Раззакова. В связи с этим вытекают следующие задачи:

- определение значения изменений в национально-культурном развитии Кыргызстана под руководством И. Раззакова;
- определение уровня изучения Исхака Раззакова как исторической личности в исторической науке Кыргызстана;
- исследование путей распространения человеческих качеств и государственной деятельности Исхака Раззакова для развития современного кыргызского общества.

Материалы и методы исследования

Источниками стали опубликованные научные статьи, историческая и художественная литература. Для отражения достижений Исхака Раззакова в социально-экономической жизни республики использовались также архивные материалы. Методологическую основу исследования составили прин-

ципы историзма, объективности, системного подхода, анализа и синтеза. Методами исследования стали методы сравнительный, системно-аналитический, что обеспечило решение поставленных задач.

Формирование и становление Исхака Раззакова как государственного и партийного деятеля проходило в советское время (1936–1967 гг.). Советская система сыграла большую роль в судьбе Раззакова. И. Раззаков за 10 лет работы в Узбекистане внёс свою достойную лепту в развитие народного хозяйства, просвещение, культуру Узбекской ССР. Современники называли его «кыргызским сыном узбекского народа». Как отличный специалист и руководитель он сформировался ещё в Узбекистане. Во время войны он был народным комиссаром народного просвещения и председателем совета народных комиссаров Узбекской ССР, работал секретарем пропаганды и агитации ЦК КП Узбекистана [2]. С 1945 по 1950 г. он работал Председателем Совета Министров Кыргызской ССР, затем в 1950–1961 гг. работал первым секретарем ЦК КП Киргизии. В то время в Кыргызстане было немало известных деятелей, но Исхак Раззаков отличался практическим опытом, образованием и, самое главное, умением работать с людьми. 4 ноября 1945 г. решением политбюро ЦК КПСС Исхак Раззаков назначается Председателем Совета Министров Киргизской ССР. Хотя ему тогда было 35 лет, он имел достаточный опыт в развитии народного хозяйства. Всем известно, в каком положении оказалось народное хозяйство в послевоенное время. Именно в этот период Исхак Раззаков возглавил исполнительную власть Кыргызстана. Перед ним стояла задача восстановления народного хозяйства, продвижения экономики и культуры Кыргызстана. Советская власть укреплялась, и расходы, ранее направлявшиеся на вооруженные силы, стали использоваться на восстановление народного хозяйства. 4 апреля 1947 г. Совет министров Кыргызской ССР разработал постановление № 349 о восстановлении и развитии народного хозяйства. Из этого документа видно, какое внимание развитию республики уделял Исхак Раззаков. Решение Совета Министров республики охватывало целый ряд мер по развитию сельского хозяйства, промышленности, культуры, образования [3].

В эти годы были сданы в эксплуатацию завод сельскохозяйственного машиностроения имени Фрунзе, текстильная, трикотажная и обувная фабрики. Деятельность Раззакова была оценена по достоинству, и он был назначен Первым секретарем ЦК КП Кыргызстана, пло-

дотворно проработав на этой должности до 1961 г. В 1953 г. началось строительство автодороги, соединяющей юг и север страны. Большое внимание уделялось подготовке достойных кадров. В 1960 г. в республике работали 8 вузов, 27 техникумов, где обучались более 40 тыс. студентов. В 1954 г. по инициативе Исаака Раззакова была открыта Академия наук, что открыло дорогу воспитанию молодых ученых кадров республики. В 1956 г. в Кыргызстане прошла крупная научная конференция, посвященная этногенезу кыргызского народа. Невиданные открытия произошли в культурной жизни республики. Выросла целая плеяда талантливых деятелей культуры – Б. Бейшеналиев, С. Кийизбаева, М. Рыскулов, Ч. Айтматов, Т. Сыдыкбеков, К. Баялинов, художники С. Чуйков, Г. Айтиев и др. [4].

Динамичное развитие республики вызвало опасение тоталитарного управления в Москве. Высшей партийной власти не нравилась подготовка национальных кадров, особое внимание руководства республики под началом Раззакова к развитию здравоохранения и благосостояния населения. Известные постановления ЦК КП И Совета министров Кыргызстана от 17 сентября 1957 г. «Об организации бесплатного горячего питания школьников», 29 мая 1958 г. «О снижении заболеваемости детей», 18–28 августа 1958 г. «О введении кыргызского языка в школах с русским языком обучения» и постановление бюро ЦК КП Кыргызстана «О мерах по улучшению подготовки специалистов из числа кыргызской молодежи в высших и средних специальных учебных заведениях страны» явились последней точкой в руководящей деятельности Раззакова. 9 мая 1961 г. за активные действия по расширению самостоятельности республики он был отстранен от должности [5].

Такое решение высшее политическое руководство обосновывало тем, что Раззаков создавал условия для самостоятельного отделения республики, стремился самим управлять республикой и разделял население по национальному признаку. Человек, выросший и воспитанный в многонациональной среде, разве может быть националистом? После этого кыргызская общественность как-то не вспоминала о нем. Говорить о связях с ним боялись и соратники по государственной и партийной работе. Его дела, заслуги перед народом и страной стали упоминаться только в годы обретения независимости. Многосторонняя деятельность, особенности человеческой личности Раззакова постепенно стали объектом изучения и исследования отечественных историков [6].

Большое внимание стало уделяться не только значительным достижениям Раззакова в разных отраслях жизни республики, но и гуманности, мудрости, достоинству личности деятеля. Его слова превратились в крылатые выражения. Точность и выразительность слов Раззакова удивляли народ тогда и поражают людей сегодня. Какой бы вопрос ни стоял, он старался понять его изнутри. По своим способностям он мог бы стать литератором, дипломатом, отличным культуроведом. Профессионализм, знание дела, близость к народу Исаака Раззакова и сегодня служат примером для многих сегодняшних некомпетентных чиновников.

В своё время Народная артистка СССР Бубусара Бейшеналиева, вспоминая И. Раззакова, с чувством глубокого восхищения говорила: «Внимательному отношению И. Раззакова к артистам, его заботе о каждом из нас надо бы научиться многим нашим деятелям культуры, с ним мы легко находили общий язык, он со знанием дела, как высокий профессионал, разбирался во всех наших делах, во всех тонкостях».

Известный классик кыргызской литературы Т. Сыдыкбеков отмечал: «Думаю, что из-за работы в партийном аппарате у него не хватало времени на писательство. Если бы человек, переводивший такого классика, как Чехов, на узбекский язык, с благоговением относившийся к Есенину, работал в литературе или искусстве, то как бы сложилась его дальнейшая жизнь».

О величии и простоте Раззакова так вспоминала Герой Социалистического Труда Керимбубу Шопокова: «Однажды, когда я чистила печные трубы, в дом пришла группа людей во главе с Раззаковым. Я стала прятать измазанные сажей руки, на что он сказал: «Разве есть руки дороже Ваших трудовых рук», – и пожал их. Его руки тоже стали в саже».

Последние годы его жизни прошли вдали от родных мест, в Москве. 19 марта 1979 года он умер. Через 21 год, 1 июня 2000 года, его перезахоронили в Кыргызстане. Таким образом было исполнено последнее его желание.

Его слова «Общество – это ты и я. Если ты будешь чист, я буду чист, то и общество будет чистым!» напоминает сегодня кыргызской власти, каждому гражданину о добросовестном служении отечеству.

Результаты исследования и их обсуждение

Изучение жизненного пути Исаака Раззакова, его достижений как руководителя и организатора народного хозяйства

предполагает решение актуальных проблем сегодня.

1. Развитие науки и образования, их фундаментальное формирование происходило в советское время, и это бесспорно. Однако все силы ученых-историков были направлены на изучение истории социалистического строительства и истории партии. Поэтому в плане исследования личности эффективных работ не проводилось. Свободомыслие, творческий поиск ограничивался, и исторические личности, исторические события скрывались или искажались и не доводились до широкой общественности.

Новые страницы истории Кыргызстана открылись только с обретением суверенитета. Тем не менее роль и место личности в истории является актуальным не только для Кыргызстана, но и для всего человечества. И в этой связи для активизации исследовательской деятельности необходимо решить вопросы финансирования и создания соответствующих условий работы.

2. Общества без идеологии не бывает. Но следует признать, что в Кыргызстане ещё есть вопросы с общественной и национальной идеологией. Необходимо создать единую национальную идеологию с ориентацией на духовные ценности народа, равняясь на личные убеждения Раззакова. Это позволило бы полнее раскрыться человеческим, культурным, политическим и поведенческим особенностям кыргызского народа. Люди бы опирались на мысли и идеи Исхака Раззакова, истинного патриота и интернационалиста.

3. Сегодня именем Раззакова названы учебное заведение, улица, работает мемориальный дом-музей. Это, конечно же, хорошо. Однако для прославления многогранной личности Раззакова увековечивания его имени недостаточно. По нашему мнению, необходимы конкретные, целенаправленные меры по изучению жизненного пути Исхака Раззакова, раскрытию его достижений в разных сферах народного хозяйства республики как эффективного руководителя, отражению его высоких человеческих качеств и мудрости, что необходимо активно использовать в воспитании молодежи. Нельзя ограничиваться включением Раззакова в учебники истории, в главу о советском периоде республики. Надо собрать рассказы о нём, его мудрые мысли и высказывания и довести их до учащихся школ и широкой общественности. Именно тогда школьники, молодежь, многие наши граждане узнают о Раззакове как о патриоте, истинном государственном деятеле, ум-

ном и мудром человеке, познают широкий мир его личности.

4. Для раскрытия жизни и деятельности исторических личностей, государственных деятелей и отражения их роли и места в истории страны, доведения их до сознания широких слоев публики, организации планомерной исследовательской работы по изучению личности необходимо наладить выпуск исторических, научно-популярных, художественных книг и сборники мудрых слов и высказываний известных людей.

5. Особую роль в управлении государством играют кадры. На их подготовку, образование надлежит обращать пристальное внимание. И. Раззаков свободно говорил и писал на кыргызском, русском, узбекском и таджикском языках. Он был близок к людям, так как хорошо знал и понимал их, был внимателен и очень тесно общался с ними, пользовался доверием простого народа. Раззаков зарекомендовал себя истинным интернационалистом, всячески стремился укреплять дружбу и согласие между людьми разных национальностей. Это как раз то, чего не хватает в современном обществе. Необходимо использовать опыт Раззакова, взять на вооружение всё хорошее и действенное из практики прошлых лет. Интернациональные взгляды очень актуальны сегодня, мы должны понимать и ценить язык, культуру людей, живущих с нами в одной стране, чтобы прочно установить мир и согласие в многонациональном обществе, чтобы не допустить межнациональные распри и столкновения.

Выводы

1. Исхак Раззаков является истинным сыном своего народа, посвятившим себя верному служению кыргызской государственности и её дальнейшему свободному развитию. Трудно переоценить его заслуги в развитии экономики, науки и культуры республики. Его имя занимает достойное место в новейшей истории Кыргызстана.

2. Находясь в определённых рамках советской системы, Исхак Раззаков сумел стать руководителем, способным высказать свое мнение, донести свой голос, сумел достичь значительных результатов, благодаря предпринятым им конкретным и эффективным действиям во благо страны и народа и будущего кыргызской государственности. Его старания, дела не потеряли свою актуальность и сегодня. Более того, стиль руководства, эффективность работы, открытость и доступность служат примером для сегодняшних деятелей. Широкую поддержку получили такие начинания Раззакова, как развитие кыргызского языка, укрепле-

ние здоровья населения, сосуществование разных народов, возможность развития их языков, культур, сохранение национальных обычаев и традиций, создание условий для взаимовлияния и взаимообогащения многонационального народа Кыргызстана.

3. Исхаку Раззакову удалось создать отличную политическую элиту страны. Он придавал большое значение подготовке и воспитанию кадров, направляя их для обретения практического опыта и профессиональных навыков на различные должности служебной лестницы.

4. Гуманность, справедливость и подлинный интернационализм Раззакова укрепили единство народа республики. Он завещал людям любить жизнь и родину, быть добросовестными и ответственными.

Список литературы

1. Кененсариев Т. Феномен Курманжан датки (Курманжан датканын феномени) // Вестник Ошского государственного университета. 2012. № 1. С. 54. [Электронный ресурс]. URL: https://www.oshsu.kg/univer/?lg=1&id_parent=3013 (дата обращения: 15.11.2020).
2. Осмонов О.Ж. История Кыргызстана (С древних времен до наших дней). Экспресс-справочник. Бишкек, 2011. С. 357.
3. Центральный государственный архив Кыргызской Республики «О государственном плане восстановления и развития народного хозяйства КССР на 1947 год» КР БМА Фонд 350, опись 17 (с), единица хранения № 376. С. 7–32.
4. Мемориальный дом-музей И. Раззакова (путеводитель). Б., 2010. С. 16.
5. Осмонов О.Ж., Омурбеков Т.Н., Жуманалиев А.Ж., Жунушалиев Ж.Ж., Маанаев Э.Ж., Плоских В.М., Табалдиев К.Ш., Эралиев З.Э. Кыргыз тарыхы (энциклопедия). Бишкек, 2003. С. 449.
6. Айсаракунова Ж., Сухомлинова О.С. Золото не ржавеет (Алтынды дат баспайт) (100 лет Исхаку Раззакову). Бишкек, 2010. С. 160.

СТАТЬИ

УДК 374.1:37.01

**НЕКОТОРЫЕ ВЗГЛЯДЫ, ВЕРОВАНИЯ И ОПЫТ, СВЯЗАННЫЕ
С ОХРАНОЙ И УКРЕПЛЕНИЕМ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ
В КОЧЕВОЙ КЫРГЫЗСКОЙ СЕМЬЕ****Алимбеков А.А.***Кыргызско-Турецкий университет «Манас», Бишкек, e-mail: akmatiali_alimbekov@mail.ru*

В отличие от других народов, кыргызы почти до XX в. не имели официальных образовательных учреждений, что послужило предпосылкой для всестороннего развития их традиционной воспитательной культуры. Стержневой культурой, являющейся предпосылкой к развитию кыргызского народа, являются его мудрость и накопленный опыт, связанные с воспитанием здорового поколения. Кочевой воинственный уклад жизни кыргызов несомненно создавал возможность выживания для людей, хорошо знающих ценность жизни и здоровья, имеющих крепкое телосложение. Это обстоятельство создавало и развивало у кыргызов различные поверья и ритуалы, связанные с охраной и укреплением здоровья детей. В целях их изучения в статье реализуется анализ разностороннего жизненного опыта в форме поверий, обрядов, фольклорных произведений, этнографической информации, народных медицинских знаний, связанных с охраной здоровья детей. Результаты исследования показывают, что во всех ситуациях формировались обычаи, связанные с пожеланиями долгих лет жизни детей, благословением, учетом происхождения родственников для здоровья будущего младенца, бережным отношением к беременным женщинам. Развитие здорового поколения напрямую связано с народной медициной. Но в традиционных знаниях наблюдаются два течения, которые противостоят друг другу. Первое – знания, основанные на древних поверьях и обычаях, второе – реальные эмпирические знания.

Ключевые слова: дети, здоровье, образ жизни, поверье, обычай, закаливание**SOME VIEWS, BELIEFS AND EXPERIENCES RELATED TO THE PROTECTION
AND PROMOTION OF CHILDREN'S HEALTH IN A NOMADIC KYRGYZ FAMILY****Alimbekov A.A.***Kyrgyz-Turkish University «Manas», Bishkek, e-mail: akmatiali_alimbekov@mail.ru*

In comparison with other peoples, the Kyrgyz did not have official educational institutions until almost the twentieth century, which served as a prerequisite for the comprehensive development of their traditional educational culture. The most pivotal culture, which is a prerequisite for development in the entire history of the Kyrgyz people, is its wisdom and accumulated experience related to the upbringing of a healthy generation. The nomadic militant way of life of the Kyrgyz undoubtedly created the possibility of survival for people who know the value of life and health and have a strong Constitution. This circumstance created and developed various beliefs and rituals among the Kyrgyz people related to the protection and promotion of children's health. In order to study them, the article analyzes various life experiences in the form of beliefs, rituals, folklore works, ethnographic information, folk medical knowledge related to the protection of children's health. The results of the study show that in all situations, customs were formed related to the wishes of long life for children, blessing, taking into account the origin of relatives for the health of the future baby, and caring for pregnant women. The development of a healthy generation is directly related to folk medicine. But in traditional knowledge, there are two trends that contradict each other. The first is knowledge based on ancient beliefs and customs, and the second is real empirical knowledge.

Keywords: children, health, lifestyle, belief, customs, tempering

В качестве самого важного компонента воспитания молодого поколения в настоящее время в целях приобщения к жизненным ценностям, здоровому образу жизни, укреплению здоровья на первый план выходит обучение таким качествам, как соблюдение личной гигиены, рациональное питание, отрицание антисоциальных обычаев. В решении данного вопроса есть необходимость отбора и применения согласно требованиям и задачам сегодняшнего дня рациональных элементов народного педагогического знания и опыта, возникших вместе с достижениями современной науки и культуры, а также жизненного опыта, переходящих из поколений из поколения

в поколение в качестве жизненных законов и правил.

Цель исследования: анализ взглядов, обычаев и обрядов кыргызов по сохранению и укреплению здоровья детей в семье в эпоху кочевого устройства.

Материалы и методы исследования

В качестве основных источников нашего исследования послужили историко-этнографические сведения, образцы фольклорных произведений, информация по данной теме, полученная от знающих людей из народа.

В исследовании использовались методы анализа документов, относящихся к иссле-

довательской модели качественной характеристики, контент-анализ.

Результаты исследования и их обсуждение

«Кыргызы – один из древних тюркоязычных народов Азии. Впервые о нем упоминается в конце III в. до н. э. в связи с хунскими завоеваниями. За свою более чем двухтысячелетнюю историю кыргызы принимали участие во многих драматических событиях в Центральной Азии» [1, 187]. Известно, что территории, населенные кыргызами, были благодатны, богаты природными ресурсами и красивыми ландшафтами. Но использовать богатства этих территорий в соответствии со своими потребностями в своей жизнедеятельности имели возможность только полноценные, здоровые, сильные, ловкие, смелые, храбрые люди.

Как справедливо пишет американский ученый Э. Хантингтон, «кочевой образ жизни заставляет кыргызов быть способными выносить голод, жажду и усталость, которые неизбежно сопровождают в долгих поездках в поисках заблудившихся животных. У них нет страха перед бушующими водными переправами или скользкими перевалами, и они презируют городского жителя, который воздержится от перехода через реку, если его лошадь может потерять опору и быть смытой потоком» [2, 131]. Это мнение совпадает с информацией, данной нашими респондентами. К примеру, для того чтобы только застрелить кийика (горного архара, козла), являющегося пищей, охотникам приходилось взбираться на скалы, куда не ступала нога человеческая, проходя семьдесят-сто километров, бегая со скоростью и ловкостью животных. А сам выпас скота, повторяющийся ежедневно, требовал от пастухов проходить в день 7–15 километров пути» [3]. Значит, воспитание у потомков физической силы рассматривалось как подготовка к будущей жизни, обеспечение счастливого будущего, становилось неотъемлемым компонентом образа жизни кыргызов. Поэтому воспитание здорового поколения было самым необходимым условием благополучной жизнедеятельности кочевого кыргызского общества. Как одно из условий сохранения кыргызского народа в качестве этноса, несмотря на тяжелые жизненные условия и возможность соперничать с другими нациями по уровню благосостояния, можно рассматривать прочность культурных традиций, связанных с тем, что кыргызы ценили жизнь, старались сохранить и укрепить здоровье.

Кыргызы считали, что началом всех ценностей мира является «здоровье», самым

сладким из сладких – «душа», основой жизнедеятельности – «жизнь». В народе говорили: «Жизнь победит зло и беды», – и считали, что, если живой, это и есть счастье. В кочевой жизни, постоянно сопровождавшейся войнами, для родителей был большим счастьем сам факт того, что их дети живы, здоровы и достигли зрелой жизни.

Эту точку зрения традиционной культуры кыргызского народа Ч. Айтматов следующим образом отобразил в одном из своих произведений: «Бедные родители надеются, что их ребенок проживет долгую жизнь, жизнь их будет безмерно долгая, родится ребенок с безгранично длинной жизнью, а если не так, зачем людям рожать детей и заботиться о них»? [4, 78].

Для родителей самым тяжелым ударом, самой большой печалью было потерять детей. Поэтому каждый родитель желал «не видеть того, чтобы с детьми случилось что-то плохое», «уйти из жизни раньше детей». Если дети умирали раньше родителей, они всю жизнь сожалели, причитая: «Проклятье, лучше бы я умер вместо него?!»

Кыргызы и сейчас судят о благополучии семьи и друг друга по состоянию здоровья, развитию и жизни детей. В этой связи перед приветствием спрашивают: «Живы-здоровы ли дети?», «Веселы ли, растут ли?», а при прощании говорят пожелания добра и счастья: «Пусть будут живы-здоровы дети твои», «Поцелуй их в щечку».

У кыргызского народа сильные, волевые, смелые, ловкие, быстрые дети становились любимцами и гордостью не только семьи, но и всего села, рода, народа. В укреплении здоровья детей были заинтересованы, проявляли заботу и стар, и млад. Среди народа всегда особое уважение проявляли к родителям со здоровыми и благополучными детьми. А к слабым и больным детям относились с чувством сожаления и сострадания.

Со стороны старшего поколения для выражения благодарности в различных ситуациях детям в первую очередь желали здоровья. Старших детей, которые поливали воду при омовании рук или помогали в выполнении какой-либо работы, благословляли: «Живи долго!», «Пусть жизнь твоя будет долгой!», «Живи долго!», «Доживи до моих лет!» Желая, чтобы дети были живыми и здоровыми, чтобы долго жили, родители специально приводили детей в дом к долгожителям с подарками и просили у них благословения. Когда одевали новую одежду на ребенка, родители также желали своему малышу здоровья: «пусть рубашка малыша порвется, а жизнь его будет крепкой и долгой», «пусть одежда доживёт до осени,

а сам живи до ста лет», «пусть одежда будет хрупкой, а жизнь будет крепкой и долгой».

Пожелания долгих лет жизни и крепкого здоровья детям открыто наблюдаются и в традиции давать имя ребенку. Имена кыргызского народа: Болотбек, Темирбек, Кылычбек, Кайрат, Медербек, Кубатбек – подтверждают желания и надежды родителей о крепком здоровье, смелости и храбрости, силе и воле своих детей. Всегда в почете были старейшины, которые до старости оставались сильными, сохранили свое здоровье, провели достойную жизнь, превратив свои имена в легенду. К таким старейшинам, которые не утратили своей силы и в пожилом возрасте и остались гордостью и честью народа, можно отнести Кошой из эпоса «Манас».

А о названном главой баатыров известном Эр Солтоное вспоминают так: «... По доказательствам, сохраненным в памяти народа, родился в 1640 г. в местности Чон-Кошой в центре Таласа, погиб в 1733 г. в возрасте 93 лет в битве с калмыками на берегу реки Сокулук» [5, с. 32].

Имеющиеся на руках исторические, этнографические сведения дают возможность сделать выводы о том, что кыргызы имеют богатые эмпирические знания и опыт о том, как воспитать здоровое, сильное поколение.

По мнению народа, рождение здорового ребенка в первую очередь зависит от точного соблюдения традиций и правил создания семьи. Поэтому при выборе своей половины обращали особое внимание на чистоту происхождения, здоровье потомков будущего мужа и жены. Очень хорошо понимали, что рождение нездоровых и умственно отсталых детей связано с браками между родственниками. Поэтому при сватовстве и заключении брака обязательно выясняли происхождение и опирались на санжыра (родовое происхождение (древо), совещались и принимали решение. Так как в санжыра рассказывается, в каком поколении проживали лучшие представители каждого рода. Законы и правила народной педагогики ограничивали бракосочетание между представителями одного рода, имеющими одних прародителей. Действительно, по традициям и обычаям кыргызов прошлого века брак между представителями одного рода или родственниками считали аморальным поступком. Кыргызы старались при женитьбе сына находить невесту из других сел, другого рода. Отсюда в народе и существует выражение: «Потомок того, кто женился на девушке из своего села – косматый щенок, потомок того, кто женился на девушке из-за горы – волк, а потомок того, кто женился на девушке из-за перевала – лев» [3].

Традиции учета границ родства при создании семьи открыто раскрываются и в эпосе «Манас». Хан Джакып в целях очищения крови, улучшения потомства женит Манаса на таджикской девушке Каныкей. Именно это и выражает смысл крылатого выражения в эпосе: «Сплавленное железо остро как меч».

В жизненной практике народа забота о здоровье ребенка, его правильном развитии и зрелости начинается уже с его зачатия, когда он находится во чреве матери. Обычно беременную женщину, будущую мать, окружают заботой и оберегают от всех тягот и печалей. В целях поднятия настроения им запрещали посещать похороны, оставаться одним в темноте, ограничивали неприятные встречи. Народ хорошо понимал, что, если она испугается, излишне будет переживать, это негативно скажется на здоровье ребенка. В целях сохранения здоровья матери и ребенка не допускали того, чтобы беременные женщины ходили босиком, носили тяжести, питались вредными продуктами. В связи с жизненным опытом народ также хорошо знал, что рождение здорового и полноценного ребенка связано еще с удовлетворением желания беременной женщины съесть какую-то определенную пищу. Это характеризовали как «женские вкусовые капризы» беременной. Факты, приведенные этнографом И.С. Колбасенко в связи с родственными кыргызским и казахским народами, также служат хорошим доказательством того, какое большое значение народ придавал удовлетворению женских вкусовых капризов беременных женщин. Он писал: «...если казахскую женщину тянуло на мясо кабана, то для удовлетворения ее желания не учитывались ни религиозные каноны, ни народные поверья о том, что можно есть, а чего нельзя есть» [6, 46]. Именно такие постулаты существуют и у кыргызского народа.

Действительно, культура физического воспитания разных народов напрямую связана с их культурой питания. Так как принимаемая ими в ежедневной жизни пища не ограничивается только удовлетворением физиологических потребностей человека, но также является важным условием лечения их от всяких болезней и укрепления здоровья. В целом почти все традиционные блюда кыргызского народа при условии их правильного, умеренного и умеренного употребления ориентированы на укрепление здоровья человека и противостояние всяким болезням. В условиях высокогорья кыргызской земли особое значение имели прием и нормирование пищи с учетом своего здо-

ровья и характером местности. Кыргызы связывали основную причину ухудшения здоровья человека с нарушением в организме баланса двух начал: так называемых горячего и холодного. Поэтому знахари, диагностирующие болезнь по пульсу, определив ее причину, предлагали метод лечения больного, назначив тем, у кого преобладало «холодное начало», есть калорийную жирную пищу, а тем больным, у кого преобладало «горячее начало», рекомендовали держать диету и не есть высококалорийную пищу [7, 76].

В соответствии с состоянием больного время и режим лечения «холодного начала» или «горячего начала» назначались самим лекарем. Безусловно, в традиционной культуре воспитания кыргызов преобладали блюда, приготовленные на животном жире, способствующие возникновению болезней кровеносных сосудов и сердца. Но вместе с этим в рационе кочевых кыргызов в обилии использовались и такие питательные вещества, которые нейтрализовали отрицательное влияние таких блюд на здоровье и увеличивали усвояемость такой жирной пищи. К ним можно отнести «чык» (бульон для заливания мелко нарезанного варёного мяса) и блюда с добавлением молочной продукции. К примеру, «аксерке», бульон из свежего мяса молодняка, заправленный кумысом, на вкус кислый, помогает пищеварению и освоению жирного мяса. «Ала дөн» – это с такой же целью и так же приготовленный бульон с добавлением айрана (кислого молока, кефира), сюзьмы (густого процеженного айрана). В самом начале списка полезных молочных продуктов для организма находятся айран и жуурат. Так как айран является продуктом, постоянно используемым в ежедневной жизни, секреты рецепта его приготовления и закваски переходят из поколения в поколение, от матери к дочери в качестве образца народной мудрости. В составе айрана имеются чистые белки, молочный кислород, полезные микробы, витамины, имеющие свойства антибиотиков, которые способствуют появлению аппетита у человека, помогая пищеварению. Лечебные свойства айрана высоко ценятся и в современной медицине. Кыргызы издревле в качестве прохладительного напитка и в целях укрепления здоровья очень широко используют кумыс. Современная медицина тоже признала, что кумыс улучшает пищеварение, способствует увеличению гемоглобина в крови, активизирует процесс обмена веществ в организме.

Кыргызы хорошо понимали значение для здоровья витаминов и минералов, получаемых от природы путем использования

ряда диких растений вместо овощей, и владели опытом получения необходимых для здоровья веществ из экологически чистых, созревших в природных условиях плодов диких кустарников. Это подтверждает и народная пословица: «Местность без растений подобна смерти». Кыргызский народ широко использует в качестве дополнительных продуктов питания такие растения, как кымыздык (горлец), ышкын (ревень), чукуру (корень ревеня), жалбыз (мята), каакым (подорожник), сарымсак (горный чеснок), көбүргөн (горный лук), мисте (фисташки), жаңгак (орех), бадам (миндаль), бөрү карагат (барбарис), кийик от (зизифора пахучая), чие (вишня), алыча, долоно (боярышник), джида (лох узколистный), сейдана (чернушка), ит мурун (шиповник), зире (тмин), желтая чайная трава. В прошлые века наши предки заботились о том, чтобы показать детям уже с ранних лет, где растут и созревают растения, которые имеют огромное значение для здоровья и используются в жизнедеятельности людей. Поэтому в народе собирание таких растений рассматривалось как интересное занятие для детей.

Воспитание здорового поколения было напрямую связано с народной медициной. Так как кыргызы в связи с историческими условиями не имели полной информации о медицинских знаниях, возникших в других цивилизациях, опираясь на свой жизненный опыт, сумели создать системные традиционные знания по сохранению здоровья своих потомков от разных болезней, укреплению и развитию физической силы. Но в традиционных знаниях народа открыто наблюдаются два противоречащих друг другу направления. Первое – знания, основанные на древних поверьях, второе – реальные эмпирические знания.

К поверьям и обрядам, связанным с сохранением и укреплением здоровья детей, относятся «киренелөө» (выведение глиста), «апаптоо» (лечение ребенка от испуга, трижды подтолкнув указательным пальцем кверху нёбо), «бросать собаке хлеб с выпавшим молочным зубом ребенка», «не называть болезнь», «выведение бородавки на руке путем подметания новой метлой под луну», «чтобы ребёнок крепко держал головку, когда резали барана, отрезали сорок маленьких кусков мяса и вешали в комнате, где находился малыш».

Сохранение и укрепление здоровья ребенка всегда вызывали потребность в знающих и компетентных людях. У кыргызского народа издревле в знахарстве развивались такие течения, как знахарство по пульсу, знахарство по крови, по поту, лечение больного паром, брызгая воду на раскаленное железо,

знахарство лечебными травами, знахарство путем отвода болезни заговором и т.д. Они готовили лекарства своими руками из внутренних органов животных или дикорастущих лекарственных трав. А также у знахарей и лекарей были специальные кожаные изделия, с помощью которых готовили, доводили до кондиции лекарства: «жаргак» (выделанная шкура без шерсти), «жыгач сокусу» (деревянная ступка), «өлчөө кашыгы» (мерная ложка). Эти орудия знахарь после себя завещал самым близким людям или ученикам, в некоторых случаях просто передавал им» [8, 398].

«Знахарь по пульсу» – знахари лечили людей, заболевших воспалением ребер, сыпным тифом и подобными болезнями, держа 10–15 дней на диете, ничего кроме воды не давали, больной должен был исхудать, потом его кости правили, и только после этого можно было принимать пищу.

Ко второй группе народной медицины в эпосе «Манас» относятся сведения о народной хирургии и связанных с ней простых хирургических инструментах, методах сращивания сломанной кости и др. Из числа используемых кыргызскими знахарями инструментов в эпосе упоминается об «аш-таре», остром ноже в форме скальпеля, используемом при разрезании раны. В эпосе также часто встречается информация о хирургическом инструменте «тинтююре», используемом после битвы в целях удаления из раны воинов ядовитой стрелы и лечения. По сведениям известного историка И. Молдобаева, полученным от кыргызских информаторов, «...тинтююр – это инструмент, который предназначен для исследования глубины проникающей раны, где находится осколок пули или кусочек стрелы, чтобы из-

влекать его из раны. Вторая функция – сдвинуть с места осколок пули или стрелы, чтобы очистить рану. По рассказам старейшин, тинтююр изготавливали из золота, серебра, и только в случае их отсутствия – из железной проволоки и таволги, спиреи (кустарник с крепкой древесиной)» [9, 110].

Таким образом, в семье кочевых кыргызов дети и их здоровье было самым главным достоянием. Поэтому всеми членами общества проявлялась забота о здоровье детей, что приводило к возникновению и созданию правил и положений в форме поверий и обрядов, обязующих выполнять их с особой ответственностью.

Список литературы

1. Худяков Ю.С. Кыргызский каганат // Кыргыз. В 14 т. Т. X. Бишкек, 2017. С. 177–370 (на кырг. языке).
2. The pulse of Asia. A journey in central Asia illustrating the geographic basis of history. Elisworth Huntington. Boston and New York: Houghton Mifflin company, 1907. 396 p.
3. Записи полевых исследований автора статьи с жителями села Мирза Аки Ошской области Кыргызской Республики от 12 марта 2017 г. Текст стенограммы беседы хранится у автора.
4. Айтматов Ч. Собрание соч. В 10 т. Том 8. Бишкек, 2018. 453 с.
5. Исаков Б. Эр Солтоной. – тарыхый таржымал. Бишкек, 2012. С. 188.
6. Колбасенко И.С. Некоторые киргизские обычаи и поверья, имеющие акушерское значение // Протоколы заседаний Киевского акушерско-гинекологического общества. Киев, 1889. Год 3-й. Вып. 5. С. 41–48.
7. Кайыпов С.Т. Кыргызские кулинарные традиции и целительство (На примере Памирских кыргызов) // Вестник КГУ им. Арабаева И. 6 вып. Бишкек, 2011. 75–84 б. (на кырг. языке).
8. Народная медицина // Кыргыз: В 14 т. Том. 12. Бишкек, 2017. С. 393–413 (на кырг. языке).
9. Молдобаев И. Народная медицина в эпосе «Манас» // Манасчи – духовные личности кыргызского народа. Бишкек, 1993. 126 б. (на кырг. языке).

УДК 378.1:372.881.1

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Гриднева С.В.

*ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет», Ханты-Мансийск,
e-mail: svelte.77@mail.ru*

В статье представлены результаты исследования по выявлению преимуществ и недостатков дистанционного обучения иностранным языкам студентов направления «Лингвистика» Югорского государственного университета. На основе онлайн-опроса студентов и неструктурированного интервью с преподавателями иностранных языков были сделаны выводы о наиболее и наименее эффективных формах работы студентов в период вынужденного дистанционного обучения с апреля по июнь 2020 г. Были выделены проблемы, препятствующие эффективной реализации дистанционных технологий, в частности связанные с организацией процесса обучения и с личностными особенностями обучающихся. Проанализировано применение вебинаров как формы проведения занятий по коммуникативно-ориентированному обучению иностранным языкам, сформулированы задачи для дальнейших методических разработок. Отмечен положительный эффект применения геймификации при дистанционном обучении иностранным языкам в вузе. Особо подчеркнута польза применения аутентичного видео- и аудиоконтента, который легко и органично вплетается в учебный процесс, дает незаменимый опыт восприятия материала, представленного носителями изучаемого иностранного языка. А также проанализировано понятие мотивации к обучению и условия ее повышения в рамках применения дистанционных технологий при коммуникативно-ориентированном обучении иностранным языкам в вузе.

Ключевые слова: дистанционное обучение иностранным языкам, вебинар, элементы геймификации, мотивация к обучению

PROBLEMS AND POTENTIAL OF THE ONLINE LANGUAGE TEACHING IN HIGHER EDUCATION

Gridneva S.V.

Yugra State University, Khanty-Mansiysk, e-mail: svelte.77@mail.ru

The article deals with results of the research on revealing the benefits and drawbacks of online language teaching to the students of Linguistics at Yugra State University. Based on the online polling among students and open-ended interview with foreign language teachers, conclusions on the most and least effective activities during the period of urgently required online teaching from April to June 2020 were made. Problems deterrent to the effective applying online language teaching were stated. Those problems relate to coursework structuring and students' personality traits. The use of webinars as a form of lessons of communicative language teaching was analyzed, and the tasks for the further development of methodological guidelines were formulated. There was underlined a positive influence of gamification elements applied to the online language teaching at university. The advantage of using authentic video and audio content which is easily and naturally implicated in the coursework was pointed out particularly. It gives students an indispensable experience in native speech perception and modeling. The concept of learning motivation was evaluated and the conditions of its development in the process of online language teaching in higher education were presented.

Keywords: online language teaching, webinar, gamification elements, learning motivation

«Дистанционное обучение – это новая форма организации учебного процесса, соединяющая в себе традиционные и новые информационные технологии обучения, основывающиеся на принципе самостоятельного получения знаний, предполагающая в основном телекоммуникационный принцип доставки обучаемому основного учебного материала и интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей как непосредственно в процессе обучения, так и при оценке полученных ими в процессе обучения знаний и навыков» [1, с. 142]. Дистанционные технологии обучения становятся неотъемлемой частью учебного процесса, хотим мы того или нет. В условиях пандемии дистанционный формат

стал настоящим спасением, позволившим успешно продолжить учебный процесс, ресурсно разнообразить деятельность студентов, применить индивидуальный подход к обучающимся, осуществить прозрачный, систематический, детальный контроль с персонифицированной обратной связью. Но стоит признать, что наряду со всеми преимуществами дистанционных технологий участники учебного процесса сталкиваются с проблемами и противоречиями, требующими разрешения.

Цель данного исследования – выявить преимущества и недостатки применения дистанционных технологий в обучении иностранным языкам студентов направления «Лингвистика» Югорского государ-

ственного университета в период с апреля по июнь 2020 г.

Материалы и методы исследования

Нами был проведен анонимный онлайн-опрос студентов 2–4 курсов направления «Лингвистика» Гуманитарного института североведения Югорского государственного университета, а также опрос преподавателей иностранных языков методом неструктурированного интервью. Полученные данные позволили нам сделать выводы относительно эффективности применения дистанционных технологий при коммуникативно-ориентированном обучении иностранным языкам в вузе и сформулировать проблемы и задачи для проведения новых исследований.

Результаты исследования и их обсуждение

Следует, прежде всего, отметить, что подготовка преподавателей к работе в дистанционном формате успешно проводится в Югорском государственном университете уже несколько лет. Преподаватели прошли курс обучения деятельности в системе Moodle, после чего имели возможность разработать и внедрить в учебный процесс собственные электронные учебные курсы, как в рамках преподаваемых дисциплин, так и при разработке совершенно новых выборных дисциплин по запросам руководителей образовательных программ обучения. Тем не менее вынужденный внезапный и полный переход на дистанционное обучение в период пандемии стал серьезным испытанием для всех участников учебного процесса.

Основными недостатками, которые нам удалось выявить, являются организация обучения с применением дистанционных технологий и личностная неготовность студентов к работе в данном формате.

Проблема организации дистанционного обучения является сложной и многоаспектной. Данный формат взаимодействия участников учебного процесса предполагает наличие качественного интернет-соединения у всех участников одновременно. В силу объективных причин данное условие является необходимым, но предполагает усилия не только со стороны образовательного учреждения, но и со стороны участников учебного процесса. Университет обеспечивает работу платформы, на которой реализуется обучение, а качество интернета зависит от работы провайдеров, часто разных регионов нашей страны.

В связи с данной технической проблемой, обусловившей ухудшение качества

взаимодействия преподавателей и студентов, неоправданную потерю времени на устранение технических неполадок, переподключение и т.п., вебинары были названы студентами наименее эффективной формой работы при изучении иностранных языков. Тогда как именно вебинар должен сохранять возможность живого, непосредственного диалога в процессе коммуникативно-ориентированного обучения. Но отсутствие такого взаимодействия было названо студентами в качестве главного недостатка дистанционного формата обучения. Данное противоречие говорит о том, что необходимо разработать методические рекомендации по оптимальному и эффективному использованию вебинаров с целью организации учебного общения, необходимого для развития навыка говорения в процессе коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам в вузе с учетом возможных технических проблем.

Вебинар как форма проведения занятий при дистанционном обучении имеет ряд особенностей. Он позволяет легко доносить информацию с помощью звука, изображения, а также интерактива. Вебинары предусматривают возможность использования презентаций, синхронную работу практически с любым контентом [2]. Однако ведущему вебинаров, то есть в данном случае преподавателю, требуются определенные дополнительные навыки. Основной сложностью является опосредованность контакта со студентами. Нет того контакта глаз, того ощущения обратной связи, той учебно-коммуникативной атмосферы, которая создается при живом взаимодействии, при очном обучении в стенах аудиторий университета. Часто это снижает эффективность работы. Занятия, которые основаны на передаче знаний, легко и естественным образом возможно реализовать в форме вебинаров. А что касается интерактива, организации учебного диалога, здесь начинаются проблемы. Проведение дискуссий также представляется проблематичным без помощи со-ведущего. Преподавателю сложно одновременно держать в поле зрения чат, участников, желающих выступить, и при этом вести занятия по запланированному сценарию. Также основными объективными недостатками вебинаров как формы проведения занятий, которые отмечают специалисты, являются перегрузка трафика и неустойчивость связи во время работы [3]. Всё это приводит к неоправданной потере времени во время занятия.

Несмотря на то, что проблема качества интернет-связи не может быть решена университетом и участниками учебного про-

цесса, это не должно сказываться на его ходе и качестве. Поэтому преподавателям необходимо задействовать разнообразные формы учебной деятельности, которые позволяют студентам выполнять задания другого типа, часто в более медленном темпе либо отсроченно, но при этом достигая поставленных целей обучения.

Платформа Moodle позволяет выбирать форму деятельности студентов и форму подачи нового материала. Особо стоит отметить возможность работы студентов с аутентичным аудио- и видеоконтентом на иностранных языках. Дистанционный формат в этом смысле является даже более удобным, чем очный. Именно эта работа была отмечена студентами направления «Лингвистика» как самая эффективная за данный период времени. На втором месте по эффективности студенты выделяют лексико-грамматические задания с элементами геймификации посредством использования пакетов SCORM. Геймификация – это применение игровых элементов и методик для решения неигровых задач [4, с. 61]. Отличие геймификации от традиционных дидактических игр заключается в системности их применения. Геймификация – это метод, который способствует развитию мотивации, активно вовлекает в процесс обучения, делает его увлекательным, междисциплинарным. Геймификация позволяет реализовать принципы «edutainment» [5], а именно инициативность, поиск, создание атмосферы интереса, удовольствия, игрового соревновательного азарта. Данная учебная деятельность позволяет как закреплять уже изученную грамматику и лексику, так и знакомить с новой. Далее студентами были отмечены задания в тестовой форме, которые позволяют проводить текущий и итоговый контроль по изучаемой

теме, а также служат средством самоконтроля обучающихся. Также эффективными были названы творческие письменные задания с отправкой на проверку преподавателю и запись аудиофайлов, содержащих монологическую речь на заданную тему, выражение собственного мнения о прочитанном тексте или просмотренном видеоматериале, фонетические упражнения.

Стоит отметить, что, как ни парадоксально, с использованием всех вышеупомянутых форм работы в рамках дистанционного обучения индивидуальные особенности и потребности студентов стали преподавателям ближе и понятнее, чем во время аудиторной работы. Но здесь возникает еще одна проблема, с которой столкнулись участники образовательного процесса в этот сложный период пандемии. Она заключается во времени, необходимом на качественную проверку заданий подобного типа. Этот объем не укладывается в нормы времени в соответствии с нагрузкой преподавателя. Поэтому оценивание работ часто откладывалось, что также отметили студенты при опросе.

Несмотря на сложность и противоречивое отношение к дистанционному обучению, 50% опрошенных студентов все же оценивают данный опыт положительно и в случае необходимости 64% обучающихся чувствуют готовность продолжать обучение дистанционно (рис. 1).

Для сравнения, в 2019 г. лишь 26% студентов направления «Лингвистика» выражали такую готовность [6]. Это свидетельствует о том, что в целом учебный процесс был выстроен верно. Однако недостаточно разработанной остается проблема оптимального применения вебинаров как средства иноязычной коммуникации и развития навыка говорения на иностранном языке.

Готовы ли Вы продолжать дистанционно изучать иностранные языки (в случае необходимости)?

50% ответов



Рис. 1. Готовность студентов продолжать обучение с применением дистанционных технологий

Также необходимо отметить, что второй важной проблемой после организации учебного процесса в дистанционном формате является проблема недостаточной сформированности у студентов личностных качеств, необходимых для успешного обучения в дистанционном формате. Студентами были названы следующие качества: саморегуляция, самодисциплина, сосредоточенность, внимание, усидчивость, терпение, организованность, ответственность, высокая мотивация. Многие отметили, что именно этих качеств им не хватает. Однако на заключительный вопрос онлайн-опроса «Способствовало ли дистанционное обучение развитию вашей самостоятельности?» 68% респондентов ответили положительно (рис. 2).

Проблема развития вышеперечисленных личностных качеств требует отдельного теоретического исследования и методического моделирования учебного процесса с целью их развития. Что же касается мотивации, данный личностный компонент, необходимый для успешного обучения, безусловно, поддается коррекции. Мотивированным можно считать того студента, который констатирует, что предлагаемая учебная активность ему нравится или привлекает его и он может, хочет и старается её соблюдать [7]. Мотивация к обучению связана с теорией самодетерминации. Феномен самодетерминации определяют как способность индивида к осуществлению и переживанию выбора [8]. Установлено, что дистанционный формат является благоприятным для обучающихся, которые предпочитают саморегулирование в обучении [9]. Мотивация учиться не только способствует более успешному обучению, но и сама подкрепляется и усиливается

в процессе обучения [10] в том случае, если формы учебной деятельности и содержание обучения являются актуальными для обучающихся и способными вызвать неподдельный интерес. Теория самодетерминации постулирует, что люди по своей природе аутентичны и ищут информацию с естественной тенденцией исследовать свое окружение и узнавать о своем мире [11]. Потребность в автономии выступает основной потребностью, сформулированной в теории самодетерминации. Когда потребность в автономии удовлетворена, то учащиеся проявляют стремление к реализации себя в профессии. «Отсутствие автономии особенно болезненно ощущается компетентными, высокопрофессиональными специалистами» [12, с. 185]. То же стоит отметить и относительно мотивированных, заинтересованных, активных, сильных студентов, которые понимают значимость своей учебной деятельности.

По мнению Л.С. Яковлевой и В.И. Кудашова, можно успешно применять теорию самодетерминации личности к принципам проектирования дистанционного обучения, которые приведут к повышению качества мотивации обучающихся и их вовлеченности в процесс [10]. Чтобы поддержать автономию участников во время онлайн-обучения, предлагается следующее:

- не устанавливать крайних сроков;
- создавать оптимальный уровень сложности заданий;
- отображать прогресс в обучении;
- обеспечить конструктивную обратную связь с преподавателями;
- поощрять взаимодействия между участниками курса на форуме.

Способствовало ли дистанционное обучение развитию Вашей самостоятельности?

50 ответов

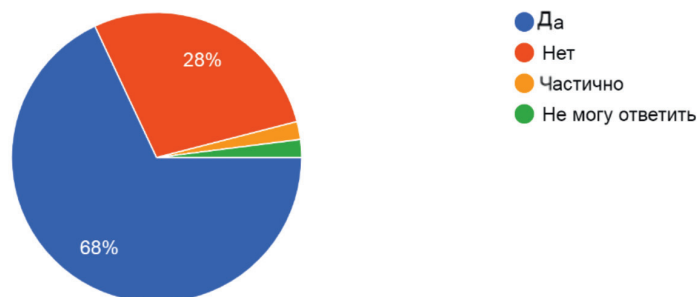


Рис. 2. Развитие самостоятельности в период дистанционного обучения

Выводы

По результатам исследования мы можем сделать вывод о том, что в целом применение дистанционных технологий при коммуникативно-ориентированном обучении иностранным языкам является эффективным, но требует дальнейших методических разработок.

Необходимо уточнить оптимальное сочетание форм учебной деятельности в процессе обучения иностранным языкам, разработать методические рекомендации по применению вебинара как формы проведения занятий, целесообразность его применения в том или ином случае.

Процесс обучения иностранным языкам с применением дистанционных технологий должен строиться по принципам развития мотивации, самостоятельности, самодисциплины и ответственности студентов, которые являются необходимым условием успешного освоения дисциплины и достижения поставленных целей обучения. Модель организации данного процесса также нуждается в детальной разработке.

Заключение

Применение дистанционных технологий в обучении, несомненно, меняет роль преподавателя в учебном процессе, требует от него актуального, постоянного, динамичного профессионального роста и развития, способности легко ориентироваться в меняющейся действительности, ежедневно осваивать новые технологии, методы и приемы электронного обучения. Онлайн-образование как форма обучения, требующая инновационных методов и подходов, служит фундаментом для преодоления стереотипов и представлений о современных формах обучения. Преподаватель уже не тот, кто предоставляет знания, он является координатором учебного процесса [13]. Преподаватель создает, наполняет дистанционный учебный процесс, формирует установки и атмосферу, способствующую развитию

мотивации студентов, которые осваивают новые знания и навыки самостоятельно, но с помощью и поддержкой преподавателя.

Список литературы

1. Зубов А.В., Зубова И.И. Информационные технологии в лингвистике: учеб пособие для студ. лингв. фак-в высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 208 с.
2. Иноземцева Е.А. Вебинар – современная форма дистанционного обучения // Вестник Московского государственного университета приборостроения и информатики. Серия: Социально-экономические науки. 2012. № 39. С. 145–148.
3. Петухов Д.Е., Рыбкин С.В. Вебинары и их техническая реализация // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 6. С. 108–115.
4. Орлова О.В. Геймификация как способ организации обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 9. С. 60–63.
5. Обуховская А.С. Технологии – фактор развития образования на протяжении всей жизни // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2018. № 2 (40). С. 23–27.
6. Гриднева С.В., Авсянкина А.В. Дидактические условия применения электронного учебного курса при коммуникативно-ориентированном обучении иностранным языкам // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1 (80). С. 115–119.
7. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Гладков А.В., Сундеева М.О., Татаренко М.А. Вебинар как средство организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 31–34.
8. Khan I.U., Hameed Z., Yu Y., Islam T., Sheikh Z., Khan S.U. Predicting the acceptance of MOOCs in a developing country: Application of task-technology fit model, social motivation, and self-determination theory. *Telematics and Informatics*. 2017. DOI: 10.1016/j.tele.2017.09.009.
9. You J.W., Kang M. The role of academic emotions in the relationship between perceived academic control and self-regulated learning in online learning. *Computers & Education*. 2014. № 77. P. 125–133.
10. Яковлева Л.С., Кудашов В.И. Роль самодетерминации личности в онлайн-образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9. № 4. С. 3215–3223.
11. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination // I.B. Weiner, W.E. Craighead. *Corsini encyclopedia of psychology*. London: John Wiley & Sons, 2010. P. 1–2.
12. Семенова Ю.Е. Потребность в автономии как фактор мотивации персонала // Инновационная наука. Международный научный журнал. 2017. № 4. С. 184–186.
13. Татаринов К.А. Электронное образование как технология обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 117–120.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В ГРЕБНОМ СПОРТЕ**³Скаковец И.С., ³Смирнов А.А., ^{1,2,3}Зеленин Л.А., ^{1,3}Паначев В.Д., ¹Морозов А.П.**¹ФГБОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет»,
Пермь, e-mail: zelenindoz48@mail.ru;²ФГБОУ ВО «Пермский государственный институт культуры», Пермь, e-mail: zelenindoz48@mail.ru;³Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ, Пермь, e-mail: and1518@yandex.ru

Занятия гребным спортом позволяют овладеть набором общечеловеческих технологий, таких как личное обаяние, душевный оптимизм, терпимость к чужому мнению, умение устанавливать контакты и способность приобретать навыки продуктивного общения. Формирование личности в сфере деятельности способствует творческому восприятию, пониманию и преобразованию действительности. В процессе занятий гребным спортом особенно важна социально-нравственная позиция личности созидательного типа, отношение к целесообразному общественному труду, нравственные, эстетические, политико-экономические, правовые, валеологические и иные проявления. Развитие личности во многом зависит от уровня освоения базовой гуманитарной культуры, включая специфические средства, способы, подходы и методы, оказывающие влияние не только на физическую, но и на интеллектуальную, эмоциональную, духовную и другие сферы личности, во взаимодействии с обществом, в избрании разумного, здорового способа существования. Образовательный процесс в вузе направлен на профессионально-личностное развитие студента, на формирование умения систематически работать над собой, более глубоко познавать свои способности и максимально применять их в своей жизнедеятельности. Современный образованный выпускник вуза – личность созидательного типа, отражает высшее проявление образованности и профессиональной значимости его способностей и дарований, наиболее полно выражает человеческую индивидуальность. Здоровье обучающейся личности в вузе является ценностным потенциалом во всем его многообразии и как никогда становится востребованным для сохранения и укрепления здоровья, сохранения психической и физической подготовленности, личностной и профессиональной самореализации.

Ключевые слова: гуманизация образовательного процесса, гребной спорт, профессиональная деятельность, здоровье личности, ценностный потенциал

SHAPING TO PERSONALITIES IN PADDLING SPORT**³Skakovets I.S., ³Smirnov A.A., ^{1,2,3}Zelenin L.A., ^{1,3}Panachev V.D., ¹Morozov A.P.**¹Perm National Exploratory Polytechnic University, Perm, e-mail: zelenindoz48@mail.ru;²Perm State Institute of the Culture, Perm, e-mail: zelenindoz48@mail.ru;³Perm Military Institute of the troops to National Guard RF, Perm, e-mail: and1518@yandex.ru

The Occupations by paddling sport allow to possess the set an general human technology such as: the personal charm, emotional optimism, tolerance to someone else opinion, skill to install the contacts in abilities to gain the skills of the productive contact. Shaping to personalities in sphere of activity promotes the creative perception, understanding and transformation to reality. In process occupation by paddling sport particularly important social-moral position to personalities of the creative type, intelligent public labour, moral, aesthetic, politician-economic, legal, valeological and other manifestations. The Development to personalities in mach depends, from level of the mastering the base humanitarian culture, including specific facilities, ways, approaches and methods, renderring influence on physical not only, but also on intellectual, emotional, spiritual and the other spheres to personalities, in interaction with society, in election reasonable, sound way of existence. The Educational process in high school is directed on professional-larval development of the student, on shaping by skill systematically to work on itself, more deeply get to know their own abilities and possibility greatly to use them in its vital activity. Modern formed graduate of the high school – a personality of the creative type, reflects the high manifestation formed and professional value of his abilities and talents most packed is expressed human individual. Health training personalities in high school is an value by potential in all his variety and as never becomes to be claimed for conservation and fortifications of health, conservations psychic and physical preparedness, larval and professional selfrealization.

Keywords: gumanization educational process, paddling sport, professional activity, health to personalities, value potential

В настоящее время большую популярность во всем мире приобретают олимпийские виды спорта. Учащиеся, систематически и регулярно занимающиеся гребным видом спорта, формируют положительную личность. В занятиях гребным видом спорта происходят многие социальные ситуации, побуждающие начинающих гребцов набирать жизненный опыт, выстраивать особую систему нравственных

ценностей и установок, способствующих формированию личности. Придя заниматься в спортивную школу водных видов спорта, начинающий спортсмен попадает в новую социальную сферу деятельности: тренеры, судьи, спортивный коллектив – это новые агенты социализации, конкретные люди, ответственные за воспитание и образование, обучение культурным нормам и образцам поведения, обеспечиваю-

щие эффективное освоение юной личности [1, с. 108]. Для юного гребца особенно важна и необходима сфера социальных межличностных отношений, когда в процессе занятий гребным видом спорта закладываются основные психофизические и нравственные качества личности. Занимаясь гребным видом спорта, в коллективе не все играют одинаковую роль и обладают равным статусом. Юный спортсмен, занимающийся греблей, активизирует процесс социализации, и родители занимают превосходящую позицию, а тренер-преподаватель занимает одну из ведущих позиций и усиливает позицию родителей в формировании базисных ценностей и постоянно регулирует поведение, ориентируя юного гребца на сохранение здоровья, здорового образа жизни в достижении высоких результатов [1, с. 109]. Ценностный потенциал занимающихся гребным видом спорта очень высок и позволяет решать целый ряд воспитательных задач. В этом году в условиях пандемии успешно проведен Кубок Президента РФ по гребным видам спорта в Москве. Многими исследователями, тренерами отмечалось, что гребной спорт – это школа воспитания, мужества, характера и воли. Занятия гребным видом спорта помогают формировать, открывать и развивать новые черты характера личности, вырабатывают чувства дружбы и коллективизма. Занятия спортом в молодости, во время учёбы в вузе должны способствовать развитию привычки заниматься им в течение всей жизни [1, с. 112]. Это является стимулом освоения системой практических умений, навыков и приобретения необходимых знаний для сохранения и укрепления личного здоровья, формирования плодотворной работы, жизнедеятельности, уверенности в своих силах, развития и совершенствования психических и физических способностей, качеств и свойств личности, повышения резервных возможностей организма. На собрании следует приводить примеры из истории гребного спорта и жизни его замечательных представителей, ранее занимавшихся им и внесших свой вклад в дело разгрома немецко-фашистских захватчиков при формировании водных преград. Необходимо, чтобы студенты любили свой коллектив и дорожили честью спортивного клуба своего вуза. Правильно организованные и целенаправленные беседы помогают гребцам разобраться в своих действиях и поступках, понять свои недостатки и изжить их [2, с. 179]. Члены коллектива должны получать удовольствие от общения друг с другом. Данная комму-

никабельность помогает не только сплотить коллектив, но и добиться спортивных успехов, так как придаёт уверенность в своих силах. Следует развивать дружеские отношения между спортсменами в своей секции, а также стремиться к положительному отношению к другим командам. В соревновательной борьбе необходимо уважать своего соперника, существует правило «выигрывает сильнейший», принципы честной спортивной борьбы должны органически войти в сознание гребцов. Необходимо поддерживать дружеские спортивные связи со студентами других вузов, городов, устраивать традиционные товарищеские встречи [3, с. 100]. Все это вызывает интерес и любовь к спорту, воспитывает характер. Дружбу и товарищество необходимо учитывать при комплектовании команд, так как кроме физических данных для создания работоспособной команды большое значение имеют волевые личностные черты характера, тип нервной системы, общность интересов. Тренируясь совместно, личности становятся друзьями и прямо говорят: выиграть или проиграть, но вместе. Эту способность коллективного проявления необходимо поддерживать и поощрять [4, с. 149]. В данном случае возникает и крепнет чувство ответственности не только за себя, но и за своего партнера, за свой коллектив в целом. В нашей педагогической деятельности непозволительно взваливать ответственность за проигрыш в соревнованиях только на своего товарища по команде, так как команда не добилась успеха. А с другой стороны, не следует выделять роль и значение отдельных ведущих гребцов в команде, таким образом, формируется волевой характер личности гребца. При этом следует максимально развивать у гребцов организаторские навыки, самостоятельность и инициативность путем привлечения их к организации и проведению соревнований, туристских водных походов и других спортивных мероприятий, активизируют способность формировать развивающуюся личность. Правильно организованные и построенные тренировочные занятия вызывают большой интерес и удовлетворение, дают необходимое эмоциональное состояние, обеспечивающее спортивные достижения, воздействуют на формирование волевого характера личности. Эти качества особенно необходимы в избранном интересном и увлекательном виде спорта. В год 75-летия Победы в Великой Отечественной войне студенты-спортсмены узнают о героях-спортсменах, погибших во время войны. Многие чемпионы ушли

тогда на фронт и не вернулись. С них берут пример бесстрашия и мужества студенты нового поколения. Они равняются на героев. Большую работу проводят тренеры для воспитания будущих чемпионов и настоящих профессионалов своего дела. Спортивный клуб вуза ставит гребцам-спортсменам цели, которые должны быть достижимы. В гребле даже самый небольшой успех бывает очень важным. Известно, что установка только на спортивные достижения не может долго быть органической потребностью занимающегося гребца. Поэтому спортивная цель должна опираться на стремление гребца-спортсмена добиться подлинного успеха в жизни: получить профессионально-прикладную профессию, быть востребованным на производстве. Надо ставить цели, которые рождают прилив энергии, сил и оптимизм [5, с. 184]. Воспитание бережливости по отношению к спортивному инвентарю у студентов должно занимать высокое место в идеологической работе, как и трудовое воспитание. Основная цель исследования состоит в развитии личностной индивидуальности как результате образовательно-воспитательного социокультурного процесса интегрирующего мотивационно-ценностное отношение в способности приобретения знаний для познавательной в осуществлении профессиональной деятельности. От каждого студента она требует самоопределения, а от вуза – создания ситуации для личностного самоопределения студентов по отношению к учебному процессу. И сегодня нужно реализовать эту цель на всей образовательной траектории университета [6, с. 245]. Для этого мы провели специальное исследование.

Результаты исследования и их обсуждение

Интерес к гребному спорту с каждым годом возрастает, так как вводятся новые олимпийские дисциплины, строятся специализированные комплексы именно для развития гребного спорта. Сборная команда Российской Федерации пока не является лидером мирового гребного спорта, поэтому нам пришлось провести специализированное научное исследование среди студентов-спортсменов университетов Пермского края, занимающихся различными видами гребного спорта. По данным проведенного исследования были разработаны методические рекомендации подготовки гребцов-спортсменов на весь период обучения в университете для дальнейшего спортивного совершенствования. По дан-

ным анкетного опроса, проведенного среди студентов-спортсменов, занимающихся гребными видами спорта, в вузах Перми (в опросе приняли участие 220 человек), удовлетворены качеством обучения 1,3%, удовлетворены частично – 22,6%, не удовлетворены – 76,1%. На вопрос «Что позволяет сформировать представление о будущей профессиональной деятельности?» ответы распределились следующим образом (в %): учебные занятия в вузе – 1,2, педагогическая практика – 29,0, опыт работы родителей – 23,4, самостоятельная работа – 42,3, информация из других источников (просмотр телепередач, чтение газет и др.) – 1,7, опыт работы сокурсников – 0,4, затрудняюсь ответить – 2,0. Как видим, источники формирования представлений о будущей профессии различны. Но особенно важно, что роль вуза для студентов сведена к минимуму. Однако, анализируя крупный блок анкеты, посвященной выявлению роли различных дисциплин в подготовке к будущей профессии, мы получили парадоксальные данные. Они свидетельствуют, что умению самостоятельно осуществлять планирование и организацию профессиональной деятельности способствует изучение предметов общественно-политического и гуманитарного характера [2, с. 109]. В формировании профессионального мышления, умения применять полученные знания на практике роль общественно-политических дисциплин положительно оценили 52,1% студентов, гуманитарных – 38,4%, специальных – 76,3%. По остальным позициям данные меняются лишь в процентном соотношении. Казалось бы, вуз выполняет основное свое назначение. Чем же объясняется неудовлетворенность студентов подготовкой к будущей деятельности? Можно предположить, что материал учебных предметов усвоен студентами в прожективном плане. Так, например, известно, что формирование мышления, повышение общекультурной эрудиции, овладение навыками полемики – задача предметов гуманитарного и общественно-политического циклов (в основном). Формирование умений и навыков обучения технике выполнения упражнений, организация жизни спортсмена во время спортивных занятий – задачи личных тренеров. Но оказывается, что в представлении студентов эти качества не являются первостепенными для выбранной профессии. В связи с этим тренер-преподаватель обладает многим арсеналом средств, из них важнейшими являются разъяснение, убеждение, поощрение и наказание (таблица).

Примерный план идейно-воспитательной работы среди гребцов-студентов по формированию личности, рассчитанный на все годы обучения в вузе

Примерный план учебно-воспитательной работы по формированию личности студентов-гребцов первого курса

1. Торжественный прием в члены секции студентов, поступивших на первый курс политехнического вуза «Политехник», ранее занимающихся гребным спортом в ДЮСШ, а также на лекциях по физической культуре и семинарских занятиях вуза. 2. Вечер встречи и беседы со старшекурсниками, гребцами – мастерами спорта, выпускниками технического вуза «Политехник», чемпионами края, города, России. 3. Создание актива, избрание бюро секции, распределение обязанностей. 4. Знакомство первокурсников с вузом, спортивным клубом «Политехник», спортивной работой клуба, спортивной базой, преподавателями кафедры физической культуры. Экскурсии по революционным местам города и края. Знакомство с музеями города и Пермского края. 5. Проведение цикла бесед о своем вузе, встречи с ведущими учеными вуза, спортсменами данного вуза и других учебных заведений. 6. Систематические беседы преподавателей, тренеров-преподавателей и студентов старших курсов на учебно-тренировочных занятиях о роли коллектива и морально-этическом воспитании, воспитании воли, о правилах поведения. 7. Участие студентов в общественно полезном труде по строительству и благоустройству водно-гребной базы, ремонту лодок и т.д. 8. Коллективные посещения театров, кинотеатров, музеев, проведение диспутов на морально-этические темы. 9. Привлечение и участие студентов к культмассовой и спортивной работе. 10. Встречи с участниками и героями тыла Великой Отечественной войны. Празднование знаменательных дат.

Примерный план учебно-воспитательной работы по формированию личности студентов-гребцов второго курса

1. Проведение бесед по вопросам текущей политики. 2. Участие в соревнованиях и анализ спортивных выступлений. 3. Участие студентов в научной работе, научных кружках на кафедрах позволяет освоить компетенции. Методические и практические рекомендации для студентов по ведению научных исследований и организации научного поиска. Представление в студенческую газету статей о спорте, оформление фоторепортажей о спорте в вузе и гребле. 5. Проведение лекционного курса на тему «Спортивная этика», «Моральный облик студента-гребца». 6. Вечер встречи со студентами, вернувшимися с чемпионатов России, на тему «Спортивное движение как арена борьбы с допингом». 7. Подготовка из студентов судей и инструкторов-общественников по спорту. 8. Организационно-правовые основы физической культуры и гребного спорта. 9. Компоненты ценностных отношений личности в сфере физической культуры. 10. Виды деятельности личности в сфере физической культуры.

Примерный план учебно-воспитательной работы по формированию личности студентов-гребцов третьего курса

1. Самостоятельное проведение продвинутыми студентами-гребцами беседы «Сохранение суверенитета Российской Федерации в современных условиях мира». 2. Подготовка и проведение творческих диспутов по некоторым политическим, научным, морально-волевым, этическим и эстетическим проблемам гребного спорта. 3. Участие ведущих спортсменов коллектива в лекционной пропаганде гребли среди молодежи. 4. Участие студентов старших курсов в воспитательной работе в секции, оказание помощи тренеру-преподавателю с проведением собраний первого курса. 5. Мотивационно-ценностный компонент отражает систему ценностей, мотивов, убеждений и интересов студента, направленных на выбор здорового образа жизни, познавательной и практической деятельности в этой сфере. 6. Гуманитарная значимость гребного спорта.

Примерный план учебно-воспитательной работы по формированию личности студентов-гребцов четвертого курсов

1. Участие студентов в воспитательной работе со студентами первых курсов, передача традиций. 2. Участие студентов в организации и проведении соревнований и массовых мероприятий. 3. Знакомство студентов с достижениями научной деятельности в университете. 4. Посещение воинских частей и военных институтов. Организация встреч с учеными университета и научно-техническими инженерами заводов производства. 5. Проведение мероприятий и укрепление дружбы студентов-гребцов в секции и с другими спортивными секциями вузов. 6. Выступление на темы о своей будущей профессиональной деятельности, о достижениях своей профессиональной науки. 7. Выпуск стенной газеты, фотогазет и фотовитрин, посвященных жизни спортивной секции.

Окончание таблицы

Примерный план учебно-воспитательной работы
по формированию личности студентов-гребцов пятого курса

1. Проведение научно-теоретических бесед по вопросам теории производств и современным вопросам текущей политики. 2. Участие студентов в процессе воспитательной деятельности с проведением творческих дискуссий по отдельным вопросам науки, морали, этики и эстетики. 3. Ценностные ориентации и отношение студентов к физической культуре и гребному спорту. 4. Гребной спорт как средство сохранения и укрепления здоровья студентов, их физического и спортивного совершенствования. 5. Профессиональная направленность физического воспитания и гребного спорта. 6. Основы организации гребного спорта в вузе. 7. Мотивационно-ценностный компонент гребного спорта, формирующий личность, отражает убежденность в необходимости самопознания для самоопределения, саморазвития, самосовершенствования, достижения продуктивности в жизнедеятельности

Выводы

В результате проведенного исследования мы пришли к выводу, что активные занятия гребными видами спорта во время обучения в университете играют огромную роль в социализации спортсменов-гребцов. Они становятся настоящими профессионалами в избранной профессии. Тем самым мы наблюдаем гармоничное развитие личности под воздействием силы природы, увлеченности избранным направлением в учебе и спорте. В конечном счете спорт как социальный институт по данным нашего исследования студентам-гребцам дает полноценное развитие личности во время плодотворной учебы в вузе и подготовке к предстоящей профессиональной деятельности. Студенты-гребцы получают профессиональные компетенции и передают свой опыт побед следующим поколениям гребцов. В этом главный итог формирования личности в гребном спорте.

Список литературы

1. Зеленин Л.А. Гуманизация физического воспитания студентов // *European Social Science Journal* / Европейский журнал социальных наук. 2013. № 2. С. 106–112.
2. Паначев В.Д. Взаимосвязь здоровья студентов и занятий физической культурой // Актуальные проблемы инновационного развития физической культуры, спорта и туризма: материалы XIII междунар. научно-практ. конф. (19 февраля 2017 г.). Пермь: Перм. ПНИПУ, 2017. С. 174–184.
3. Зуев С.Н., Рахматов А.И., Галкин В.А. Интегральные компоненты профессиональной психофизической готовности // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2017. № 7 (149). С. 99–101.
4. Мизюрова Э.Ю. Формирование творческого подхода к профессиональной подготовке студентов аграрного университета // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2017. № 7 (149). С. 148–152.
5. Семенова А.О. Организационно-педагогические условия развития физической культуры и здорового образа жизни населения региона // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2017. № 7 (149). С. 182–185.
6. Тиунова О.В. Профессиональная деятельность спортивного психолога: спектр современных возможностей самореализации // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2017. № 7 (149). С. 241–247.

СТАТЬИ

УДК 811.161.1

ПРИНЦИП ЭКСПЛИКАЦИИ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СВЕДЕНИЙ О КОДИФИЦИРУЕМОЙ РУССКОЙ ЧАСТИЦЕ

Алимпиева Л.В.

Международный университет «Ала-Тоо», Бишкек, e-mail: larisa_alimpieva@mail.ru

Существенным и важным этапом работы с материалами двуязычного словаря является ознакомление пользователей с аксессуарной информацией, которая не вошла в словарные статьи: разнообразные дополнительные справочные материалы в виде списков, таблиц, грамматических сведений обогащают словарь, делают такой словарь востребованным лексикографическим произведением. Важным справочным материалом являются также пометы о стилистических особенностях употребления русских слов. Однако не во всех русско-национальных и русско-иностранных двуязычных словарях такие сведения подаются. В статье рассматривается роль стилистических помет в формировании языковых знаний о русских частицах и стилях русской речи и их положительном воздействии на иноязычного пользователя двуязычного словаря. Целью статьи является обоснование принципа экспликации стилистических сведений о кодифицируемой русской лексической единице в качестве обязательного при кодификации русских частиц в лемме двуязычного словаря. В структуре леммы двуязычного словаря стилистические маркеры должны дополнительно сопровождаться контекстными иллюстрациями, подтверждающими функциональное использование русских частиц, которые разъясняют значение служебного слова в контексте высказывания/предложения или показывают приобретение им оттенков значения. В результате повышается информативная и познавательная ценность словаря. Таким образом, двуязычный словарь должен содействовать формированию и генерации стилистической системы усваиваемого русского языка у иноязычного пользователя, способствовать упорядочению этой системы языка в его памяти. Правильное усвоение и использование русских частиц иноязычным пользователем является залогом его успешной коммуникации на русском языке. Материалы данной статьи могут быть использованы при дальнейшей разработке актуальных теоретических проблем двуязычной лексикографии, найдут применение в процессе переиздания существующих и подготовки новых русско-национальных и русско-иностранных словарей или при практическом создании двуязычного словаря служебных слов.

Ключевые слова: двуязычные словари, языковая компетенция, пользовательский запрос, лексикографические потребности, модули понимания

PRINCIPLE OF EXPLICATION OF STYLISTIC DATA ABOUT THE CODIFIED RUSSIAN PARTICLE

Alimpieva L.V.

Ala-Too International University, Bishkek, e-mail: larisa_alimpieva@mail.ru

A significant and important stage of working with materials of a bilingual dictionary is familiarization of the users with accessory information which is not included in dictionary entries: various supplementary reference materials in the form of lists, tables, grammatical information enrich a dictionary, make such dictionary a lexicographic work in demand. Marks on stylistic features of usage of Russian words is also an important reference material. However, not all Russian-national and Russian-foreign bilingual dictionaries provide such information. The article considers a role of stylistic marks in the formation of language knowledge on Russian particle and styles of the Russian speech, and their positive impact on a foreign language user of a bilingual dictionary. The aim of the article is to validate the principle of explication of stylistic data about the codified Russian lexical unit as compulsory for codifying of Russian particles in the lemma of a bilingual dictionary. In the structure of the lemma of a bilingual dictionary stylistic markers should be additionally accompanied by context illustrations confirming the functional usage of Russian particles, which explain the meaning of a functional word in the context of utterance/sentence, or show its acquiring of shades of meaning. As a result, informative and cognitive value of the dictionary increases. Thus, a bilingual dictionary should provide for the formation and generation of a stylistic system of the learnt Russian language in a foreign language speaking user, and should contribute to ordering of this language system in his memory. A correct acquisition and usage of Russian particles by a foreign language user is a key to his successful communication in the Russian language. The materials of the article can be used while further working on topical theoretical problems of a bilingual lexicography, they will find its application in the process of re-edition of the existing dictionaries, and preparation of new Russian-national and Russian – foreign dictionaries, or at practical formation of a bilingual dictionary of functional words.

Keywords: bilingual lexicography, foreign language user, lemma, stylistic marks, principle of explication of stylistic data, Russian particles

Л.П. Ступин пишет, что лексикография как важная составная часть языкознания должна удовлетворять следующим трем условиям: «1) объективно и беспристрастно описывать исследуемую реальную языковую данность; 2) обобщать свои описа-

ния, основываясь на наблюдаемых фактах; 3) постоянно пересматривать свои обобщения» [1, с. 13, 14]. То есть необходимы исследования в области конструирования композиции, структуры и параметризации мегаструктуры словаря, портретирования

описываемой лексической единицы в лемме, а также детализация стилистических особенностей употребления лексических единиц русского языка в письменной и устной речи.

Целью статьи является обоснование принципа экспликации стилистических сведений о кодифицируемой русской лексической единице в качестве обязательного при кодификации русских частиц в лемме двуязычного словаря (далее – ДС).

Материалы и методы исследования

Материалами исследования послужили теоретические работы в области теории и практики общей и двуязычной лексикографии, научные работы об употреблении стилистических помет в словарных статьях, различные двуязычные словари. В процессе работы по проблеме исследования были применены следующие общелогические методы: аналитический, синтетический, а также моделирование. Использовались следующие эмпирические методы: наблюдение, качественное сравнение и описание.

Результаты исследования и их обсуждение

Н.М. Несова и Л.Я. Бобрицких отмечают важную роль словарей в различных сферах деятельности человека, так как способствуют повышению правильности и выразительности речи носителей языка, отражают знания, накопленные лингвокультурным обществом на протяжении всей истории его развития. Особую функцию словари выполняют в сфере образования, выступают посредниками между обществом и пользователем словаря, они необходимы для устранения расхождений между индивидуальным и коллективным сознанием [2, с. 439]. Еще более важная роль отводится двуязычным словарям, которые должны представлять лексику русского языка таким образом, чтобы лексикографическая информация о слове была доступна для понимания и усвоения иноязычными пользователями.

Теоретическая лексикография определяет основы лексикографического конструирования, планирования и организации словарной работы, вырабатывает правила лексикографирования; разрабатывает макроструктуру словаря (распределяет компоненты словаря, квалифицирует критерии отбора лексики в корпус словаря); разрабатывает микроструктуру словаря (формулирует принципы кодификации слов, устанавливает параметры и зоны в словарных статьях, решает вопросы включения непосредственно лексикографических материа-

лов, например помет, иллюстраций, таблиц и т.п.) [2, с. 440]. Для кодификации русских частиц в ДС эта цитата актуальна, поскольку частицы обладают специфическими чертами, которые следует обязательно представлять в словарной статье.

Напомним, что русские частицы, как нерелевантные слова, не обладают денотативным значением/значениями того, что обычно ищут в словарях, а эксплицируют релятивность. Частицы имеют для участников коммуникации определенный статус: они вкладывают в них прагматические смыслы, обусловленные коммуникативной ситуацией. Поэтому ДС должен дать пользователю доступное представление о прагматическом потенциале кодифицированной русской частицы, способствующее формированию у пользователя навыков порождения новых смыслов, их осознания и усвоения. Для лексикографа трудным является воссоздание смысла русской частицы в словарной статье (в данной статье также используется термин «лемма» в качестве синонима термину «словарная статья»). Соответственно, при кодификации частиц должны применяться дополнительные принципы кодификации, которые способствуют раскрытию семантики частиц.

Полагаем, что в структуре леммы ДС должны обязательно присутствовать стилистические маркеры – пометы, содержащие сведения об употреблении русской частицы на письме и в устной речи. Маркеры дополнительно должны сопровождаться вербальными иллюстрациями, подтверждающими их функциональное использование, разъясняющими значение служебного слова в контексте или показывающими приобретение им дополнительных оттенков значения в зависимости от коммуникативного контекста, тем самым повышая информативную и познавательную ценность словаря. В подборе иллюстраций для ДС должна учитываться наряду с собственно лингвистической (показ сочетаемости, употребление слова) практическая сторона словаря, учитывающая экстралингвистические факторы употребления кодифицируемой частицы (разъяснение).

Цель использования пометы, а именно средства пояснения значения кодифицируемого слова, в краткой условной (графической или вербальной) форме указать на наличие у слова грамматической, орфоэпической, словообразовательной, лексической, стилистической, синтаксической или иной языковой особенности. Как известно, стилистическая помета (далее – СП) – это разновидность лексикографического маркера, указывающая на особенности сти-

листического употребления описываемой вокабулы и нормирующая ее употребление в речи. СП должна аутентично фиксировать и передавать специфику использования лексической единицы, объективно соблюдая ее синхронную направленность в отражении языкового узуса, который соответствует коммуникативной обстановке в конкретном социуме в исторически детерминированный срок. С ее помощью маркируются особенности стилистического употребления описываемой вокабулы, которые определяют ее отличительную зону использования относительно других языковых единиц. Без указания на стиль употребления лексической единицы словарная статья не может считаться аутентичной живому и реальному ее употреблению в письменной и устной русской речи.

П. Дрисдел указал на следующие основные функции иллюстративного вербального материала: 1) дополнение к информации в дефиниции заглавного слова, 2) демонстрация слова в контексте, 3) указание отличий одного значения от другого, 4) иллюстрация грамматической модели использования, 5) демонстрация типичных сочетаний с другими словами, 6) указание на соответствующие стилистические ограничения [3, с. 11]. Вслед за П. Дрисделом Т.В. Рябова признает значимость иллюстративного материала и стилистических помет в ДС и постулирует их в качестве самостоятельных лексикографических параметров [3, с. 11].

К.С. Кочергина пишет, что «СП используется лексикографами при составлении словарей как средство для обозначения функционально-стилевого, временного (исторического), экспрессивно-эмоционально-оценочного расслоения лексики. СП обычно приводится перед толкованием слова, а в случае его многозначности – перед отдельным значением или его оттенком. Отсутствие СП при слове (значении, оттенке) означает, что оно стилистически нейтрально. Также в дополнение к СП при необходимости используется стилистический комментарий» [4, с. 22]. Кроме того, для стилистической характеристики лексических единиц в словарях используются окказиональные/несистемные пометы – ремарки и комментарии. Напомним, что в «Словаре Академии Российской (1789–1794 гг.) был изложен принцип *характеристики слов с позиции русской стилистики*. В Словаре современного русского языка (в 17 т., 1948–1965 гг.) был усилен *нормативно-стили-стический* принцип кодификации лексических единиц» [5, с. 124–125].

О.И. Окольников отмечает следующее: «Поскольку в современной лексикографии

нет четко выработанной классификации стилистических помет, нет и однотипных толкований помет учеными-лингвистами» [6, с. 45]. Для существующих ДС характерно отсутствие единого подхода в квалификации стилистических особенностей русских частиц. Это касается не только служебных слов. В научной литературе по проблеме стилистического маркирования русских частиц также не выработано конвенционального решения этого вопроса.

Анализ двуязычных словарей, проведенный нами в рамках поставленной проблемы, указывает на однородность кодификации лексических единиц по конститутивным параметрам: величине/объему, численности, составу и репрезентативности/характеру словника; микроструктуре лемм; типам дефиниций. Фрагментарно или недостаточно представленными являются функционально-стили-стические характеристики лексических единиц.

Маркирование стиля и позиционирование области применения русских частиц предопределено субъективностью восприятия лексикографа, закономерно следующего из узуса языка в устной, а также письменной форме и аксиоматичной экспрессивности этих единиц. Например, в русско-киргизском словаре под ред. К.К. Юдахина [7, с. 933] применение стилистических помет ограничено. В частности, в словарной статье *хоть* в пункте 4 дана грамматическая помета *частица усил.* в значении «по крайней мере», а в пункте 5 указана СП *частица разг.* в значении «к примеру, например». В пункте 6 дана грамматическая помета с *относ. мест.* в значении «любой». Несомненно, что использование частицы *хоть*, ее актуализация во всех трех значениях носит разговорно-бытовой характер, поэтому, как представляется, необходимо во всех случаях после пометы грамматической ставить помету стилистическую или в пункте 4 поставить помету *разг.* после слова *частица*. В таком случае пользователь будет информирован о том, что лексическая единица *хоть*, выступающая в функции частицы, в большинстве случаев относится к разговорному стилю.

Функционально-стилевые особенности употребления лексических единиц обусловлены областью коммуникации. Исходя из общей коммуникативной сущности русских частиц, Е.А. Стародумова делит их на две группы. «Первая группа – это частицы, обслуживающие устную (разговорную), диалогическую речь, и вторая группа – это частицы, используемые в письменной, монологической речи. К первой группе относятся экспрессивно-оценочные частицы,

выражающие эмоции и различные оценки: удивление (*ничего себе*); недоверие (*да ну*); сомнение (*вряд ли*); восхищение (*во, красота*); иронию (*разве*) и др. Частицы, относящиеся ко второй группе, передают различные смысловые отношения (*едва не, если, именно, ровно, решительно, совершенно, точно и др.*)» [8, с. 19].

Отсюда следует, что для двуязычной лексикографии в лемме на русскую частицу обязательным является указание о принадлежности ее к произносимой/устной или письменной/книжной речи [9, 10]. Для выполнения этой установки необходимо использование следующих специальных стилистических (вербальных) помет: *разг.*, *книжн.* В случаях, когда частица употребительна и в письменной, и в устной речи, необходимо также указывать эту информацию. Например, в словарной статье на вопросительную частицу *разве* необходимо дать пометы *книжн.* и *разг.*:

РАЗВЕ, *вопрос. част., книжн. и разг.*

Или:

ТОЛЬКО, *акцент. част., книжн. и разг.*

При этом в отдельных случаях необходимо использовать дополнительные пометы. Например, в словарной статье на частицу *даже* в тексте иллюстративного материала следует в скобках поместить пометы «*книжн., научн.*»:

Одни ученые признают и даже (книжн., научн.) расширяют это понятие, другие, напротив, отрицают колит как диагноз.

Необходимо использование такой дополнительной пометы, как *эмоц.* – эмоциональный, которая указывает на душевное состояние человека, использующего русскую частицу. Например:

Хоть потоп, *книжн., эмоц.* Крылатое выражение: *После меня (нас) – хоть потоп!* ≈ – *хоть пустошь, хоть трава не расти.*

Напомним, что функциональная стилистика делит устную речь на официально-разговорный и разговорно-бытовой подстили. Сферами функционирования официально-разговорного подстиля являются речевые коммуникативные акты в общественных и официальных (государственных) учреждениях, в процессе деловых переговоров и т.д. Разговорно-бытовой подстиль обслуживает неформальные коммуникативные акты, связанные с обменом бытовой информацией, высказываниями, сопровождающими личностные, аффективно-эмоциональные состояния и др. и воспроизводимыми участниками полилога/диалога в неофициальной, непринужденной обстановке.

Например, в словарной статье на частицу *хоть* за знаком черный ромб ♦ представлена фразеологическая единица с частицей

хоть: **Хоть топор вешай**. При этой единице следует дать помету *прост., эмоц.*, то есть – просторечная, эмоциональная, а также вербальное пояснение:

Хоть топор вешай, *прост., эмоц.* Характеризует наличие густого табачного дыма или духоту в помещении, неприятный запах или недостаток свежего воздуха: *Духота в раздевалке спортзала – хоть топор вешай.*

Или, например, в той же словарной статье на частицу *хоть* в заромбовой зоне необходимо также дать фразеологическую единицу *хоть бы хны*, которую следует сопроводить пометой *разг.-быт.* – разговорно-бытовой:

Хоть бы хны, *разг.-быт.* в значении: *все равно, безразлично*. Слово ‘хны’ (ср. хныкать) в русском языке обозначает плач, хруп, мычание или странные звуки: *что ни делай с ним, он не будет ни хныкать, ни храпеть.*

Разговорно-бытовой подстиль характеризуется специфическими условиями функционирования, учитывающими ситуативный контекст, естественность и непринужденность устного речевого взаимодействия: отсутствует подготовительная селекция слов, используются паралингвистические (интонация, качество/индивидуальная особенность, звуковой объем и тональность голоса и др.) и внеязыковые способы оформления высказывания (фразовое и эмфатическое ударения, пауза, темп, ритм и т.д.), применяется невербалика (мика, жесты, позы и т.д.).

Перечисленные аксессуарные невербальные знаковые системы дополняют устную речь, служат средством репрезентации аффективно-эмоциональных состояний участников коммуникативного акта/процесса. Речь как языковой и когнитивный/психологический феномен представляет собой результат сложного процесса синтеза собственных и анализа чужих высказываний/предложений, симультанного учета различных пропозиционных сведений и предварительной/предположительной реакции собеседника.

Осуществление этих видов речевой деятельности требует от участников коммуникации разных языковых мобилизаций, владения разными в количественном и качественном отношении сведениями об используемых ими языковых единицах. Поэтому частицы, в частности, выражающие удивление (*ничего себе*), недоверие (*да ну*), сомнение (*вряд ли*), восхищение (*во, красота*), иронию (*разве*) и др., следует маркировать пометой *разг.-быт.* (разговорно-бытовая), чтобы иноязычный пользователь мог уяснить и осознать место функционирования перечисленных выше

экспрессивно-оценочных частиц в русской письменной и устной речи. «Стилистические пометы в полной мере должны реализовывать понятие стилистической окраски как функционально-стилевой, так и эмоционально-экспрессивной» [11].

Выводы

Вышесказанное позволяет сделать некоторые предварительные выводы. Словарная статья ДС обязана включать стилистические маркеры, которые должны отражать прагматический потенциал русских частиц, их экспрессию и функциональность, то есть обязателен учет принципа экспликации стилистических сведений о кодифицируемой русской частице. Стилистические пометы с примерами употребления заголовочного слова позволят иноязычному пользователю стилистически правильно использовать русское слово, поскольку он предупрежден об условиях или ограничениях в употреблении изучаемой или переводимой им частицы. Экспликация значения служебного слова должна сопровождаться его экстраполяцией в типичном речевом употреблении.

Список литературы

1. Дорофеев Ю.В. Лексикографическое отражение вариативности языка в типологическом и лингвокультурологическом аспектах // Коммуникативные исследования. 2017. № 2 (12). С. 7–19.
2. Несова Н.М., Бобрицких Л.Я. Представление словаря в теоретической и образовательной лексикографии // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2018. Т. 9. № 2. С. 439–450.
3. Рябова Т.В. Иллюстративный материал в двуязычном отраслевом словаре // Язык и культура. Историческая лексикология и лексикография. 2014. № 15. С. 7–11.
4. Кочергина К.С. Стилистические пометы в толковых словарях современного русского языка: сопоставительный анализ // Вопросы лексикографии. 2017. № 11. С. 20–38.
5. Русский язык: энцикл. / Гл. ред. Ф.П. Филин. М.: Сов. энцикл., 1979. 432 с.
6. Окольникова О.И. Специфика представленности стилистической пометы в толковом словаре: к проблеме описания коннотативного значения // Вестник Кемеровск. гос. ун-в. культуры и искусств. 2013. № 22. С. 42–46.
7. Русско-киргизский словарь / Сост.: Д. Шукуров, Х. Карасаев, Б. Орузбаева и др.; под ред. К.К. Юдахина. Бишкек: Шам: О-во «Кыргызстан эли», 2000. 992 с.
8. Стародумова Е.А. Акцентирующие частицы в русском языке. Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 1988. 96 с.
9. Емельянова О.Н. Книжная лексика в толковых словарях русского языка // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 2 (40). С. 191–195.
10. Емельянова О.Н. Стилистическая информация в толковом словаре (аналитический обзор проблематики): монография. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2013. 316 с.
11. Несова Н.М. Стилистическая окраска слова и стилистические пометы в толковых словарях русского языка. Конференция: Фирсовские чтения, 1. 2014. [Электронный ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/288003218_Stilisticskaa_okraska_slova_i_stilisticskie_pomety_v_tolkovyh_slovarah_russkogo_azyka (дата обращения: 01.09.2020).

КЛЮЧЕВЫЕ МЕТАФОРИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ В МАТЕРИАЛАХ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ КОРОНАВИРУСА COVID-19

Лукиных А.А., Баранова И.В.

*Югорский государственный университет, Ханты-Мансийск,
e-mail: prokopyeva_aa@mail.ru, irina116@mail.ru*

Статья посвящена проблеме метафорического моделирования в дискурсе СМИ в связи с ситуацией развития пандемии COVID-19. Метафорическое моделирование, представляющее собой перспективное направление когнитивных исследований, позволяет определить национально специфические компоненты метафорической системы языковой общности. В исследовании выделяются и анализируются наиболее типичные метафорические модели, с помощью которых концептуализируются понятия и явления современной действительности. На основании теории метафорического моделирования, предложенной Дж. Лакоффом и М. Джонсоном, проводится анализ активно используемых в российских средствах массовой информации метафорических моделей, которые отражают отношение общества к ситуации пандемии коронавируса. В результате проведенного исследования приводятся наиболее часто используемые структурные, ориентационные и онтологические метафоры. Наиболее популярными метафорическими моделями являются милитаристическая метафора, ориентационные метафоры, отражающие распределение концептов в пространстве, а также онтологические метафоры, представляющие сложные абстрактные явления в виде объектов, веществ или вместилищ. Метафорические модели, таким образом, позволяют отследить отношение общества к вопросам, связанным с эпидемией коронавируса и мировой пандемией, а также выявить способы, которыми комплексные явления обрабатываются мышлением и находят свое выражение в языке.

Ключевые слова: когнитивная метафора, метафорическое моделирование, пандемия, средства массовой информации, метафоризация, концептуализация

BASIC METAPHORICAL MODELS OF MASS MEDIA DURING COVID-19 PANDEMIC

Lukinykh A.A., Baranova I.V.

Yugra State University, Khanty-Mansiysk, e-mail: prokopyeva_aa@mail.ru, irina116@mail.ru

The article is devoted to the problem of metaphorical modelling in mass media discourse in accordance with the pandemic of COVID-19. Metaphorical modelling, a promising avenue for cognitive science, can help to find out specific national components of metaphorical system of a given language entity. The research is concerned with the most typical metaphorical models, which help to conceptualize objects and events of modern reality. On the basis of the theory of metaphorical modelling created by J. Lakoff and M. Johnson we analyze metaphorical models widely used by Russian mass media. These models show the attitude of society towards coronavirus pandemic. As a result of the research three types of metaphors are found – structural, ontological and orientational. The most popular types are military structural metaphor, orientational metaphors that reflect the orientation of complex objects of reality and ontological metaphors that represent complex abstract things as real objects, substances or containers. Thus, metaphorical models can show the attitude of society towards coronavirus pandemic and also represent the ways of processing these events by our mind and representing the results of it in the language we use.

Keywords: cognitive metaphor, metaphorical modelling, pandemic, mass media, metaphORIZATION, conceptualization

Метафорическое моделирование, как одно из перспективных направлений когнитивной лингвистики, обладает способностью проследить реализацию концептуальных структур в языке. Согласно теории когнитивной метафоры, основанной Дж. Лакоффом и М. Джонсоном в 80-е гг. XX века, метафора не просто служит украшением речи, но пронизывает всю нашу жизнь: мышление, язык и деятельность. По мнению авторов, метафоры составляют основу понятийной системы человеческого мышления, которая, в свою очередь, находит отражение в деятельности человека [1]. В этом смысле метафоры, отражая и структурируя повседневную реальность человеческого общества, служат тем маркером,

который позволяет определить отношение к определенным процессам, способ их осмысления. Метафорические модели, используемые в языке в отношении тех или иных явлений, показывают тот реальный способ, которым эти явления были структурированы в сознании. Таким образом, исследование языковых единиц позволяет получить ключ к структурам, определяющим восприятие, мышление и в конечном итоге действие.

Настоящее исследование посвящено изучению наиболее часто встречающихся метафорических моделей, используемых в российских средствах массовой информации в связи с развернувшейся в мире пандемией коронавируса COVID-19. Уникальная

ситуация, сложившаяся в России и в мире в 2020 году, потребовала от человечества новых, неординарных способов реагирования, создала в сознании новые концепты, новые способы осмысления реальности. Их вербализация происходит с помощью метафоризации, а в рамках когнитивной теории есть возможность отследить наиболее типичные способы метафоризации, характерные для этих новых социальных и общественных явлений. Таким образом, целью исследования выступил анализ метафорических моделей, используемых для описания ситуации пандемии. Для реализации цели исследования был выделен ряд задач, которые включали в себя отбор языкового материала из ведущих российских СМИ методом сплошной выборки, его систематизацию, выделение и последующий анализ наиболее часто встречающихся моделей, отражающих концепты мышления.

Материалы и методы исследования

Методология исследования основана на когнитивной теории метафорического моделирования. Данная теория предполагает более широкое понимание метафоры, чем ее традиционное восприятие в лингвистике. Метафора выступает средством познания действительности и инструментом концептуализации человеческого опыта, находящим свое отражение в речевой деятельности. В этом случае в структуре метафоры выделяется источник и цель, а на основании их взаимодействия, вслед за Дж. Лакоффом и М. Джонсоном, мы можем выделить три типа метафорических моделей:

1. Структурные метафоры, которые представляют один концепт в терминах другого.

2. Ориентационные метафоры, организующие концепт, не имеющий пространственной ориентации в терминах пространственного расположения.

3. Онтологические метафоры, позволяющие структурировать сложные концепты с помощью понятных компонентов человеческого опыта (объектов, веществ, вместилищ) [1].

Исследование метафорических моделей в современном медиадискурсе представляется весьма перспективным направлением, что обусловлено все возрастающей ролью средств массовой информации в процессах влияния на массовое сознание. Изучение метафорических единиц, применяемых в данном виде дискурса, дает возможность лучше понять образ мышления, характерный для определенного социума, отражает национальную картину мира, подлинные мотивы поведения членов общества [2].

Материалом для исследования послужили статьи из таких изданий, как «Вести», «Lenta.ru», «Russia Today», «Вечерняя Москва», а также официального сетевого ресурса Президента РФ В.В. Путина kremlin.ru. Для анализа использовались публикации, связанные с темой эпидемии коронавируса COVID-19.

Результаты исследования и их обсуждение

В результате проведенного исследования нами были выделены следующие метафорические модели, характерные для языка средств массовой информации, описывающие ситуацию эпидемии коронавируса в России и мире.

Среди структурных метафор наиболее часто применяемыми оказались следующие модели.

ЭПИДЕМИЯ – ЭТО ВОЙНА

Трактовка ситуации с заболеваемостью коронавирусной инфекцией наиболее часто происходит с помощью милитаристической метафоры, где сферой-источником служит война (военные действия). Данная структурная метафора и родственные ей модели получили наиболее широкое распространение в средствах массовой информации. Чаще всего борьба с эпидемией представляется в терминах борьбы с внешней агрессивной угрозой, завоевателем, которого необходимо победить, от которого необходимо защищаться. Весьма часто используется военная терминология, так, например, это заметно даже в наименованиях органов по борьбе с эпидемией: не координационный центр, а штаб, не привлечение специалистов, а мобилизация, не лечение болезни, а борьба с болезнью. Использование данной метафорической модели можно проиллюстрировать следующими примерами.

Мэр Москвы Сергей Собянин заявил, что победа над пандемией коронавирусной инфекции COVID-19 близка [3].

Согласно данным столичного оперативного штаба по контролю и мониторингу ситуации с коронавирусом, в Москве за минувшие сутки госпитализировано 1489 пациентов с COVID-19 [3].

Поскольку мы живем в эпоху пандемии, а это практически военное время для медицины, все процессы происходили с космической скоростью и очень четко [4].

Ситуация с коронавирусом в Российской Федерации, как и в мире в целом, остаётся напряжённой. Вы сравнили с Великой Отечественной войной, а фактически на сегодняшний день у нас идёт мобилизация медицинской системы в полном её проявлении [5].

КОРОНАВИРУС – ЭТО ВРАГ

Родственная метафорическая модель представляет вирус в виде врага, противника, с которым вынуждены сражаться люди, что видно из следующих примеров.

*Но все же на фоне антирекордов, которые COVID-19 ставит один за другим, есть и хорошие новости. Сегодня третий день подряд тех, кто выписался из больницы, **победил коронавирус**, больше, чем заразившихся [6].*

*Нельзя допускать, чтобы они **оставались один на один со своей болезнью** [5].*

*Я ещё раз с восхищением хочу сказать о работе наших медиков. Вообще это в традициях всех народов России, русского народа и других народов – **мобилизовываться, когда приходит какая-то общая угроза** [7].*

Еще одной характерной метафорой, продолжающей военную тему, выступает следующая модель.

УВЕЛИЧЕНИЕ ЧИСЛА БОЛЬНЫХ – ЭТО ВЗРЫВ

Данная модель предполагает использование таких выражений, как «взрывной рост», «очаг», «вспышка» и т.д., что также характерно для ведения военных действий.

*Вот этот индивидуализм, нежелание считаться с интересами подавляющего большинства членов общества приводит к тому, что мы наблюдаем в некоторых странах **вспышку заболевания**, вновь возвращающуюся ситуацию [7].*

СИСТЕМА ЗДРАВООХРАНЕНИЯ – ЭТО МЕХАНИЗМ

Для концептуализации сложных социальных явлений и процессов человек часто прибегает к механистической метафоре. В условиях эпидемии мы также наблюдаем подобную тенденцию: система здравоохранения представляется в виде единого механизма, который состоит из определенных деталей, функционирующих слаженно либо дающих сбой, испытывающего нагрузку и перегрузку и т.д. Проиллюстрируем данную модель примерами.

*Очевидно, Владимир Владимирович, что **система не рассчитана на такие нагрузки**, которые она сейчас выдерживает [5].*

*Ну и ещё, наверное, скажу, хотя это всё-таки будет 1 января 2021 года, у нас машины будут в большом объёме приобретаться за счёт средств, которые предусмотрены на программы модернизации **первичного звена здравоохранения** [5].*

*Просто я ещё раз хочу повторить: нельзя пускать на самотёк, нельзя просто ограничиться формулировками, что «обратились к тем» или «предложили этим», нужно **дожать каждый вопрос и понять, как механизм работает** [5].*

Показательно, что «функциональными элементами механизма» метафорически могут выступать даже пациенты системы здравоохранения.

*Отдельно хочу отметить, что **эффективное использование алгоритмов маршрутизации пациентов** и ведения закреплено нормативными правовыми документами [5].*

Эпидемия коронавируса значительным образом сказалась не только на здоровье людей, но и на состоянии социально-экономической сферы государств. В связи с этим в анализируемых материалах достаточно часто встречалась следующая метафорическая модель.

ПРОБЛЕМЫ ЭКОНОМИКИ – ЭТО БОЛЕЗНЬ

Морбиальная метафора в целом характерна для осмысления негативных явлений в различных сферах и является частным случаем использования антропоморфной метафорической модели (представления сложных систем, механизмов, элементов в виде человеческого существа). В случае с пандемией использование морбиальной метафоры весьма оправданно. Ее применение можно проследить в следующих примерах.

*И **экономика поправится**, и психологическое самочувствие людей улучшится [4].*

*Да, на самом деле **дай бог всем здоровья, и в прямом смысле, и в экономическом** [7].*

Характерной для всей европейской культуры является сфера-источник метафоризации «ПУТЬ». В случае с пандемией данная метафора также широко используется.

ЭПИДЕМИЯ – ЭТО ПУТЬ

В этом случае в текстах могут встречаться такие элементы метафорической модели, как «шаги», «пики» и их «преодоление», «плато» и т.д.

*И вот эта общая мобилизация и точечные, как оказалось, весьма эффективные решения привели к тому, что **нам удалось пройти пик** – я надеюсь, что **нам удалось пройти пик**, – вспышки заболевания и создать необходимые условия для дальнейшей работы [7].*

*Не просто анализировать действия регионов и принимать их к сведению, а именно **выдерживать, проводить общую, чёткую, эффективную линию согласованных шагов** [5].*

Следующей крупной группой метафорических моделей выступают ориентационные метафоры. Такие метафоры позволяют использовать в качестве сферы-источника хорошо известные понятия «ВЕРХ-НИЗ», «ПРАВО-ЛЕВО», представляя в пространстве такие абстрактные концепты, как, например, количество. Что характерно,

в случае с изменением числа заболевших коронавирусной инфекцией глаголы, отражающие метафорические модели («расти», «подниматься», «снижаться»), используются в разы чаще, чем глаголы с прямым денотативным значением («увеличиваться», «уменьшаться»).

Вакцинация большей части населения приведёт к значимому снижению заболеваемости [3].

*По загрузке коечного фонда мы видим даже небольшое высвобождение коек в наших больницах, что не может не радовать, хотя цифры на **высоком уровне** находятся [8].*

К третьей группе метафорических моделей относятся онтологические метафоры, которые представляют абстрактные концепты в качестве объектов материального мира, с которыми человек ежедневно взаимодействует. Такого рода модели позволяют осмысливать сложные концепты в терминах операций с простыми физическими объектами. Проанализировав материал, мы выделили следующие онтологические метафоры.

БОЛЕЗНЬ – ЭТО ЖИДКОСТЬ

Данная метафорическая модель не является характерным представлением только лишь коронавирусной инфекции, она широко представлена в русском языке и часто используется в отношении практически любого заболевания. В этом случае такое сложное состояние человеческого организма, как болезнь, сравнивается с жидкостью, потоком, вероятно, на основании таких свойств жидкости, как отсутствие формы, текучесть, сложность в удержании в границах, рамках, когда речь идет о распространении болезни.

*Резерв есть, но наши мощности на сегодняшний день – мы подготовились **во время первой волны** – до 12 тысяч коек [9].*

*Исследования проводятся регулярно, наши специалисты уже понимают, что и как нужно делать для того, чтобы **болезнь протекала как можно мягче**, без серьёзных последствий [7].*

*Последние пять дней, которые мы видим, никакого **серьезного всплеска заболеваний** не произошло [8].*

Еще одной онтологической метафорой, которая используется для концептуализации происходящих в обществе явлений, служит следующая:

СИТУАЦИЯ ПАНДЕМИИ – ЭТО ОБЪЕКТ

Ситуация пандемии, представляющая собой набор практически неограниченного количества факторов, включающая в себя действия и состояния огромного количества людей, концептуализируется с помощью сравнения с объектом, обладающим набо-

ром физических свойств (тяжелая, острая, управляемая ситуация). Применение данной метафорической модели также не является уникальным исключительно для ситуации с коронавирусной инфекцией, это в принципе – одна из базовых онтологических метафор русского языка, когда некий сложный набор действий нескольких элементов представляется в виде объекта с определенными свойствами. В случае пандемии свойства метафорического объекта, как правило, имеют негативное значение.

*В том числе принимать **ограничительные меры на уровне региона или точно, на уровне отдельных муниципалитетов, где ситуация наиболее острая** [3].*

*К сожалению, **ситуация у нас складывается не просто** [5].*

*Самая **тяжелая ситуация** с коронавирусом на сегодняшний день наблюдается в Карелии [10].*

С помощью онтологических метафор человеческое сознание осмысливает и структурирует сложные, многомерные, многоплановые явления. Подобные метафоры относятся к числу конвенциональных и зачастую не осознаются носителями языкового сознания как метафоры, поскольку широко распространены в ежедневном общении и являются неотъемлемой составляющей самого процесса мышления. Конвенциональные метафоры представляют собой концептуальные структуры сознания и позволяют осмыслить, каким-то образом структурировать абстрактные по природе предметы. В языковом сознании функционирует огромное количество метафорических моделей, которые помогают выразить одно понятие, как правило, слишком сложное для человека, через другое, простое и осязаемое [11]. Изучение этих моделей мышления способствует более глубокому пониманию мировоззрения и поведения, а также особенностей восприятия действительности отдельным человеком и обществом в целом.

Выводы

Подводя итоги, мы хотели бы отметить, что метафоризация представляет собой то зеркало, с помощью которого можно отследить отношение общества к сложным и значимым вопросам. Пандемия коронавируса, составляющая львиную долю повестки современных СМИ в 2020 году, несомненно, к таким вопросам относится. В результате проведенного исследования обнаружилось, что чаще всего в СМИ для описания данной ситуации пандемии используются милитаристические метафорические модели, отражающие противостояние между человечеством и новой вирусной

угрозой. Также весьма активно применяются в целом характерные для русскоязычной (и европейской в целом) языковой картины мира антропоморфные метафоры. Для осмысления сложных понятий традиционно применяются ориентационные и онтологические метафоры со сферами-источниками «ВЕРХ-НИЗ», «ОБЪЕКТ», «ВЕЩЕСТВО», данные метафорические модели также были обнаружены при анализе материалов о пандемии коронавируса.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что исследование метафорических моделей позволяет обнаружить наиболее типичные способы осмысления действительности, конструируемые мышлением и находящие свое отражение в языке. А это, в свою очередь, может объяснить осуществляемые на основании этих ценностей и понятий действия как отдельных индивидов, так и общества в целом.

Список литературы

1. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. М.: УРСС, 2004. С. 25.
2. Киреева О.В. Метафорическое моделирование миграции в дискурсе российских и британских СМИ // Политическая лингвистика. 2019. № 4 (76). С. 31–38.
3. Сергиевская Н. Проведено более 71,2 млн тестов: в России выявили 24 318 новых случаев коронавируса // Russia Today. [Электронный ресурс]. URL: <https://russian.rt.com/russia/article/804885-koronavirus-rospotrebнадзора-sobyanin> (дата обращения 20.11.2020).
4. «Это сразу же снимет стресс». В России стартует массовая вакцинация от коронавируса. Что думают о вакцине ученые и врачи? // Lenta.ru. [Электронный ресурс]. URL: <https://lenta.ru/articles/2020/11/18/vaccine/> (дата обращения 20.11.2020).
5. Совещание В.В. Путина с членами Правительства 18 ноября 2020 года // Официальные сетевые ресурсы Президента России. [Электронный ресурс]. URL: <http://kremlin.ru/catalog/keywords/47/events/64436> (дата обращения 20.11.2020).
6. Семенова А. Коронавирус ставит новые антирекорды: ситуация в российских регионах // Вести. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vesti.ru/article/2488282> (дата обращения 20.11.2020).
7. Интервью В.В. Путина телеканалу «Россия» 27 августа 2020 года // Официальные сетевые ресурсы Президента России. [Электронный ресурс]. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/63951> (дата обращения 20.11.2020).
8. Громова М. Ситуация сложная: Собянин рассказал о заболеваемости среди детей // Вести. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vesti.ru/article/2488325> (дата обращения 20.11.2020).
9. Встреча Владимира Путина с губернатором Санкт-Петербурга Александром Бегловым // Официальные сетевые ресурсы Президента России. [Электронный ресурс]. URL: <http://kremlin.ru/catalog/keywords/47/events/64325> (дата обращения 20.11.2020).
10. Зубков Р. Назван регион России с самой высокой заболеваемостью коронавирусом // Вечерняя Москва. [Электронный ресурс]. URL: <https://vm.ru/news/841984-nazvan-region-rossii-s-samoj-vysokoj-zabolevaemostyu-koronavirusom> (дата обращения 20.11.2020).
11. Курц М.А., Быкова Л.В. Метафорическое моделирование в дискурсе СМИ (на материале статей, посвященных выходу Великобритании из ЕС в британской, российской и немецкой прессе) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: гуманитарные науки. 2020. № 5–2. С. 91–98.

УДК 82

П.Я. ЧААДАЕВ. ИДЕИ И КРИТИКА

Маевская Е.Н., Родионова А.С.

*Новосибирский государственный университет, Новосибирск,
e-mail: katerina.maevskeya97@mail.ru*

Необходимо, прежде всего, ответить на вопрос «Кто есть Чаадаев?». Хотя, следует отметить, на сегодняшний день попытки ответа на данный вопрос носят весьма противоречивый характер. Многие литературоведы неоднозначно относятся к этой противоречивой фигуре. Одни сулят ему гениальность, другие и вовсе считают его сумасшедшим (собственно, истоки здесь начинаются с официального объявления его таковым правительством). Именно поэтому необходимо было всецело рассмотреть данную фигуру с точки зрения личности, философа, мыслителя и реформатора. С одной стороны, Чаадаев – основоположник освободительной мысли, с другой – ярый противник революции. Тем не менее это тот философ, мыслитель, который, как про него писали, мог одним письмом создать такую идею, которую другие бы создавали годами и опытом. П.Я. Чаадаев придерживается, прежде всего, христианских традиций, проводя сквозь призму времени идею нравственности. Чаадаев в своих трудах пытался понять главное назначение России как государства, ответить на вопросы, что есть российское общество, как совместить прошлое, настоящее и будущее, каким образом преодолеть натиск со стороны других стран. Насколько удачны были такие «попытки», покажет только время, которое, по мнению Петра Яковлевича, и помогает найти смысл жизни Человеку.

Ключевые слова: Чаадаев, христианство, свобода, радикализм, время и вечность, русское общество

P.YA. CHAADAEV. IDEAS AND CRITICISM

Maevskaya E.N., Rodionova A.S.

Novosibirsk State University, Novosibirsk, e-mail: katerina.maevskeya97@mail.ru

It is necessary, first of all, to answer the question «Who is Chaadaev?». Although, it should be noted that today the attempts to answer this question are very contradictory. Many literary scholars are ambivalent about this controversial figure. Some promise him genius, others even consider him crazy (in fact, the origins here begin with the official announcement of him as such by the government). That is why it was necessary to fully consider this figure from the point of view of a personality, philosopher, thinker, and reformer. On the one hand, Chaadaev is the founder of liberation thought, on the other hand, an ardent opponent of the revolution. Nevertheless, this is the philosopher, the thinker who, as they wrote about him, could in one letter create such an idea that others would have created over the years and experience. P.Ya. Chaadaev adheres, first of all, to Christian traditions, passing through the prism of time the idea of morality. In his writings Chaadaev tried to understand the main purpose of Russia as a state, to answer the questions of what Russian society is, how to combine the past, present and future, how to overcome the onslaught from other countries. How successful such «attempts» were, only time will show, which, according to Pyotr Yakovlevich, helps to find the meaning of life for Man.

Keywords: Chaadaev, Christianity, freedom, radicalism, time and eternity, Russian society

Необходимо, прежде всего, ответить на вопрос «Кто есть Чаадаев?». Хотя, следует отметить, на сегодняшний день попытки ответа на данный вопрос носят весьма противоречивый характер. Многие литературоведы неоднозначно относятся к этой противоречивой фигуре. Одни сулят ему гениальность, другие и вовсе считают его сумасшедшим (собственно, истоки здесь начинаются с официального объявления его таковым правительством). Именно поэтому необходимо всецело рассмотреть данную фигуру с точки зрения личности, философа, мыслителя и реформатора.

Цель исследования: проанализировать биографию П.Я. Чаадаева, основные его идеи, а также критику в его адрес.

Методы исследования: анализ, синтез, индукция, дедукция, а также методы описания и сравнения.

Материалы исследования: рассмотрены непосредственно работы П.Я. Чаадаева

в полном собрании сочинений и избранных писем, а также проанализированы труды Шпета Г.Г., Рудакова Л.И., Савельева И.М.

Результаты исследования и их обсуждение

Петр Яковлевич Чаадаев родился 27 мая 1794 года в довольно богатой семье дворян. Однако богатство не приносило большого счастья семье Чаадаевых. Маленький Петр остался рано сиротой: отец умер спустя один год после его рождения, а мать, успев услышать первые слова, – в 1797 году. Воспитанием Петра Яковлевича и его старшего брата занялись тетя и дядя, в доме которых Чаадаев впоследствии получит образование.

Будучи уже подростком юношей, Чаадаев пропадал в Московском университете, тяготая к знаниям. Уже в этот период времени у Чаадаева начинает складываться своё мировоззрение и мироощущение, своё понимание мира.

Следует отметить, что Петр Яковлевич имел волевой характер, который помог ему в сражениях во время Отечественной войны 1812 года [1, с. 12]. Он не был из числа тех, которые бы сидели тихо и смирно, доводя свои мысли до логического завершения на бумаге. Петр Яковлевич Чаадаев участвовал в боевых действиях, видел воочию всю тяжесть и боль войны, защищал свою Родину и уже тогда выковывал особый взгляд на государство.

Хотелось бы отметить тот факт, что после бунта 1-го батальона лейб-гвардии Семёновского полка, где непосредственно нес службу когда-то Чаадаев, был послан к государю Петр Яковлевич, которого для подробного доклада выбрал командир гвардейского корпуса. Однако спустя полтора месяца после данного визита Чаадаев подал в отставку, показав уже тогда свой характер. Сделал он это в качестве протеста после наказания близких людей [1, с. 14]. Такой шаг был весьма неожиданным для общества и непонятным. Кто-то считал это просто-напросто компроматом, другие излагали свои версии в пользу неприятного разговора с императором, а кто-то посчитал все это знаком истинного товарищества и преданности – ни один из друзей не отвернулся от Петра Яковлевича.

Можно ли все эти поступки взять за основу его последующих мировоззрений? Ответ можно лишь найти, разобрав его взгляды, идеи и рассуждения.

Радикализм критики Чаадаева

М.И. Гершензон утверждал, что именно А.И. Герцен внес в историю мысль о том, что Петр Яковлевич Чаадаев является основоположником русской освободительной мысли. Однако далеко не все критики были согласны с этой позицией. Сам же М.И. Гершензон создал вокруг себя легенду, что Чаадаев далеко не революционный мыслитель, Петр Яковлевич – есть философ-мистик, консерватор и заядлый противник революции. Но как же быть с двумя противоречивыми мыслями, витающими вокруг личности Чаадаева?

Как утверждал А. Лебедев, который часть своей жизни посвятил Чаадаеву, «его идейный облик прихотливо противоречив. Верное представление о нем не даётся слишком прямолинейному суждению» [2, с. 38]. Надо отметить, что это далеко не единственное мнение, высказанное литературоведами и критиками. Многие отмечали в своих трудах противоречивость фигуры Чаадаева, его идей и взглядов. Однако до сих пор вопрос о радикализме Чаадаева, о его взглядах на крепостничество, на госу-

дарственный строй и политический режим остаётся в некотором смысле открытым и до конца не исследованным. Но, несмотря на парадоксальность, можно смело утверждать, что Петр Яковлевич относился с большим негодованием к республиканским взглядам, господствующим среди декабристов. Во время декабристского восстания Чаадаева не было России, он путешествовал по Европе и возвращаться на Родину не планировал. Все это привело к ложным мыслям о том, что Чаадаев является членом тайных сообществ. Однако после ареста и последующего допроса обманчивость данных суждений подтвердилась. Содержание его «Философических писем» также подтверждает тот факт, что Петр Яковлевич не был причастен ни к каким тайным организациям.

Затронув тему про «Философические письма» Чаадаева, следует отметить, что они нашли глубокое отражение в дискуссиях. Так, публикация первого письма как раз и нашла отклик в постоянных спорах и разногласиях между известными группировками общественной мысли – славянофильства и западничества. Однако критика крепостничества не проходит красной нитью через письма, только единожды мы встречаем её во втором письме. «Эти рабы, которые вам прислуживают, разве не они составляют окружающую вас атмосферу? Эти борозды, которые в поте лица взрыли другие рабы, разве это не та почва, которая вас носит? И сколько различных сторон, сколько ужасов заключает в себе одно слово: раб! Вот заколдованный круг, в нем все мы гибнем, бессильные выйти из него. Вот проклятая действительность, о нее мы все разбиваемся» [3, с. 195]. В своих трудах, продолжая критику крепостничества, Петр Яковлевич задаёт вопросы к православной церкви, которая, по его мнению, должна была стать заступницей русского народа, защитить несчастных людей от рабства и насилия. Именно на этих рассуждениях останавливается критика крепостничества со стороны Чаадаева.

Давайте рассуждать. Если все-таки посчитать данную критику радикальной, то какой характер она носит? Можно ли считать, что радикализм Чаадаева включает в себя именно политическую критику, как, к примеру, было это у Радищева. Князь Э.П. Мещерский считает, что радикализм Чаадаева носит лишь умозрительный, более религиозный характер. И фактически не имеет никакого отношения к социально-политическому радикализму [3, с. 201].

Как уже было отмечено ранее, Петр Яковлевич открыто высказывал своё негодование в отношении политического радикализ-

ма декабристов. Это нашло своё отражение в его известных «Философических письмах». Чаадаев пишет: «Мы живём в самом ограниченном настоящем без прошедшего и без будущего, среди плоского застоя» [3, с. 211]. И, если уж все так плохо, вернее, невооруженным взглядом, по мнению Чаадаева, наблюдается застой, есть ли место революционным преобразованиям?

Однако все же не следует относить Петра Яковлевича к революционно настроенным в отношении государственного строя критикам. Г. Шпет обозначил Чаадаева в качестве моралиста и резонера [4, с. 91].

Отношение Чаадаева к монархии

Известно, что Чаадаев после опубликования своего первого письма из «Философических писем» был обречён на многолетний медико-полицейский надзор. Его многие не понимали, правительство осуждало, считало сумасшедшим. После письменного обращения с него сняли такую «санкцию» под условием, что Чаадаев больше не будет публиковать свои произведения, тем самым не дав завершить работу над «Апологией сумасшедшего».

Пытаясь собрать все свои мысли воедино в «Апологии сумасшедшего», Петр Яковлевич тщательно взвешивал все «за» и «против». На этот раз у Чаадаева складывается позитивная мысль в отношении православия. В своём письме к Тютчеву он истолковал следующее: «Меня повергает в изумление не то, что умы Европы под давлением неисчислимых потребностей и необузданных инстинктов не постигают этой столь простой вещи, а то, что вот мы, уверенные обладатели святой идеи, нам врученной, не можем в ней разобраться. А между тем, ведь мы уже порядочно времени этой идеей владеем. Так почему же мы до сих пор не осознали нашего назначения в мире?» [3, с. 234].

Аномальность русской истории объяснялась Чаадаевым тем, что в прошлом в истории нашего государства отсутствовали подвиги. Тогда о каком будущем может идти речь? Как же тогда реализовать миссию России, которая была определена у истоков ее образования?

«Возможно, конечно, что наши фанатические славяне при их разнообразных поисках будут время от времени откапывать диковинки для наших музеев и библиотек; но, по моему мнению, позволительно сомневаться, чтобы им удалось когда-нибудь извлечь из нашей исторической почвы нечто такое, что могло бы заполнить пустоту наших душ и дать плотность нашему расплывчатому сознанию» [3, с. 241].

Однако Чаадаев отмечает, что всё-таки в истории России было время, когда невооруженным взглядом можно было наблюдать русский дух, силу русского народа, когда смогли совершить некий переворот не только в политическом плане, но и самосознании людей, а также в социальной и духовной сферах. Речь в «Апологии сумасшедшего» шла о династии Романовых и о Петре I. В итоге не все так плохо? Однако, несмотря на положительные стороны политики Петра I, Чаадаев задавал риторический вопрос: «А правильно ли нашёл Петр I ту нить, за которую стоило потянуть? Или же он что-то проглядел?».

Отсутствие свободного почина, по мнению Петра Яковлевича, является своеобразным исторически образом нашего народа. «Род человеческий должен следовать только за своими естественными вождями, помазанниками бога, что он может подвигаться вперед по пути своего истинного прогресса только под руководством тех, кто тем или другим образом получил от самого неба назначение и силу вести его» [3, с. 249]. Другими словами, именно сильная личность, человек, имеющий волю, силу, а главное, способность к решению сложных задач, является двигателем прогресса.

Таким образом, у Петра Яковлевича именно личность выступает главенствующей по сравнению с народом, индивидуальность выше общественного. Иначе говоря, в его учениях берут своё начало либеральные взгляды. Уже этот факт делает Чаадаева не таким, как все – особенным, что когда-то способствовало признать его в качестве сумасшедшего.

Вечность и время в философии Чаадаева

В своих знаменитых «Философских письмах» Петр Яковлевич Чаадаев отвечает на сакраментальный вопрос о том, что представляет собой «время». По его мнению, существует два рода времени: время, в котором находимся мы – люди, живущие на этой земле, и время, которое ассоциируется с вечностью – именно в таком времени пребывает Господь [5, с. 87]. В первом времени все предельно просто – оно сменяется чередой событий, участниками которых являются люди. Во втором же времени, конечно же, таких событий нет, там нет ничего, кроме вечности, в нем – отсутствие времен. При этом, как утверждал Чаадаев, попасть во второе вечное «измерение» возможно только, пройдя череду событий в первом времени. Через призму времени и вечности Чаадаев и сам ищет смысл жизни, ценности бытия.

П.Я. Чаадаев активно в своих идеях выражает мысль о том, что «христианская истина» должна проходить красной нитью через все, к чему прикасается общество. Человечество, по его мнению, проживало два этапа: до принятия христианства – период времени, который Чаадаев называет «диким варварством», и после принятия христианства, когда в обществе с принятием данной религии зародились принципы нравственности, сострадания, гармонизации. Тем не менее и «христианскую эпоху» Чаадаев тоже делит на три части: от принятия христианства и до Реформации, от Реформации до середины XIX века и с середины XIX века по настоящее время, когда, по мнению Петра Яковлевича, общество становится одержимым одной идеей – божественной идеей [5, с. 94].

Чаадаев утверждает, что только поняв прошлое, изучив настоящее, можно строить планы для будущего, воплощать свои идеи и двигаться дальше. В историческом времени должна быть определенная структура, оно складывается, словно из кирпичей, при этом фундаментом для основания исторического времени как раз должна являться религия.

Социологические идеи Чаадаева

Петр Яковлевич был также и социальным реформатором, подняв множество социальных проблем в своих взглядах. Он анализировал, что есть в целом социология, каковы ее основные задачи, функции, методы, как развивается общество сейчас и каково его развитие в будущем, что есть социальное познание. Его особенностью был тот факт, что Чаадаев отдавал приоритет общечеловеческим ценностям, на их основе он выстраивал свои убеждения, ставя во главе человека с его нравственными принципами. Основой общества, по мнению Петра Яковлевича, является единство народа с его исторической памятью и творческой силой. Чаадаев ставит во главу общества национальное самосознание. То, как чувствует свою внутреннюю силу человек, бесспорно, отражается на обществе в целом.

Как уже отмечалось, взгляды Чаадаева носят отчасти религиозный характер, поэтому и, рассматривая общество как институт, Петр Яковлевич считал, что религия, христианство, оказывает ощутимое влияние на общество, на социальную сферу. Он наделял христианство следующими функциями: непосредственное воздействие на индивидуальное сознание, еще большее воздействие на общее сознание. Объединяясь, по его мнению, эти функции сливаются

воедино, образуя твердую основу для выполнения общих целей.

Чаадаев задается, прежде всего, не вопросами общей социологии, а вопросами отечественной общественности, его интересуют проблемы соотношения русского и европейского общества, особенности «родного» общества. Именно поэтому Чаадаев решается на создание собственной социологической концепции, исследует проблему соотношения России с Западом и Востоком, пытается разобраться в отличительных чертах российского общества. Так, одним из главных факторов, выделяющих российское общество в отдельную единицу, по мнению Петра Яковлевича, является географический признак [6, с. 12]. «Что же такое Россия? Это не что иное, как факт, один голый факт, стремящийся развернуться на карте земного шара в размерах, с каждым днем все более исполинских, и необходимо, следовательно, ограничить этот чрезмерный рост и пресечь натиск на старый цивилизованный мир, который есть наследник, блюститель и хранитель всех предшествующих цивилизаций, в том числе и той, в которой Россия некогда почерпнула первые познания». Данным умозаключением Чаадаев подчеркивает величие России, российского общества, а также указывает на тот факт, что именно такой «размах» нашего государства до сих пор не дает покоя другим иностранным государствам.

В своих письмах Петр Яковлевич Чаадаев акцент делает на то, что каждому обществу нужна своя «социальная организация», которая должна быть благоустроенной и упорядоченной. Для лучшего функционирования общества, по мнению русского мыслителя, необходимо строгое понимание того, что представляет собой общество, в сознании людей необходимо существование четко выработанного механизма действий в единстве с дисциплиной и «режимом». Кроме этого, как утверждал Чаадаев, бегство от труда – духовного и физического, является пороком, и тот, кто бежит от этого, не подчиняясь той самой дисциплине, может тормозить развитие общества, общественного сознания.

Г.В. Плеханов в своих рассуждениях подчеркивал огромный потенциал Чаадаева. Он утверждал, что Петр Яковлевич одним письмом может сделать гораздо больше, чем кто-либо, добиваясь своей цели через тернистые пути.

Заключение

В заключение следует отметить следующее. Петр Яковлевич Чаадаев, безусловно,

является противоречивой фигурой. Одни почитают его идеи, взгляды, другие рьяно критикуют Чаадаева за его неоднозначный взгляд на некоторые вещи: с одной стороны, Чаадаев – основоположник освободительной мысли, с другой – ярый противник революции. Тем не менее это тот философ, мыслитель, который, как про него писали, мог одним письмом создать такую идею, которую другие бы создавали годами и опытом. П.Я. Чаадаев придерживается, прежде всего, христианских традиций, проводя сквозь призму времени идею нравственности. Чаадаев в своих трудах пытался понять главное назначение России как государства, ответить на вопросы, что есть российское общество, как совместить прошлое, настоящее и будущее, каким образом преодолеть натиск со стороны других стран. Насколько удачны были такие «попытки», покажет

только время, которое, по мнению Петра Яковлевича, и помогает найти смысл жизни Человеку.

Список литературы

1. Кузнецов П.П. П.Я. Чаадаев и русская философия // Чаадаев П.Я. Апология сумасшедшего: Избр. соч. Письма. Воспоминания современников. СПб.: Лениздат: Команда А, 2014. С. 5–24.
2. Лебедев А.А. Чаадаев. М.: Молодая гвардия, 1965. 560 с.
3. Чаадаев П.Я. Апология сумасшедшего: Избранные сочинения. Письма. Воспоминания современников. СПб.: Лениздат: Команда А, 2014. С. 191–247.
4. Шпет Г.Г. Очерк развития русской философии. II. Материалы. Реконструкция. Т.Г. Щедрин. М.: Российская политическая энциклопедия, 2014. 314 с.
5. Савельева И.М., Полетаев А.В. История и время. В поисках утраченного. М., 2011. 112 с.
6. Рудаков Л.И. Проблема времени в философии П.Я. Чаадаева // Философские аспекты проблемы времени. Л., 2013. С. 135–136.

УДК 81'367.625

ИНТЕРПОЗИТИВНОЕ УПОТРЕБЛЕНИЕ КРАТКИХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ: ИСЧИСЛЕНИЕ СТЕПЕНЕЙ МОДАЛИЦИИ И АДВЕРБИАЛИЗАЦИИ

Шигуров В.В.

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет
им. Н.П. Огарёва», Саранск, e-mail: dep-general@adm.mrsu.ru

В работе представлен опыт исчисления степеней модальности и адвербиализации интерпозитивно употребляемых кратких прилагательных. На примере словоформ типа «действительно» показан механизм взаимодействия прилагательных, наречий и вводно-модальных единиц, выражающийся в формировании в синкретичных структурах сложного комплекса признаков двух частей речи (прилагательное в краткой форме, наречие) и межчастеречного семантико-синтаксического разряда вводно-модальных слов и выражений. Применение методики индексации позволило установить, что степень функционального сближения словоформы «действительно» с вводно-модальными единицами и наречиями определяется удельным весом в их структуре, с одной стороны, дифференциальных признаков прототипических кратких прилагательных, а с другой – дифференциальных признаков прототипических отадъективных вводно-модальных слов и прототипических наречий. В результате исследования установлено, что словоформы типа «действительно» в интерпозиции подвергаются адвербиализации и модальности функционального типа, транспонируясь в наречия и вводно-модальные слова без нарушения смыслового тождества исходных адъективных лексем. Обосновывается тезис о том, что при пересечении указанных транспозиционных процессов имеет место адвербиально-модальный тип употребления кратких прилагательных. Синкреты вроде «действительно» обнаруживают 6% соответствия исходным ядерным кратким прилагательным, 75% соответствия наречиям в функции модального обстоятельства и 20% соответствия ядерным отадъективным вводно-модальным словам. Результаты исследования могут найти применение в практике преподавания русской грамматики в высшей школе, а также в дальнейшей разработке проблем транспозиции и синкретизма в грамматическом строе языка.

Ключевые слова: русский язык, грамматика, транспозиция, модальность, адвербиализация, краткое прилагательное, наречие, вводно-модальная единица, индексация, степень соответствия

INTERPOSITIVE USE OF BRIEF APPLICATIONS: CALCULATION OF DEGREES OF MODALITY AND ADVERBIALIZATION

Shigurov V.V.

National Research Ogarev Mordovia State University, Saransk, e-mail: dep-general@adm.mrsu.ru

The paper presents the experience of calculating the degrees of modulation and adverbialization of interpositively used short adjectives. On the example of word forms of the «really» type, the mechanism of interaction of adjectives, adverbs and introductory-modal units is shown, which is expressed in the formation in syncretic structures of a complex complex of features of two parts of speech (adjective in a short form, adverb) and inter-speech semantic-syntactic category of introductory-modal words and expressions. The use of the indexing technique made it possible to establish that the degree of functional convergence of the word form «really» with introductory-modal units and adverbs is determined by the specific weight in their structure, on the one hand, of the differential features of prototypical short adjectives, and on the other hand, of the differential features of prototypical from adjectives. introductory-modal words and prototypical adverbs. As a result of the study, it was found that word-forms of the «really» type in interposition undergo adverbialization and modulation of the functional type, being transposed into adverbs and introductory-modal words without violating the semantic identity of the original adjective lexemes. The thesis is substantiated that at the intersection of the indicated trans-positional processes there is an adverbial-modal type of use of short adjectives. Syncretes like «really» show 6% match to the original nuclear short adjectives, 75% match to adverbs as a modal circumstance, and 20% match to nuclear from subjective introductory-modal words. The research results can find application in the practice of teaching Russian grammar in higher education, as well as in the further development of the problems of transposition and syncretism in the grammatical structure of the language.

Keywords: Russian language, grammar, transposition, modulation, short adjective, introductory modal unit, transition scale, peripheral zone, index

Вводные замечания

Исследование транспозиционных процессов и синкретизма в грамматическом строе русского языка связано с фактами совмещения разных типов транспозиции в структуре словоформ, перемещающихся из одного класса в другой. Типы взаимодействия разных частей речи и межчастеречных

семантико-синтаксических разрядов предикативов и вводно-модальных единиц весьма разнообразны [1, с. 1108–1123]. В настоящей работе представлен опыт исследования одного из таких случаев, который представляет сложности не только в плане научного осмысления данного феномена, но и в практике его изучения и интерпретации на занятиях по русской грам-

матике в средней и высшей школе. Речь идет об употреблении кратких прилагательных типа *действительно* в интерпозиции, преимущественно между главными членами двусоставного предложения. Как известно, в таких случаях употребление запятых при словоформе «действительно» признается факультативным, что связано с разной степенью актуализации говорящим значения достоверности передаваемой информации.

Результаты исследования и их обсуждение

Цель данной работы – исследование синкретичных структур типа «действительно», находящихся в зоне пересечения процессов модалации и адвербиализации. Типичным для них является употребление в интерпозиции, т.е. между главными компонентами предикативного ядра высказывания. В отличие от других случаев пересечения транспозиционных процессов, для краткого прилагательного *действительно* в контексте адвербиализации и модалации трудно найти место на шкале переходности. Отчасти это можно объяснить разными условиями функционирования наречия и вводно-модального слова: краткое прилагательное в контексте модалации и адвербиализации синтаксически «оторвано» от подлежащего; оно выступает в качестве определителя не субъекта (в подлежащем), а признака (в определении, сказуемом, обстоятельстве), хотя и сохраняет смысловую связь с субъектом модуса, оценивающим при помощи данного модалита степень достоверности сообщаемого.

Адвербиализованная адъективная форма на *-о действительно* в функции обстоятельства примыкает к признаковым словам (наречиям, глаголам, прилагательным), образуя с ними словосочетания. Сравним контексты собственно адъективного (1) и адвербиально-модального типа употребления (2) *действительно*:

(1) *Удостоверение действительно до 1-го сентября этого года* (≈ ‘сохраняет силу’); *Для староверцев их божество было действительно* (≈ ‘реально, подлинно, истинно’); *Новое средство лечения оказалось более действительно* (устар. ‘более действительно’);

(2) *Он действительно талантливый актер*; *Он действительно талантлив*; *Он действительно талантливо играет*; *Было действительно очень смешно и забавно*; *Он действительно исполнял эту роль* (≈ ‘истинно, в самом деле, так оно и есть’).

В примере (1) *действительно* выступает в роли именного предиката высказывания,

а в примере (2) – в функции необособленного модального обстоятельства при именном или глагольном предикате, наречном обстоятельстве, предикативе.

Ситуация осложняется тем, что такого рода модальные обстоятельства, выраженные адвербиализованным кратким прилагательным (примеры под цифрой 2), могут обособляться и приобретать тем самым большую самостоятельность в речи. У них формируется особая интонация вводности (ускоренный темп речи, понижение тона голоса), что говорит об их дальнейшем движении к прототипическим вводно-модальным словам типа *конечно, пожалуй, кажись*. Модальные обстоятельства вроде *действительно*, обособляясь, выделяются на письме запятыми. Сравним примеры необособленного (3) и обособленного употребления (4) *действительно* из Национального корпуса русского языка [НКРЯ]; режим доступа: URL: <http://www.ruscorpora.ru/>:

(3) «*Сейчас он действительно был чем-то похож на маленького Дон-Кихота!*» [Г. Горин. Иронические мемуары (1990–1998)] [НКРЯ]; «*У бабушки же со дня моего рождения цель действительно была только одна: поставить меня на ноги*» [А. Алексин. Раздел имущества (1979)] [НКРЯ].

(4) «*Квартира, действительно, большая, но, как выясняется, слишком дорогая, и её, очевидно, придётся сменить*» [Г. Горин. Иронические мемуары (1990–1998)] [НКРЯ]; «*Юноша чуть не расплакался. – Я, действительно, нахожусь в стеснённых обстоятельствах. Эти деньги пришлось бы мне очень кстати*» [С. Довлатов. Наши (1983)] [НКРЯ].

Анализ примеров из «Национального корпуса русского языка» показывает, что случаи обособленного употребления словоформы *действительно* в сходных условиях речи более частотны. Степень ее сближения с вводно-модальными словами и выражениями при обособлении выше. При вводно-модальном использовании *действительно* в большей степени актуализируется субъективно-личностный компонент в смысловой структуре высказывания, что объясняется стремлением говорящего подчеркнуть важность оценки степени достоверности того или иного фрагмента текста.

Для целей данной работы важным является определение степеней адвербиализации и модалации краткого прилагательного *действительно*, употребляемого в функции необособленного модального обстоятельства (см. выше примеры 3). Индексирование транспозиционных процессов, в которые вовлечена словоформа *действи-*

тельно, предполагает выявление в ее структуре, с одной стороны, признаков ядерных представителей отадъективных наречий на -о (*безусловно*), а с другой – признаков ядерных представителей кратких прилагательных (*действительно*) и ядерных представителей отадъективных вводно-модальных единиц (*конечно*), формируемых в определенной комбинаторике и пропорции как следствие вовлеченности словоформы в транспозиционные процессы адвербиализации и модалаии.

Вначале произведем исчисление индексов адвербиализации краткого прилагательного *действительно* (x_1 и x_2), а затем – индексов его модалаии.

Индекс x_1 указывает на степень соответствия дифференциальных признаков адвербиализованной словоформы *действительно* (5) исходному краткому прилагательному *действительно* (6). Сравним контексты их употребления:

(5) Он *действительно* талантливый поэт ($\approx$ 'истинно, в самом деле');

(6) Для ученых-физиков это явление *действительно*, его регулярно можно наблюдать в экспериментальных условиях ($\approx$ 'реально, подлинно').

Учитывая то, что адвербиализация *действительно* имеет исключительно речевой характер: она наблюдается лишь в специальных синтаксических условиях, а именно в синкретичном контексте модалаии и адвербиализации, и привязана к обязательному употреблению между подлежащим и сказуемым, не представляется возможным сравнивать эту синкретичную адвербиально-модальную структуру с ядерным наречием *действительно* по причине его отсутствия. Поэтому для выявления степени адвербиализации гибрида *действительно* будем сравнивать его адвербиальные признаки с признаками других, ядерных отадъективных наречий типа *бесспорно*, не имеющих таких синтагматических ограничений.

Синкрета *действительно* (7) в процессе адвербиализации утратила признаки краткого прилагательного *действительно* (8) и приобрела признаки ядерных наречий типа *бесспорно* (9). Сравним:

(7) Он *действительно* способный человек ($\approx$ 'истинно, в самом деле');

(8) Согласно астрономам, это явление *действительно*, не выдумка, его не раз наблюдали в космосе ($\approx$ 'существует на самом деле, реально');

(9) Он *выиграл* эту партию *бесспорно* ($\approx$ 'безусловно, на самом деле').

Какова степень соответствия признаков синкреты признакам краткого прилагательного? С ядерным кратким прилагательным

действительно (8) адвербиально-модальное образование *действительно* (9) сближает один признак – тождество лексической семантики, поскольку транспозиция адъективной словоформы в наречия имеет сугубо функциональный характер и не связана с нарушением семантического тождества исходной лексемы. Это чисто грамматический процесс, наблюдаемый в определенных синтаксических условиях – при употреблении *действительно* в позиции между подлежащим и сказуемым.

К дифференциальным признакам, отличающим синкрету *действительно* от исходного краткого прилагательного *действительно*, следует отнести: 1) отсутствие категориальной семантики признака предмета; 1 балл; 2) отсутствие отнесенности к лексико-грамматическому разряду качественных прилагательных; 1 балл; 3) отсутствие базовой краткой формы с флексией -о; в адвербиально-модальном образовании *действительно* -о является суффиксом; 1 балл; 4) отсутствие грамматической категории степеней сравнения; ср. формы положительной, сравнительной и превосходной степени у краткого прилагательного *действительно*: *действительно* / *более действительно* / *наиболее действительно*; 3 балла; 5) отсутствие грамматической категории рода; ср. формы мужского, женского и среднего рода у краткого прилагательного: *действителен* / *действительна* / *действительно*; 3 балла; 6) отсутствие грамматической категории числа; ср. формы единственного и множественного числа у краткого прилагательного: *действительно* / *действительны*; 2 балла; 7) отсутствие парадигмы; 1 балл; 8) отсутствие сочетаемости с зависимыми словами; ср. (*предложение*) *вполне действительно, реально*; 1 балл; 9) отсутствие в морфемной структуре флексии; ср. флексию -о в исходном кратком прилагательном: (*это явление*) *действительно, реально* и суффикс -о в синкретичной адвербиально-модальной структуре: (*поэт*) *действительно (талантлив)*; 1 балл; 10) отсутствие предикативной функции в рамках координации сказуемого с подлежащим; 1 балл. Таким образом, общее число признаков, характеризующих отличие синкреты *действительно* от исходного краткого прилагательного (*действительно*), пятнадцать.

В итоге адвербиально-модальное образование *действительно* лишено практически всех семантико-грамматических свойств исходного краткого прилагательного – частеречной семантики признака предмета и средств ее выражения – грамматических категорий рода, числа, степеней сравнения; изменяемости и др. Однако ад-

вербиализация этой адъективной словоформы происходит исключительно в рамках исходной лексемы, т.е. имеет чисто функциональный, грамматический характер, позволяя говорить об особом адвербиально-модальном типе ее употребления.

Первый индекс адвербиализации синкреты *действительно*, определяющий степень соответствия ее дифференциальным признакам признакам исходного краткого прилагательного (*действительно*), может быть установлен по формуле

$$x_1 [\dots \text{действительно} \dots] = 1 / (1 + 15) = 1 / 16 \approx 0,06 (6\%).$$

Степень соответствия адвербиально-модальной структуры *действительно* в синкретичном контексте адвербиализации и модалитии (*Поэт действительно талантлив*) типичным наречиям вроде *бесспорно*, *безусловно* (*Он выиграл эту партию бесспорно*) может быть выявлена путем исчисления второго индекса адвербиализации (x_2).

Сближают синкретичное, адвербиально-модальное образование *действительно* с ядерным наречием типа *бесспорно*, *безусловно* такие свойства, как: 1) общеграмматическое значение признака признака; 1 балл; 2) принадлежность к семантическому разряду определительных, количественных наречий; 1 балл; 3) собственно морфологические характеристики: неизменяемость, отсутствие грамматической категории степеней сравнения и парадигмы [2]; 1 балл; 4) морфемный состав: членность слова на морфы; 1 балл; 5) функция обстоятельства (образа действия и/или степени) с дополнительной модальной окраской; 1 балл; 6) примыкание как способ связи с главным словом словосочетания: *действительно талантлив*; *выиграл бесспорно*; 1 балл. Общих признаков у сравниваемых единиц – 6, что соответствует 6 баллам в процедуре индексирования.

Отграничивают синкрету *действительно* от типичного наречия *бесспорно* такие признаки, как: 1) жестко закрепленная позиция между подлежащим и сказуемым; ср. возможность пре- и постпозитивного употребления ядерного наречия *бесспорно*: *Он бесспорно выиграл партию* / *Он выиграл партию бесспорно*; 1 балл; 2) отсутствие зависимых слов; ср. сочетаемость наречия с обстоятельственными распространителями: *выиграл абсолютно бесспорно*; 1 балл. Таким образом, различительных признаков у сравниваемых единиц – два.

Исчисление второго индекса адвербиализации синкретичного, адвербиально-модального образования *действитель-*

но показывает степень соответствия его дифференциальных признаков признакам типичного

$$x_2 [\dots \text{действительно} \dots] = 6 / (6 + 2) = 6 / 8 \approx 0,75 (75\%).$$

Произведенное исчисление индексов свидетельствует о том, что синкрета *действительно*, употребляющаяся интерпозитивно в контексте адвербиализации и модалитии, обнаруживает 6% соответствия исходному краткому прилагательному и 75% соответствия типичному наречию *бесспорно*.

Для выявления степени соответствия дифференциальных признаков синкретичной структуры *действительно* признакам ядерных вводно-модальных единиц типа *конечно* необходимо произвести исчисление индекса ее модалитии (x_3).

Сближают данную синкрету с типичными вводно-модальными словами отадъективного происхождения вроде *конечно* такие свойства, как: 1) субъективно-модальная семантика, указывающая на уверенность говорящего в реальности сообщаемого [3; 4, с. 380–390]; 1 балл; 2) неизменяемость, отсутствие категорий и парадигм; 1 балл. Всего – 2 интегральных признака.

Отличают адвербиально-модальную структуру от ядерного отадъективного модалита такие характеристики, как: 1) отсутствие омонимичной лексической семантики, сформировавшейся за пределами исходной адъективной лексемы; ср. лексические омонимы: *Существование белковых тел конечно --> Он, конечно, не прав*; 2 балла; 2) обязательное употребление в интерпозиции, т.е. в положении между подлежащим и сказуемым; ср.: *Он действительно талантливый художник* (синкретичная, адвербиально-модальная структура в необособленной позиции) и *Действительно, он талантливый художник* (вводно-модальное слово-частица); *Он, действительно, талантливый художник* (вводно-модальное слово в обособленном интерпозитивном употреблении); 1 балл; 3) отсутствие функции вводно-модального компонента высказывания с особым интонационным сопровождением (понижение тона голоса, ускорение темпа речи) [5, с. 303–304]; 1 балл; 4) отсутствие синтаксической обособленности и выделения запятыми; 1 балл; 5) употребление в предложении, где отадъективный модалит не эксплицирует модальную рамку высказывания; ср.: *Конечно* (модус), *поэт очень талантлив* (диктум); *Действительно* (модус), *это очень способный ученик* (диктум); 1 балл; 6) отсутствие интродук-

ции как способа «вхождения» вводно-модального слова или выражения в структуру высказывания; 1 балл; 7) неспособность выступать в качестве грамматического или лексико-грамматического омонима по отношению к исходной форме прилагательного; ср. грамматические омонимы: *Такое положение дел вполне вероятно* (краткое прилагательное) – *Он, вероятно, не придет* (вводно-модальное слово) и лексико-грамматические омонимы: *Существование живых тел конечно, т.е. имеет предел* (краткое прилагательное) – *Я, конечно, позвоню тебе вечером, как и договаривались* (вводно-модальное слово). В целом синкрету *действительно* отделяют от ядерного вводно-модального слова *конечно* 8 дифференциальных признаков, которым соответствуют 8 баллов в процедуре индексации.

Индекс модальности отадъективного адвербиально-модального образования определяется по формуле

$$x_3 [\dots \text{действительно} \dots] = \\ = 2 / (2 + 8) = 2 / 10 \approx 0,20 (20 \%).$$

Заключение

Проведенное исследование свидетельствует о том, что в синкретичной структуре

действительно, употребляемой интерпозитивно в предложениях типа *Поэт действительно очень талантлив*, обнаруживается 6% соответствия дифференциальных признаков признакам исходного краткого прилагательного, 75% соответствия дифференциальных признаков признакам наречий в функции модального обстоятельства (*бесспорно*) и 20% соответствия дифференциальных признаков признакам ядерных отадъективных вводно-модальных слов (*конечно*).

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-012-00013.

Список литературы

1. Shigurov V.V., Shigurova T.A. Functional Modulates Derived From Short Adjectives and Predicates in the Russian Language. *Opción*. 2019. Т. 35. No. 20. P. 1108–1123.
2. Воротников Ю.Л. Категория меры признака в смысловом строе русского языка. М.: Азбуковник, 2011. 303 с.
3. Орехова Е.Н. Субъективная модальность высказывания: форма, семантика, функции: автореф. дис. ... докт. филол. наук. Москва, 2011. 33 с.
4. Кустова Г.И. Ментальные предикаты в метатекстовых конструкциях 2-го лица // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: по материалам международной конференции «Диалог-2018». Вып. 17 (24). М., 2018. С. 380–390.
5. Ляпон М.В. Модальность // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Отв. ред. В.Н. Ярцева. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 303–304.

СТАТЬИ

УДК 94(575.2)

УЧАСТИЕ КЫРГЫЗОВ В ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ КОКАНДСКОГО ХАНСТВА В XVIII ВЕКЕ (КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ)**Толобаева Э.А.***Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына, Бишкек, e-mail: tolobaeva_elida@mail.ru*

Кокандское ханство является одним из интереснейших периодов в истории народов, проживавших на территории Ферганской долины. Особое место в исследовании занимает XVIII в. Это обусловлено тем, что данный период в жизни кыргызского народа был насыщен многими глобальными событиями, которые до сих пор продолжают оставаться малоизученными и оттого являются дискуссионными. Цель исследования – определить роль и место кыргызских родоправителей в политической истории Кокандского ханства в рассматриваемый период. Задача исследования состоит в анализе трудов, посвященных вопросам политического устройства истории кыргызского народа. В статье рассмотрены социально-экономические предпосылки, предшествующие созданию Кокандского ханства. Показан также характер совместных освободительных выступлений кыргызов и других народов Ферганы против нашествия калмыков. Наряду с этим рассматривается вопрос кыргызско-кокандских, кыргызско-китайских взаимоотношений. В данной статье исследуемые события представлены в хронологическом порядке. Научная новизна работы заключается в исследовании непосредственного влияния кыргызов на политическую жизнь Кокандского ханства в этот период. В результате исследования и изучения многих политических событий в Ферганской долине раскрывается неразрывная политическая, культурная, социальная взаимосвязь исторических судеб всех народов, которые в зависимости от политической, экономической и экологической ситуации в итоге всегда находили оптимальные пути взаимопонимания, в частности кыргызы участвовали в образовании и развитии Кокандского ханства.

Ключевые слова: Фергана, кыргызы, политические отношения, XVIII век, кыргызские правители

KYRGYZ PARTICIPATION IN THE POLITICAL LIFE OF THE KOKAND KHANATE IN THE 18TH CENTURY (CONCEPTUAL ANALYSIS)**Tolobaeva E.A.***Kyrgyz National University named after Zh. Balasagyn, Bishkek, e-mail: tolobaeva_elida@mail.ru*

The Kokand Khanate is one of the most interesting periods in the history of the peoples who lived on the territory of the Ferghana Valley. The XVIII century occupies a special place in the study. This is due to the fact that this period in the life of the Kyrgyz people was saturated with many global events, which still continue to be poorly studied and therefore are debatable. The purpose of the study is to determine the role and place of Kyrgyz birth rulers in the political history of the Kokand Khanate in the period under review. The task of the study is to analyze works on the political structure of the history of the Kyrgyz people. The article considers the socio-economic prerequisites preceding the creation of the Kokand Khanate. The nature of the joint liberation actions of the Kyrgyz and other peoples of Fergana against the Kalmyk invasion is also shown. At the same time, the issue of Kyrgyz-Kokand, Kyrgyz-Chinese relations is being considered. In this article, the investigated events are presented in chronological order. The scientific novelty of the work lies in the study of the direct influence of the Kyrgyz in the political life of the Kokand Khanate during this period. Studying and studying the course of those many political events in the Ferghana Valley, as a result, it is shown about the inextricable political, cultural, social relationship of the historical fate of all peoples, which, depending on the political, economic and environmental situation, as a result, have always found optimal ways of mutual understanding and, in particular, the Kyrgyz participated in the education and development of the Kokand Khanate.

Keywords: Ferghana, kyrgyz, political relations, XVIII century, Kyrgyz rulers

Историю кыргызского народа нельзя изучать в отрыве от исторических и культурных связей с узбекскими, таджикскими, казахскими и другими народами, проживающими в Средней Азии. Исходя из этих взаимоотношений, изучение истории Кокандского ханства, просуществовавшего 167 лет в Центральной Азии, на основе новых перспектив является одной из актуальных проблем отечественной истории. Среди слабо изученных проблем в кыргызской историографии по-прежнему остается вопрос роли и места кыргызских предводителей в политической истории Кокандского ханства в XVIII в.

В условиях суверенитета и государственной независимости Кыргызстана созданы широкие возможности для развития кыргызской исторической науки, изменившие ее задачу перед обществом. Цель исследования – на основе анализа исторических материалов раскрыть деятельность кыргызских предводителей в политической истории Кокандского ханства в рассматриваемый период.

При написании данной статьи автором были использованы труды советских и постсоветских исследователей, республиканские периодические издания, сборники, включающие переводы извлечений

из персидских и тюркских исторических сочинений, содержащие сведения по истории кыргызов.

Методологическую основу работы составили принципы историзма, объективности, а также творческое развитие и использование плюрализма мнений и течений общественно-философской мысли.

Изучая причины возникновения и образования Кокандского ханства, мы должны выдвинуть на первый план проблему социально-экономической истории народов Ферганской долины. По мнению некоторых исследователей, в обширной Ферганской долине не было централизованного государства, которое могло бы образовать единый экономический оазис. Он не был сформирован как государство, состоящее из небольших племенных объединений и подчиненное единому лидеру с точки зрения политической организации. Долгое время правители каждого племени жили в Ферганской долине, орошая свои земли притоками Сырдарьи, и пожинали плоды своих урожаев. Первоначально большие оазисы были изолированы друг от друга, и племена, каждое из которых находилось в подчинении у своих феодалов, образовали экономическую и политическую зону под властью своих племенных предводителей. Среди них оазис Сох, который позже стал густонаселенным на большой территории, занимал в политическом и экономическом плане важное место. Экономическое превосходство оазиса Сох в Ферганской долине было связано с тем, что феодальная знать племен минг в Коканде была политически более организована, чем другие феодалы в Фергане [1, с. 12].

В начале XVIII в. Ферганская долина, которая находилась под властью Бухарского эмирата, начинает формировать собственные владения. В 1704 г. народы вдоль реки Сырдарьи, которая протекала через Ташкент и Казахстан, а также обширную территорию Ферганы, находились под властью Мухаммад-Рахим-Бия. В Фергане проживали и племена йуз, имевшие тесные связи с племенами минг.

В XVIII в. господство племен йуз Ферганы распространялось только на племена вокруг населения Ходжента [2, с. 230]. Большинство жителей Ферганы в то время проживали в Чадаке под теократическим правлением ходжей.

Однако в результате притока большого количества племен в Фергану кочевые племена приобрели политическое господство. В результате давления кочевников Ферганы теократические правители были вынуждены передать власть кочевой военной груп-

пе в долине. По легенде, правители племен минг вокруг Коканда дали титул бий Шахруху, который происходил из этого племени, и он стал правителем.

Тогда был вызван глава ходжей Чадака, и ему пообещали в жены узбекскую девушку. Однако во время свадьбы ходжа и его окружение были убиты, а Чадак быстро захвачен.

Власть Шахрух бия в северной Фергане распространилась от Намангана до Шахидана, а затем до Пансадгази. Для укрепления власти вокруг нынешнего Коканда была построена крепость Эски-Коргон. Происхождение Кокандского владения в Ферганской долине связано со следующими социально-экономическими и политическими условиями. Во-первых, географическое положение Ферганы вдали от других оазисов Средней Азии, сравнительно небольшие размеры ее территории, окруженной хребтами с севера, востока и юга, создали благоприятные условия для экономического развития народов Ферганской долины.

В Ферганской долине, в одном из крупнейших регионов Средней Азии, в Кокандских владениях проживали узбеки, таджики, турки, кыпчаки, кыргызы и казахи. В XVI–XVII вв. поселившееся здесь городское и сельское население называлось сартами. Сарты делятся на две этнические группы: а) сарт-узбеки (тюркские племена); б) сарт-таджики (иранского происхождения) [3, с. 3]. К сарт-узбекам и сарт-таджикам присоединилось небольшое количество индустов, цыган, евреев и других, как часть общей этнической общины. Однако они жили изолированно от сартов, придерживаясь своих повседневных традиций и религии.

В рассматриваемое время началось массовое переселение кочевников и переселенцев в Фергану. Это связано с тем, что политические волнения в соседних регионах привели к притоку людей в Коканд. В начале XVIII в. они образовали самаркандское, кашгарское, кокандское, кухистанское общества в Коканде [4, с. 9].

Академик В.В. Бартольд в рецензии на книгу Н.А. Аристова «Заметки об этническом составе тюркских племен и народностей и сведения об их численности» отмечает, что слово «сарт» в официальной статистике также во многих источниках и данных смешано с узбеками. [5, с. 429]. Продолжая эту идею, он отстаивал мнение Н.А. Аристова и писал, что слово «сарт» может происходить не только от узбеков, но и от таджиков, афганцев и арабов [5, с. 429–430].

Определяя этимологию термина «сарт», В.В. Бартольд писал, что «учиты-

вая, что основной особенностью образованного народа является язык, различие между сартами и узбеками может определяться только особенностями местного диалекта сартов» [5, с. 430].

Таким образом, сарт-узбеки, сарт-таджики объединили народы Самарканда, Коканда, Кашгара и Кухистана, образовав городское и сельское население. Мы понимаем эту этническую группу как сообщество, называемое «сарттия».

Представители правых, левых и ичкиликских киргизских племен, проживавших в Ферганской долине с XVI в., кыпчаков, проживающих на равнинах долины, полупоселенные тюрки, каракалпаки, карамуруты и кочевые узбекские племена образовали сильное этнополитическое общество под названием «илатия», как противоположную ветвь сартианской этнической группы [6, с. 9].

Необходимость защищаться от внешних врагов заставила различных представителей илатий объединяться в критических ситуациях.

Как отмечается в источнике «Тарих-и Шахрухи», в то время этнический состав Кокандского ханства состоял из объединения тюркских и персоязычных племен. Жителями Ферганы были сарты, таджики и узбеки, а к кочевникам относились кыпчаки, киргизы, каракалпаки, чоң багышы и калмыки. Как видно, кыпчаки располагались в Шахрихане, Балыкчи, между Эки-Суу, Кара Дарье и Нарыне. А киргизы мигрировали в горы Кетмен-Төбө и Алай на юге Ферганы. Здесь также следует отметить, что казахский ученый Т.К. Бейсембиев в своей работе «Тарих-и Шахрухи как исторический источник» (Алма-Ата, 1987), комментируя объединения «сарттия» и «илатия», четко показал научную категоричность значения этих терминов, которая выше этнонимического уровня. Он пишет: «Этноним сарт (сарттия) дает более широкий смысл, чем то, что упоминается в «Тарих-и Шахрухи». Он представляет население сегодняшней Ферганы, а илатия – его противоречие» [4, с. 78].

Таким образом, формируется этнополитический и социально-экономический баланс двух разнородных обществ, которые не могли жить друг без друга, но в то же время дополняли друг друга, с одной стороны, кочевых и полукочевых народов, а с другой – городского и сельского населения.

Чтобы понять политическую жизнь киргизов в XVII–XVIII вв., необходимо детально изучить, с какими историческими событиями и народами они имели близкие отношения. С этой точки зрения

киргизы в то время, во-первых, были в социальных, экономических и политических отношениях с Кокандским ханством, а во-вторых, киргизы постоянно боролись, чтобы защитить себя от нападений внешних врагов (Джунгарское ханство, цинский Китай и др.).

Многие важные события в истории киргизского народа восходят к эпохе Кокандского ханства. С первых лет существования Кокандского ханства местные киргизы активно участвовали в политических событиях. В частности, киргизские бии Ферганы, затем Андижан-Алай, а затем Аксы-Таласа вместе с правителями узбекских племен минг и йуз сыграли важную роль в истории Коканда. Укрепленный город Коканд, как столица независимого ханства, был основан в 1732 г. во время правления сына Шахруха Абд-ар Рахим бия (1722–1734). В те же годы правители ферганских киргизов иногда сближались с первыми биями Коканда, становились близкими родственниками, женились и сватали невест, а иногда соперничали за власть. Например, правитель Ходжента Акбото был бием. Исторические источники дают противоречивую информацию о происхождении бия Акбото. В книге Мухаммад Хаким-хана «Мунтахаб-ат-Таварих» говорится, что «...в Ходжете властвовал Акбото бий, сын Мухаммада Рахима Аталык Юза» [7, с. 329]. Однако В.А. Ромодин и другие ученые, ссылаясь на рукописные источники, считают, что в материалах, связанных с Акбото, нет слова, обозначающего «йуз».

В сборнике документов Мархамат-наме, охватывающих исторические события с конца XVII в. до 1866 г. «материалы по истории Ура-Тюбе. Сборник актов XVII–XIX вв.» мы читаем следующее решение: «...назначить Акбута-кушбеги правителем Ура-Тюбе, Ходжента и андижанского Чохорсада» [8, с. 35].

Профессор С. Аттокуров в своей книге «Киргиздар XVIII кылымда» (Бишкек, 2002) утверждает, что «Акбото бий был предводителем киргизского племени саруу, главой ополчения» [9, с. 58].

По нашему мнению, информация и документальные материалы вышеперечисленных ученых подтверждают, что Акбото бий был киргизом.

В период правления Абд-ал-Карима (1734–1750/51) территория Коканда была расширена, а единство кокандцев и киргизов укрепились в единой борьбе против нашествий ойрат-калмакских тайчи.

Окончательное отделение Ферганской области от Бухарского эмирата было связано с приходом к власти сына Рахим-бия Ирдана-бия (1751–1770).

Ирдана бий изначально стремился укрепить отношения с некоторыми кыргызскими биями и начал привлекать, Кубат бия, представителя кыргызского племени кушчу. В бухарских летописях текущая деятельность Кубат бия была оценена как поддержка и помощь Ирда-не. Кубат бий был «близким другом и надежной опорой Ирда-ны» [10, с. 491].

В 1754 г. эмир Бухары Мухаммад-Рахим, правитель Коканда Ирда-на бий и старший из кыргызских племен Андижанской области, возглавляемых племенем кушчу Кубат бий, как равноправные союзники организовали завоевание на владение Ура-Тюбе. Однако это завоевание провалилось.

Мухаммад Эмин бий, правитель Гиссара, известный как Мадамин шайтан, с крайним коварством, лживостью и хитростью, опасаясь возвышения Бухарского, Хивинского ханств, кокандцев и кыргызов, заметив холодные отношения между Эмиром Бухары Рахим бием и Ирда-на бия и чтобы спровоцировать их, от имени Кубат бия запечатал фальшивую печать Кубат бия и направил Фазил бию секретное письмо с предложением Ирда-на бия свергнуть эмира Бухары. По заранее подготовленному плану «подозрительное письмо» было отправлено через специально обученного кыргызского посланника и дошло до Бухарского эмира. Рахим бий, который уже был очень осторожен и не доверял своим союзникам, злился на Ирда-на бия и Кубат бия и обвинял их в предательстве. Ирда-на бий поклялся доказать свою невиновность, что не имеет отношения к письму, и обвинил Кубат бия. Между союзниками произошел раскол, и жители Бухары отступили, опасаясь кыргызов. Разочарованный лицемерием Рахим бия и Ирда-на бия, Кубат бий, покинул Ирда-на и увел свои войска в сторону Андижана и Алая.

Разочаровавшись в эмире Бухары и Кокандской Орды, Кубат бий укрепил границу на Алайской стороне, укрепил связи с турфанскими кыргызами для обеспечения безопасности кыргызов, принял активное участие в политических событиях в Восточном Туркестане, продолжал свою военно-политическую деятельность, оказывая непосредственную поддержку ходжей черноморцев и белогорцев в освобождении Кашгара, Яркента и других городов от джунгаров [11, с. 75].

Кубат бий был выдающимся кыргызским правителем Андижана середины XVIII в., военным начальником, овладевшим военным искусством, и опытным дипломатом.

В кыргызской историографии большинство исследователей характеризуют его

только как правителя народа кушчу-мундуз, и поэтому мало внимания уделяется дальнейшей генеалогии и вопросам происхождения предков. Тем не менее в последние годы историки, интересующиеся его родословной и генеалогией, опубликовали статьи в научных журналах и периодической печати республики. Например, в статье «Кубат-бий жана ал жашаган мезгил», опубликованной в республиканской газете «Багыт.kg» за 2020 год, А. Атагулов приводит много интересных исторических сведений о происхождении Кубат бия. По его словам, Кубат бий родился в 1760-х гг. на пастбище Калба в Таласской долине. Далее А. Атагулов основываясь на собранных им генеалогических материалах, пишет, что Кубат бий родился летом 1710 г. в селе Кичи-Дара Алая в семье Калча баатыра в Ферганской долине, а его мать была из племени багышей. А. Атагулов пишет, что согласно второй версии сведений о месте рождения и годах жизни Кубат бия он родился в 1690 г. на пастбище Калба в Таласской долине. Он подтверждает, что Кубат бий – потомок жанкушчу от рода мендуулата из племени кушчу. Далее автор указывает на то, что потомки жанкушчу жили в Андижане [12, с. 13]. Исходя из этих данных, становится очевидным, что концепция автора о том, что предки Кубат бия восходят к андижанским кыргызам, ближе к истине.

Мы уже упоминали, что Кубат бий был дипломатом, правителем андижанских кыргызов в середине XVIII в. Он в 1758 г., после раскола с Ирда-на бием, уехал в Кашгар и заключил союз с Аджи бием из племени адыгине. Это партнерство оказалось очень полезным в сложной политической ситуации. Когда китайские войска вторглись в Фергану в 1758 г., чтобы преследовать их в Кашгаре, объединенная армия кыргызов и кокандцев во главе с Кубат бием уничтожила 7000 воинов Цинской империи. В результате военная экспансия Цинской империи в Среднюю Азию была остановлена, и маньчжурско-китайские войска не осмелились продолжать экспансию северо-западных границ Восточного Туркестана [13, с. 160]. По словам профессора Т. Кененсариева, эти события нашли отражение в фольклоре кыргызского народа. Согласно этому, данная битва связана с топонимом калмак-кыргын в долине Кок-Арт в Джалал-Абадской области [14, с. 188].

Ажы бий – один из кыргызских биев в Фергане, либерально относился к кокандцам. Он был независимым правителем, не подчинявшимся Кокандскому ханству в середине XVIII в. Однако в силу различных исторических обстоятельств Ажы бий

был вынужден признать Кокандское ханство в 1760-х гг. В исторической судьбе Ажы бия немало событий, связанных с политическими событиями Восточного Туркестана.

В русских исторических источниках также содержится много сведений о политических отношениях Ажы бия с властями Цинской империи в 1750–1760-е гг. Например, в труде В.С. Кузнецова «Цинская империя на рубежах Центральной Азии (вторая половина XVIII – первая половина XIX в.)», изданном Сибирским отделением АН СССР, можно найти подробные сведения о Ажы бие.

В нем говорится: «...Ажы бий отправляет Сарыкучука в качестве посла, чтобы отдать дань уважения империи Цинь... Пекин был очень заинтересован в укреплении отношений с Ажы бием... Хун Ли также сказал, что он хочет жить в мире с Ажы бием, что он должен «контролировать» свой народ. В 1759 г. дворец Цинь принял послов Ажы бия» [15. с. 50]. Здесь мы видим, что Ажы бий проводил независимую внешнюю политику.

Таким образом, как подтверждают данные китайских и российских источников и работы кыргызских историков, деятельность Ажы бия во второй половине XVIII в. выражалась в основном в ходе дипломатических и военных действий.

Из вышеизложенного можно сделать выводы, что, кыргызские родоправители Акбото бий, Ажы бий, Кубат бий и др. сыграли важную роль в формировании и политической истории Кокандского ханства в XVIII в. и были политическими деятелями своего времени. Также весь ход политических событий данного периода в Ферган-

ской долине свидетельствует о переплетении и неразрывности исторических судеб среднеазиатских народов.

Список литературы

1. Игамбердиев А., Аирсаидов А. История Кокандского ханства: Библиографический указатель с иллюстрациями XVIII век – 1876. Т.: DAVIR PRESS, 2007. 224 с.
2. Материалы по истории киргизов и Киргизии. Вып. 1. М.: Наука, 1973. 280 с.
3. Наливкин В.П. Краткая история Кокандского ханства. Казань, 1886. 127 с.
4. Бейсембиев Т.К. «Тарих-и Шахрухи» как исторический источник. Алма-Ата: Наука, 1987. 200 с.
5. Бартольд В.В. Рецензия на сочинение Н.А. Аристов «Заметки об этническом составе тюркских племен и народностей и сведения об их численности» / Аристов Н.А. Труды по истории и этническому составу тюркских племен. Отв. ред. акад. В.М. Плоских. Бишкек: Илим, 2003. 460 с.
6. Кененсариев Т. Кыргыздар жана Кокон хандыгы. Ош: ОшМУ, 1997. 64 б.
7. Кыргыздардын жана Кыргызстандын тарыхый булактары / Котор. М. Кожобеков, Т. Абдиев. Бишкек, 2002. 370 б.
8. Материалы по истории Ура-Тюбе. Сборник актов XVII–XIX вв. М., 1963. 134 с.
9. Атокуров С. Кыргыздар XVIII кылымда: Окуу куралы. Б.: КАУ, 2002. 152 б.
10. История Киргизской ССР. Т. 1. Фрунзе: Кыргызстан, 1984. 705 с.
11. Сапаралиев Д.Б. Взаимоотношение киргизского народа с русскими и соседними народами в XVIII в. Бишкек: «Илим», 1995. 152 с.
12. Атагулов А. Кубат бий жана ал жашаган мезгил // Багыт kg. 2020. № 15 (181), бейшемби, 6 августа 2020.
13. Гуревич Б.П. Международные отношения в Центральной Азии в XVII – первой половине XIX в. М.: Наука, 1979. 310 с.
14. Кыргызстандын тарыхы. 3 томдук. II том. Б.: Кутбер, 2016. 616 б.
15. Кузнецов В.С. Цинская империя на рубежах Центральной Азии (вторая половина XVIII – первая половина XIX в.). Новосибирск: Наука, 1983. 126 с.

СТАТЬИ

УДК 378.1

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ**Аппоева Л.И., Байрамкулова Б.О.***ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева»,
Карачаевск, e-mail: appoeva@mail.ru, bella_bayramkulova@mail.ru*

Статья посвящена изучению формирования географической культуры студентов в вузе. Географическая культура авторами рассматривается как составная часть общей культуры человека. Географическая культура личности формируется в процессе географического образования. В статье раскрывается содержание следующих понятий: «географическая культура», «географическая культура личности», «географическая картина мира», «географическое мышление», «методы географии», «язык географии», «картографическая грамотность». Автор рассматривает механизм формирования географической культуры, критерии сформированности географической культуры личности. Направления и формы организации работы по формированию географической культуры студентов определяются исходя из содержания географической культуры. Автором диагностирован уровень сформированности представлений о современной географической картине мира с использованием «немых» и «полунемых» карт, выявлен уровень картографической грамотности студентов первого курса с помощью заполнения контурных карт России и мира. Работа по формированию географической культуры студентов проводилась поэтапно. Первый этап – диагностика довузовского уровня географической культуры студентов. Дальнейшая наша работа направлена на формирование географической картины мира, географического мышления, картографической грамотности студентов. В статье показано, что развитие географического мышления студентов происходит более эффективно в процессе проблемного обучения и научно-исследовательской деятельности. Сравнение результатов, полученных на диагностическом и заключительном этапах работы, позволяет анализировать работу по формированию географической культуры студентов в вузе. Исследование показало изменения во всех компонентах географической культуры студентов преимущественно в сторону повышения результатов.

Ключевые слова: географическая культура, географическая картина мира, географическое мышление, географическая грамотность

FORMATION OF GEOGRAPHIC CULTURE OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY**Appoeva L.I., Bayramkulova B.O.***Karachay-Cherkess State University named after U.D. Aliev, Karachaevsk,
e-mail: appoeva@mail.ru, bella_bayramkulova@mail.ru*

The article is devoted to the study of the formation of the geographical culture of students at the university. Geographic culture is considered by the author as an integral part of general human culture. The geographic culture of an individual is formed in the process of geographic education. The article reveals the content of the concepts: «geographical culture», «geographical culture of personality», «geographical picture of the world», «geographical thinking», «methods of geography», «language of geography», «cartographic literacy». The author examines the mechanism of the formation of a geographical culture, the criteria for the formation of a person's geographical culture. The directions and forms of organization of work on the formation of the geographical culture of students are determined based on the content of the geographical culture. The author diagnosed the level of formation of ideas about the modern geographical picture of the world using «dumb» and «half-dumb» maps, revealed the level of cartographic literacy of first-year students by filling in the contour maps of Russia and the world. The work on the formation of the geographical culture of students was carried out in stages. The first stage is diagnostics of the pre-university level of students' geographic culture. Our further work is aimed at forming a geographical picture of the world, geographical thinking, cartographic literacy of students. The article shows that the development of students' geographical thinking occurs more effectively in the process of problem learning and research activities. Comparison of the results obtained at the diagnostic and final stages of the work allows us to analyze the work on the formation of the geographical culture of students at the university. The study showed changes in all components of the geographical culture of students, mainly in the direction of increasing results.

Keywords: geographical culture, geographical picture of the world, geographical thinking, geographical literacy

В последние годы в России возрастает значение географии и географического образования. В современной социальной ситуации географические знания необходимы для решения многих проблем социально-экономического и экологического характера, возникающих на разных уровнях: от локального до глобального. Поэтому жизнь человека в XXI в. невозможна без географических знаний, которые являются основой географической культуры личности.

Так, в Концепции развития географического образования в Российской Федерации (далее – Концепция) определены принципы, цели, задачи и основные направления развития географического образования и просвещения в РФ до 2021 г. В Концепции указывается, что имеются кадровые проблемы, проявляющиеся в сокращении объема и продолжительности предметной подготовки учителей географии и их практико-ориентированной и психолого-педагогической квалификации и сокращение

продолжительности такой подготовки в вузах. Отмечается также, что в преподавании географии на всех уровнях получения образования имеются сложные теоретические и практические вопросы, требующие решения [1].

Основы географической культуры личности начинают закладываться в процессе школьного географического образования. В студенческие годы географическая культура личности при целенаправленно организованном образовательном процессе получает свое дальнейшее развитие. Поэтому формирование географической культуры студентов заслуживает особого внимания и становится одной из актуальных проблем образования в вузе.

Цель исследования: изучить педагогические условия успешного формирования географической культуры студентов в условиях вузовского образования.

Материалы и методы исследования

Теоретический анализ научной, методической и учебной литературы по проблеме исследования, диагностика географической культуры студентов с использованием методик: «немые» и «полунемые» карты, географическо-картографический диктант, заполнение студентами вузов контурных карт России и мира, тестирование. Исследование проводилось на базе Карачаево-Черкесского государственного университета имени У.Д. Алиева, г. Карачаевск, КЧР. В исследовании приняли участие 50 студентов естественно-географического факультета, по направлению бакалавриата «География», профиль «Рекреационная география и туризм».

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ научной литературы по теме исследования показывает, что географическую культуру личности следует рассматривать как составную часть общей культуры человека.

Географическая культура – это «социальное и индивидуальное качество личности, отражающее ценностное и личностное отношение к живой природе, здоровому образу жизни и окружающей среде и проявляющееся в процессе участия в духовно-практической деятельности по их познанию, освоению, преобразованию и сохранению» [2, с. 32].

Географическая культура личности формируется в процессе географического образования. Концепции географического образования разработаны Н.Н. Баранским, И.В. Бариновым, И.И. Душиной, В.П. Максаковским и др.

«Географическая культура включает четыре основных компонента:

- I. Географическую картину мира.
- II. Географическое мышление.
- III. Методы географии.
- IV. Язык географии» [2, с. 32].

Рассматривая понятие «географическая культура», В.П. Максаковский вычленяет в нем следующие знания и умения:

- географические знания;
- политехнические знания о науке, технике, производстве и управлении;
- экологические знания и умения;
- географическое мышление;
- специфический «язык» географии, ее понятийно-терминологический аппарат [3].

Опираясь на вышеизложенные данные, формирование географической культуры студентов в вузе строилось в следующих направлениях:

- 1) овладение научными географическими знаниями;
- 2) расширение круга экологических знаний;
- 3) развитие географического мышления студентов;
- 4) обогащение географическими представлениями, понятиями, терминами, фактами и т.п.

Л.И. Аппоева и Н.С. Дега отмечают, что «заложенные геоэкологические знания и умения послужат фундаментом дальнейшей комплексной социально-экологической, историко-культурной и этнографической грамотности» [4, с. 101].

Механизмом формирования географической культуры является развитие географического образа как адекватной субъективной формы отражения географической действительности в результате ее восприятия и теоретического осмысления; как части внешнего и внутреннего мира человека, его культуры и языка [3].

К основным критериям и показателям географической культуры студентов были отнесены:

- ценностное отношение к географической среде на основе владения географическими знаниями;
- овладение экологическими знаниями в курсе географии;
- высокий уровень географического мышления;
- владение «языком географии», необходимым для получения дальнейшего географического образования

В процессе формирования географической культуры студенты овладевают географическим мышлением, которое имеет свою специфику. По Н.Н. Баранскому, «Географическое мышление – это мышление, во-

первых, привязанное к территории, кладущее свои суждения на карту и, во-вторых, связанное, комплексное, не замыкающееся в рамках одного «элемента» или одной «отрасли», иначе говоря, играющее аккордами, а не одним пальчиком. Географически мыслит тот, кто в достаточной мере привык обращать внимание на различия от места к месту не только по природным условиям, но и по историческим судьбам, и по общественно-политическим условиям, и по положению, и по хозяйству, кто привык свои суждения «класть на карту», кто привык ставить вопросы о причинах, обуславливающих различие от места к месту, кто привык связывать эти различия между собой, составлять цельные представления о местности, давать связанные характеристики стран и районов» [3, с. 240].

В современной системе географического мышления выделяют четыре компонента: территориальность, комплексность, глобальность, конкретность. Для характеристики сущностного состава понятия географическое мышление используется термин «подход» отражающий как бы стратегический взгляд на предмет исследования.

Следует отметить, что формирование географической культуры студентов невозможно без овладения ими методами географической науки. Как показывает практика, развитие географического мышления и овладение методами географической науки происходит более эффективно в процессе проблемного обучения и научно-исследовательской деятельности студентов. Студенты выполняют научно-исследовательские проекты и работы, участвуют в кафедральных, вузовских, а также региональных и международных научных конференциях, научных конкурсах и олимпиадах.

Следующим компонентом географической культуры, которым следует овладеть студентам, является язык географии. Он включает следующие компоненты:

- 1) понятия и термины;
- 2) факты, цифры и даты;
- 3) географические названия и язык карты;
- 4) географические представления (образы).

«Язык географии» сложен и разнообразен и отражает характерные особенности географической науки. Как показывают наблюдения, знание «языка географии» позволяет студентам описать общие существенные признаки географических предметов, объяснить причины явлений, выявить основания определенного географического факта. При этом владение «языком географии» позволяет студентам правильно и достоверно высказать мысль, сохраняя точность употребления слов и логичность изложения.

Овладение языком географии студентами происходит на каждом занятии, так как изучение той или иной темы предусматривает усвоение географических понятий, географических названий, фактов, цифр и дат.

Формирование географической культуры студентов естественно-географического факультета проводилось поэтапно. Первый этап – диагностика довузовского уровня географической культуры студентов. С помощью «немых» и «полунемых» карт (на этих картах не имеется гидрографической сети, орографии, названий столиц, стран и т.п.) выявлены представления о современной географической картине мира.

Анализ данных диагностического этапа показывает, что 50 % студентов первого курса имеют средний уровень представлений о современной географической картине мира, 30 % студентов показывают высокий уровень представлений, а 20 % студентов – низкий уровень.

Следующая методика – «Заполнение контурных карт России и мира». Заполнение студентами вузов контурных карт России и мира позволило выявить у обучающихся уровень знаний географических объектов, их пространственного расположения на географических картах. Данная методика позволяет оценить не только картографическую грамотность первокурсников, но и определить развитие их пространственно-географического мышления. Использование методики заполнения контурных карт России и мира позволяет диагностировать довузовский уровень картографической грамотности студентов вуза в рамках школьной программы.

Результаты показывают, что 35 % студентов имеют низкий уровень, 42 % студентов – средний уровень, а 23 % студентов имеют высокий уровень картографической грамотности. Диагностика позволяет выявить имеющиеся пробелы в знаниях студентов и тем самым определить, на что следует обратить внимание в процессе преподавания географических дисциплин в вузе.

Дальнейшая работа направлена на формирование картографической грамотности студентов. «Картографическая грамотность студента факультета естественных наук вуза – это система знаний, умений и навыков в области картографии и топографии, а также совокупность профессионально значимых способностей, обеспечивающих возможность реализации этих знаний, умений и навыков в будущей профессиональной деятельности» [5, с. 104].

Как отмечают исследователи, никакие знания не демонстрируют представление о современной географической картине

мира студента так, как картографическая грамотность

В процессе обучения самыми большими возможностями по формированию картографической грамотности студентов обладают дисциплины «Картография» и «Топография». По каждой дисциплине разработаны учебные программы в соответствии с ФГОС ВО, рабочие программы дисциплин (приводятся содержание тем, упражнения, задания, лабораторные работы, контрольные работы, самостоятельные работы, тесты и т.п.), а также методические указания к практическим и лабораторным занятиям, которые содержат пояснения и рекомендации к ним.

Обучение картографии и топографии организуется на основе компетентного, деятельностного, проблемного, личностно-ориентированного подходов. Активизации учебно-познавательной деятельности студентов в процессе формирования географической культуры студентов способствует создание проблемных ситуаций как на практических, так и на лекционных занятиях, использование интерактивных методов обучения: мозговой штурм, проблемная ситуация, элементы дискуссии и другие.

Личностно-ориентированный подход обеспечивает четкое планирование самостоятельной работы студентов (составляется четкий график работы, который контролируется педагогом). Студенты еженедельно имеют возможность получать консультации преподавателей по возникающим вопросам.

Географическо-картографический диктант проводится на каждом практическом занятии. Регулярное применение географическо-картографического диктанта позволяет не только оценивать знание географических терминов, понятий, но также способствует выработке навыка чтения карты.

На заключительном этапе проведен анализ представлений о современной географической картине мира с помощью «немых» и «полунемых» карт, который показывает, что 40% студентов выпускного курса имеют средний уровень представлений о современной географической картине мира, 50% студентов показали высокий уровень представлений, 10% – низкий уровень.

Анализ заполненных контурных карт России и мира показывает, что у 5% студентов остается низкий уровень картографической грамотности, у 55% студентов определяется средний уровень, высокий уровень – у 40% студентов. Таким образом, работу по формированию географической культуры студентов обучающихся по направлению бакалавриата «География», профиль «Рекреационная география и туризм», можно считать успешной.

Выводы

Итак, работа по формированию географической культуры студентов в вузе проведена в три этапа:

1) диагностика наличного уровня географической культуры студентов первого курса;

2) организация целенаправленной работы по формированию географической культуры студентов направления «Педагогическое образование», профиль «География»;

3) выявление педагогических условий, необходимых для успешного формирования географической культуры студентов.

Сравнение результатов, полученных в ходе исследования, позволяет провести анализ работы по формированию географической культуры студентов в вузе. Анализ данных показывает, что изменения во всех компонентах географической культуры студентов произошли преимущественно в сторону повышения результатов.

Исследование показывает, что формирование географической культуры студентов протекает успешно, если обучение географическим дисциплинам строится на основе компетентного, деятельностного, проблемного, личностно-ориентированного подходов.

Развитие географического мышления и овладение методами географической науки студентами происходит более эффективно в процессе проблемного обучения и научно-исследовательской деятельности обучающихся, выполнения научно-исследовательских проектов, работ и участия на научных конференциях, конкурсах и олимпиадах.

При целенаправленной и систематической работе по формированию географической культуры студентов выпускники вуза достаточно четко представляют географическую картину мира.

Список литературы

1. Концепция развития географического образования в Российской Федерации. Утверждена решением Коллегии Министерства просвещения и науки РФ от 24.12.2018 года. [Электронный ресурс]. URL: http://imc.yeisk-edu.ru/attachments/kontsepsiya-prepodavaniya-uchebnogo-predmeta/29_12_2018_Konc_Geogr.pdf (дата обращения: 14.11.2020).
2. Уколова Е.В., Гененко И.А. Формирование географического мышления при культурологическом подходе // Успехи современного естествознания. 2011. № 7. С. 31–32.
3. Максаковский В.П. Географическая культура. М.: Владос, 1998. 414 с.
4. Дега Н.С., Аппоева Л.И. Современные тенденции развития экологического образования в Карачаево-Черкесской Республике // Вестник экспертного совета. 2017. № 1 (8). С. 100–106.
5. Санкова Е.А. Построение теоретической модели формирования картографической грамотности студентов в вузе средствами профессионально ориентированной технологии обучения // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 2. С. 304–311.

УДК 376.112.4

ОСОБЕННОСТИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

^{1,2}Евтушенко И.В., ²Нестерова А.В.¹ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,
Москва, e-mail: evtivl@rambler.ru;²ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
Севастополь, e-mail: alena82-0803@mail.ru

К ключевым вопросам, стоящим перед большинством стран, как в долгосрочной, так и в краткосрочной перспективе, относится построение эффективной системы образования, способной решать глобальные и перманентные проблемы оказания эффективной помощи обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, включая детей с расстройствами аутистического спектра. Работа с детьми с эмоциональными расстройствами носит комплексный характер и предполагает реализацию медикаментозной, психологической и педагогической поддержки, направленной на преодоление и ослабление основного нарушения развития. На современном этапе происходит активное становление и усовершенствование системы инклюзивного обучения, способствующего успешной социализации обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Овладение письменной речью детьми с эмоциональными нарушениями, как обязательный компонент общеобразовательной подготовки, требует создания специальных условий, направленных на преодоление трудностей, связанных с нарушениями письма у обучающихся, начиная с младшего школьного возраста. Авторами статьи на основе обобщения и систематизации собственного практического опыта представлены результаты исследования, посвященного изучению особенностей формирования письменной речи у обучающихся младших классов с расстройствами аутистического спектра, что способствует повышению успешности образовательного процесса, социализации и профилактике возникновения негативных личностных качеств у детей.

Ключевые слова: письменная речь, обучающиеся младших классов, расстройства аутистического спектра

PECULIARITIES OF WRITTEN SPEAKING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

^{1,2}Evtushenko I.V., ²Nesterova A.V.¹Moscow State Pedagogical University, Moscow, e-mail: evtivl@rambler.ru;
²Sevastopol State University, Sevastopol, e-mail: alena82-0803@mail.ru

Key issues facing most countries, both in the long and short term, is building an effective education system that can address the global and permanent challenges of providing effective care to learners with disabilities, including children with autism spectrum disorders. Working with children with emotional disorders is complex in nature and involves the implementation of medical, psychological and pedagogical support aimed at overcoming and weakening the main developmental disorder. At the present stage, there is an active formation and improvement of the inclusive education system, which contributes to the successful socialization of students with autism spectrum disorders. The mastery of written speech by children with emotional disorders, as a mandatory component of general education, requires the creation of special conditions aimed at overcoming the difficulties associated with writing disorders among students, starting from primary school age. The authors of the article, on the basis of generalization and systematization of their own practical experience, presented the results of a study devoted to the study of the peculiarities of the formation of written speech in primary school students with autism spectrum disorders, which contributes to an increase in the success of the educational process, socialization and prevention of the occurrence of negative personal qualities in children.

Keywords: written language, primary school students, autism spectrum disorders

В настоящее время актуальным общественным запросом является выявление и апробация специальных педагогических условий обучения, воспитания и социализации детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС). Выявлению и решению проблем детей с РАС посвятили свои работы различные современные исследователи [1–3]. Результатом подобной деятельности стало определение критериев максимально ранней, на первом-втором году жизни диагностики РАС и разграничения со сходными клинико-психологи-

ческими вариантами; выделение критериев ранней дифференциации с другими нозологическими категориями, имеющими сходную симптоматику; выявление патохарактерологических механизмов, влияющих на эффективность коррекционно-развивающей деятельности; разработка системы психолого-медико-педагогического сопровождения, направленного на ослабление или преодоление нарушений эмоциональной сферы, разработку комфортных условий для установления взаимодействия с детьми с РАС, преодоление в них сенсорного и эмо-

ционального неблагополучия, тревоги, беспокойства, страхов, а также неконструктивных аффективных форм поведения, проявлений агрессии [4–6]. Установлено, что в случаях, когда дети с РАС не включены в образовательный процесс дошкольного, школьного образования (с созданием соответствующих их психофизическим, нейropsychологическим, психолингвистическим особенностям специальных педагогических условий), а находятся дома, не получая коррекционно-развивающей помощи, то уже к юношескому возрасту приобретают статус «инвалид» со всеми негативными социально-психологическими последствиями для них самих, их родных и ближайшего окружения [7–9].

Цель исследования: проанализировать специальные условия в преодолении нарушений письменной речи у младших школьников с РАС. Указанная цель предполагала постановку следующих задач: рассмотреть психолого-педагогические особенности обучения и воспитания детей с РАС; выделить особенности развития письменной речи у детей с РАС; охарактеризовать современные возможности в формировании письменной речи у детей с РАС, отечественный и зарубежный опыт; организовать практическое исследование письменной речи у детей с РАС: диагностику уровня развития письменной речи у детей с РАС и анализ полученных результатов; провести обучающий эксперимент по развитию письменной речи у детей с РАС; апробировать возможности художественного и физического воспитания как дополнительных методик, способствующих преодолению нарушений письменной речи у младших школьников с РАС. Гипотезой исследования выступило предположение о том, что эффективность коррекционно-педагогической деятельности, способствующей преодолению нарушений письменной речи у младших школьников с РАС повысится при организации следующих специальных условий: создании специально организованного коррекционно-развивающего образовательного пространства; разработке и внедрении специальных приемов и методов обучения, способствующих профилактике и предотвращению нарушений письменной речи и развитию устной речи; обеспечении специального психолого-педагогического сопровождения детей с РАС, направленного на социализацию обучающихся, развитие у них мелкой и крупной моторики, а также общего позитивного настроения на совместную с педагогом учебную деятельность.

В качестве методов исследования мы использовали: изучение и анализ научной ли-

тературы; обобщение и систематизацию передового отечественного и зарубежного опыта; сравнительно-правовой и формально-логический методы; специальные диагностические методики для практического анализа: диагностирования негативных эмоциональных проявлений у детей (М.К. Бардышевской, В.В. Лебединского); выявления раннего детского аутизма (К.С. Лебединской, О.С. Никольской); определения нарушений устной речи младших школьников (Т.А. Фотековой); изучения особенностей нарушений письменной речи младших школьников (О.Б. Иншаковой); аналитическая группировка данных, графическое изображение и т.д. [10–12]. Базой исследования в период 2019/2020 учебного года стало ГБОУ г. Севастополя «Средняя общеобразовательная школа № 23 им. Б.А. Кучера». В исследовании приняли участие четырнадцать детей с РАС: пятеро первоклассников, шестеро второклассников, двое третьеклассников и один четвероклассник.

Проведенное нами исследование позволило выявить проявления аутистических расстройств, связанных с задержкой и нарушением нормативного развития, наличие необычных черт личности, влияющих на поведение в следующих сферах: социальные и коммуникативные взаимосвязи, как инициирование и ответ на межличностную вербальную и невербальную коммуникацию и социальное взаимодействие; осмысление и понимание, чего хочет другой человек, что переживает или о чем думает; особенности творческой, образной социальной игры и представлений об окружающем мире; вариативность когнитивной и поведенческой активности; интенсивность интересов к определенным видам деятельности; специфические сенсорные интересы и чувствительность; эмоциональные реакции на окружающую среду; сосредоточенность на себе в повторяющемся и стереотипном поведении; уровень координации движений [13–15].

Таким образом, РАС включает в себя ряд моделей поведения, которые являются гетерогенными в причинах и проявлениях. Дети с РАС существенно отличаются как от детей с нормативным развитием, так и от детей, имеющих другие патохарактерологические особенности.

Главным отличием является то, что у аутичных детей не формируются социальные качества, которые у обычных детей или лиц любой другой категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья развиваются спонтанно при коммуникативном взаимодействии. Дети с аутизмом не радуются появлению близкого

человека, не наблюдают за ним, не терпят его присутствия в своих стереотипных действиях, не обращаются за помощью или сочувствием, не проявляют своих чувств к нему. Потребность в общении у детей с РАС возникает только в случае необходимости удовлетворения собственных физиологических потребностей; при этом настоящего зрительного, эмоционального, телесного, тактильного, словесного контакта не происходит.

Вторым типичным отличием аутичных детей являются особенности восприятия ими окружающей действительности, которая представляется им разнообразием не связанных между собой событий, людей, мест, звуков и образов. Они осознают очень мало логических связей между реалиями окружающей среды и часто не могут понять причинно-следственных взаимодействий. Происходит это не столько из-за низкого интеллектуального развития (аутизм напрямую не связан с интеллектуальными возможностями) ребенка с РАС, сколько из-за особенностей функционирования его системы восприятия, переработки и хранения информации, а также обратных реакций на полученную информацию. Речь идет, прежде всего, о «гиперфокусе» лиц с РАС, а именно – ярко выраженной сосредоточенности («застревании») на предпочтительных объектах внешней действительности или внутренних переживаниях, образах и, как следствие, неспособности к целостному восприятию окружающего мира.

Можно объяснить наличие сензитивности и уязвимости психической деятельности обучающихся с РАС (гиперчувствительность, эмоциональная лабильность) тем, что фокусировка на определенных сенсорных ощущениях является своеобразным защитным механизмом от разрушительного воздействия окружающей среды. Кроме этого, существует точка зрения о так называемом «сенсорном голоде», проявляющемся вследствие ограниченного функционирования органов чувств человека с аутизмом,

что заставляет усиленно концентрировать внимание на знакомых сигналах окружающей действительности, чтобы поддерживать активность своего организма.

Результатами констатирующего этапа исследования стало выявление уровня развития письменной речи у детей с РАС. Для этого все участники исследования (14 человек) были разделены на две группы по 7 человек: контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ). Полученные нами данные первичной диагностики эмоциональных нарушений у детей по методикам М.К. Бардышевской, В.В. Лебединского свидетельствуют о том, что нарушения в аффективной сфере характерны для 12 детей (85,71%); нарушения речи имеются у 14 детей (100%); расстройства игровой деятельности выявлены у 12 детей (85,71%); моторные расстройства наблюдались у 11 детей (78,57%); нарушения общения были у 11 детей (78,57%); по критерию, связанному с нарушениями контактности, были выявлены 11 детей (78,57%); нарушения восприятия обнаружены у 13 детей (92,86%). Данные представлены в табл. 1.

Проведенная диагностика раннего детского аутизма по методикам К.С. Лебединской, О.С. Никольской показала следующие результаты: *высокий* уровень оценки интенсивности средовых воздействий был выявлен у 9 детей (64,285%); *средний* уровень – у троих (21,43%); *низкому* уровню соответствовали двое детей (14,285%); *высокому* уровню наличия аффективных стереотипов соответствовала половина обучающихся (7 человек, 50%); *средний* уровень выявлен у пятерых (35,71%); *низкий* уровень – у двоих (14,29%); *высокому* уровню экспансии соответствовали шестеро обучающихся (42,86%), также у шестерых детей (42,86%) был выявлен *средний* уровень; *низкий* уровень – у двоих детей (14,28%); *высокий* уровень аффективной коммуникации был выявлен у троих детей (21,43%); *средний* – восемь детей (57,14%); *низкий* уровень – у троих (21,43%). Данные представлены в табл. 2.

Таблица 1

Результаты первичной диагностики эмоциональных нарушений у детей с РАС

Критерий отклонения	КГ	ЭГ
Аффективная сфера	6 детей (85,71%)	6 детей (85,71%)
Речь	7 детей (100%)	7 детей (100%)
Игра	5 детей (71,43%)	7 детей (100%)
Моторика	6 детей (85,71%)	5 детей (71,43%)
Общение	5 детей (71,43%)	6 детей (85,71%)
Контактность	5 детей (71,43%)	6 детей (85,71%)
Восприятие	6 детей (85,71%)	7 детей (100%)

Данные тестовой диагностики устной речи младших школьников с РАС по методике Т.А. Фотековой, включающей в себя задания для выявления разных уровней анализа устной речи, представлены в табл. 3.

Тестовая диагностика, направленная на изучение состояния письменной речи младших школьников с РАС по методике О.Б. Иншаковой, включала задания

по списыванию и диктант. В итоге выполнения заданий у младших школьников с РАС, входящих в контрольную группу, были получены результаты, представленные в табл. 4.

В итоге выполнения заданий у младших школьников с РАС, входящих в экспериментальную группу, были получены результаты, представленные в табл. 5.

Таблица 2

Результаты первичной диагностики раннего детского аутизма у младших школьников с РАС

Критерии оценки	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Интенсивность средовых воздействий	5 детей (71,43%)	4 детей (57,14%)	1 ребенок (14,28%)	2 детей (28,57%)	1 ребенок (14,28%)	1 ребенок (14,28%)
Аффективные стереотипы	4 детей (57,14%)	3 детей (42,86%)	2 детей (28,57%)	3 детей (42,86%)	1 ребенок (14,28%)	1 ребенок (14,28%)
Экспансия	3 детей (42,86%)	3 детей (42,86%)	3 детей (42,86%)	3 детей (42,86%)	1 ребенок (14,28%)	1 ребенок (14,28%)
Аффективная коммуникация	1 чел (14,28%)	2 чел (28,57%)	4 чел (57,14%)	4 чел (57,14%)	2 чел (28,57%)	1 чел (14,28%)

Таблица 3

Результаты первичной диагностики устной речи у младших школьников с РАС

Изучаемые качества	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Сенсомоторный уровень речи	2 детей (28,57%)	1 ребенок (14,28%)	2 детей (28,57%)	3 детей (42,86%)	3 детей (42,86%)	4 детей (57,14%)
Навыки языкового анализа	1 ребенок (14,28%)	2 детей (28,57%)	2 детей (28,57%)	2 детей (28,57%)	4 детей (57,14%)	3 детей (42,86%)
Сформированность грамматического строя речи	1 ребенок (14,28%)	1 ребенок (14,28%)	3 детей (42,86%)	2 детей (28,57%)	3 детей (42,86%)	4 детей (57,14%)
Словарь и словообразовательные процессы	1 ребенок (14,28%)	1 ребенок (14,28%)	2 детей (28,57%)	3 детей (42,86%)	4 детей (57,14%)	3 детей (42,86%)
Понимание сложных логико-грамматических отношений	1 ребенок (14,28%)	1 ребенок (14,28%)	3 детей (42,86%)	2 детей (28,57%)	3 детей (42,86%)	4 детей (57,14%)
Сформированность связной речи	1 ребенок (14,28%)	1 ребенок (14,28%)	2 детей (28,57%)	3 детей (42,86%)	4 детей (57,14%)	3 детей (42,86%)

Таблица 4

Результаты первичной диагностики письменной речи младших школьников с РАС (контрольная группа)

Задания	Полученные за выполнение задания оценки				
	«5»	«4»	«3»	«2»	«1»
Списывание	–	1 ребенок (14,28%)	3 детей (42,86%)	3 детей (42,86%)	–
Диктант	–	1 ребенок (14,28%)	3 детей (42,86%)	3 детей (42,86%)	–

Таблица 5

Результаты первичной диагностики письменной речи
младших школьников с РАС (экспериментальная группа)

Задания	Полученные оценки за результат выполнения задания				
	«5»	«4»	«3»	«2»	«1»
Списывание	–	2 детей (28,57%)	3 детей (42,86%)	2 детей (28,57%)	–
Диктант	–	1 ребенок (14,28%)	3 детей (42,86%)	3 детей (42,86%)	–

Выводы

Проведенное диагностическое исследование на констатирующем этапе подтвердило, что все участники исследования имеют расстройства аутистического спектра и показывают довольно низкие уровни развития эмоционального, сенсорного и коммуникативного развития. Установлено наличие прямой взаимосвязи между уровнем речевого развития и спецификой нарушения развития при расстройствах аутистического характера. Анализ результатов проведенной диагностики предоставил нам возможность сравнения обобщенных и систематизированных материалов современных психолого-педагогических исследований отечественных и зарубежных авторов с собственными данными, полученными эмпирическим путем. Наличие тесной взаимосвязи устной и письменной речи позволило выявить существенные затруднения у младших школьников с РАС с применением и построением устных высказываний в коммуникативном процессе, что отражалось и в письменной речи. Особо низкий уровень выполнения заданий был продемонстрирован при списывании и написании диктанта. Особые образовательные потребности младших школьников с РАС обосновывают необходимость организации следующих специальных педагогических условий: специально организованное коррекционно-развивающее образовательное пространство; применение специальных приемов и методов обучения, способствующих профилактике и предотвращению нарушений письменной речи и развитию устной речи; реализация специального психолого-педагогического сопровождения детей с РАС, направленного на социализацию обучающихся, развитие у них мелкой и крупной моторики, а также общего позитивного настроения на совместную с педагогом учебную деятельность.

Список литературы

1. Морозов С.А. Проблемы реализации ФГОС НОО обучающихся с расстройствами аутистического спектра // Коррекционная педагогика. 2016. № 2. С. 9–16.

2. Правоведение с основами семейного права и прав инвалидов / Под ред. В.И. Шкатулла. М.: Прометей, 2017. 578 с.

3. Профориентация и социализация обучающихся со сложными нарушениями развития / Под ред. В.В. Ткачевой. М.: ИНФРА-М, 2020. 198 с.

4. Евтушенко А.И., Евтушенко Е.А. Специальные условия начального обучения танцам умственно отсталых школьников // Инновационные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей и подростков. М.: Когито-Центр, 2019. С. 137–142.

5. Евтушенко Е.А., Чернышкова Е.В. Педагогические условия эффективности эстетического воспитания глухих детей в музыкально-ритмической деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=20818> (дата обращения: 28.11.2020).

6. Евтушенко И.В. Модель социально-культурной реабилитации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) // Культура и образование. 2015. № 4 (19). С. 88–95.

7. Евтушенко А.И. Педагогическое руководство учебного самоуправления в условиях специальной (коррекционной) школы-интерната для детей с нарушениями слуха // Современные подходы и технологии специальной педагогики. М.: МПГУ, 2020. С. 105–113.

8. Евтушенко А.И., Евтушенко Д.И. Опыт организации ученического самоуправления в специальной (коррекционной) школе-интернате для детей с нарушениями слуха // Специальная педагогика и психология: традиции и инновации. М.: МПГУ, 2020. С. 230–236.

9. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. Подготовительный класс. 1–4 классы / Под ред. В.В. Воронковой. М.: Просвещение, 2013. 176 с.

10. Герасимова С.Н., Евтушенко И.В. Готовность к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья студентов педагогического колледжа // Современные наукоемкие технологии. 2015. № 12 (ч. 5). С. 860–864.

11. Евтушенко Е.А., Артемова Е.Э., Евтушенко И.В., Тишина Л.А. Проектирование модели реализации основной профессиональной образовательной программы подготовки бакалавров по направлению «специальное (дефектологическое) образование» в условиях сетевого взаимодействия // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/130-23919> (дата обращения: 28.11.2020).

12. Евтушенко И.В., Герасимова С.Н. Формирование специальных (дефектологических) компетенций у студентов педагогического колледжа // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 1–1). С. 102–106.

13. Евтушенко И.В., Евтушенко Е.А., Левченко И.Ю. Профессиональный стандарт педагога-дефектолога: проблемы разработки содержания // Конференциум АСОУ. 2015. № 4. С. 684.

14. Пузанова Ж.В., Симонова М.А. Проблемы внедрения ФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья: результаты мониторинга 2016 г. // Теория и практика общественного развития. 2016. № 12. С. 10–15.

15. Соловьева Т.А., Алмазова А.А., Кулакова Е.В. К проблеме усиления практико-ориентированной подготовки учителей-дефектологов по программам прикладного бакалавриата // Наука и школа. 2014. № 4. С. 145–153.

УДК 372.83:378

ПРЕПОДАВАНИЕ ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В КАЗАНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ И ВОСТОЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ В 1920-Е ГОДЫ

Садыков Ш.Ф.

*ГБУ «Институт истории им. Ш. Марджани Академии наук Республики Татарстан»,
Казань, e-mail: mergen777@mail.ru*

В статье рассматриваются вопросы организации преподавания обществоведческих дисциплин в Казанском университете и Восточно-педагогическом институте (ВПИ). На основе архивных данных показана работа предметных комиссий по общественным дисциплинам, их участие в разработке и обсуждении программ. Постоянные изменения в учебных программах и планах заставляли комиссию разрабатывать свое видение распределения и комбинации материала. Кроме того, комиссиями вузов были разработаны программы по общественным дисциплинам, которые не предусматривались в изданиях Главного профессионального образования. Казанский университет в основном придерживался программ Государственного ученого совета. А ВПИ, как национальный вуз, старался отвечать потребностям местного региона и вводил дисциплины с краеведческим уклоном. Введение новых предметов требовало подготовки кадров. Казанский университет решал данную задачу через систему аспирантуры, а в ВПИ был введен институт студентов-выдвиженцев, т.е. студентов, имеющих склонность к научной работе. Также отдельное внимание акцентировалось на практикуемых в вузах методах преподавания и на наличии обслуживающих эти дисциплины учебно-вспомогательных учреждений. В целом в обоих вузах уделяли пристальное внимание организации учебного процесса на основе марксистской педагогики и строго подходили к выбору преподавателей обществоведческих дисциплин.

Ключевые слова: обществоведческие дисциплины, Казанский университет, Восточно-педагогический институт, предметная комиссия, методы преподавания, учебные программы, подготовка кадров

TEACHING SOCIAL STUDIES AT KAZAN UNIVERSITY AND EASTERN PEDAGOGICAL INSTITUTE IN THE 1920S

Sadykov S.F.

*Sh. Marjani Institute of History under Tatarstan Academy of Sciences,
Kazan, e-mail: mergen777@mail.ru*

The article deals with the organization of teaching social sciences at Kazan University and the East Pedagogical Institute (VPI). On the basis of archival data shown the work of subject commissions in public disciplines, their participation in the development and discussion of programs. Constant changes in training programmes and plans forced the Commission to develop its vision of distribution and combination of material. In addition, the Commissions of Universities developed programs in public disciplines that were not provided for in the publications of the Main Vocational Education. Kazan University for the most part adhered to the programs of the State Scientific Council. And VPI, as a national university, tried to meet the needs of the local region and introduced disciplines with a local history bias. The introduction of new subjects required training. Kazan University solved this problem through the postgraduate system, and VPI introduced the Institute of Nominee Students, i.e. students with a tendency to scientific work. Special attention was also focused on teaching methods practiced in universities and on the presence of educational and auxiliary institutions serving these disciplines. In general, both universities paid close attention to organizing the educational process on the basis of Marxist pedagogy and strictly approached the choice of teachers of social sciences.

Keywords: social sciences, Kazan University, Eastern Educational Institute, subject commission, teaching methods, training programs, training

С приходом советской власти произошли серьезные изменения в содержании высших учебных заведений. Главными стали не знания, а социальное происхождение будущего студента. Партийно-политическое просвещение студентов выходит на одно из первых мест, а предметы дисциплин гуманитарного цикла становятся первостепенными.

Целью исследования является изучение состояния преподавания обществоведческих дисциплин в Казанском университете и Восточно-педагогическом институте в 1920-е гг.

Материалы и методы исследования

Исследование основывалось на материалах предметных комиссий по общественным дисциплинам. Изучение их работы, непосредственное их участие в разработке собственных программ и отдельных курсов позволило обобщить педагогический опыт вузов в преподавании обществоведческих дисциплин. На основе анализа архивных источников показан и изучен исторический опыт преподавания обществоведческих дисциплин в Казанском университете и Восточно-педагогическом институте в 1920-е гг.

Результаты исследования и их обсуждение

На протяжении 1920-х гг. шел активный поиск путей «приобщения студенческой молодежи к революционной теории марксизма». В результате в конце 1922 г. уже вносились изменения в перечень обязательных для всех вузов общественных дисциплин. Среди них видное место отводилось курсам «Исторический материализм», «Политический строй и социальные задачи РСФСР». Все это получило название «общественно-политического» минимума и «политминимума», главная задача которого состояла в приобщении студентов к изучению основ политической грамоты. Этим дисциплинам уделялось особенно пристальное внимание в организации учебного и воспитательного процессов в вузах.

Казанский университет, придерживаясь веяний того времени, активно включал в учебный процесс новые дисциплины. В первое время политические дисциплины являлись общими для обоих факультетов (после больших преобразований на долгие годы в университете остались только физико-математический и медицинский факультеты) Казанского университета. Имели место случаи, когда при составлении расписаний, часы, отводимые для общественных дисциплин, занимались лекциями других преподавателей. В первой половине 1920-х гг. чтение лекций по проблемам общественного минимума чаще всего носило эпизодический характер, объем знаний по предметам общественного минимума зависел исключительно от подготовленности выделенных преподавателей. Несмотря на принимавшиеся меры (развертывается создание учебной марксистской литературы, хрестоматий), уровень познаний студенчества в области марксизма оставался серьезной проблемой. Поэтому XIII конференция РКГТ(б) приняла в январе 1924 г. решение сделать преподавание истории партии обязательным во всех вузах и «поставить на должную высоту издание надлежащих учебников по истории РКП...» [1, с. 158]. Результаты принятых соответствующих мер не заставили себя ждать. Постепенно из обращения вытесняется выражение «минимум», и на смену ему приходит все более отчетливое понимание марксистски ориентированных общественных наук, необходимости их преподавания и изучения не фрагментарно и спорадически, а систематически, в качестве целостных научных дисциплин [2, с. 73]. В практику учебного процесса постепенно вводится академическая отчетность студентов по обществен-

ным дисциплинам. Например, для перехода на 3 курс студентам Казанского университета в 1925/26 учебном году было необходимо сдавать исторический материализм и экономическую политику. А студенты, поступившие в 1925 г., в течение четырех лет должны были сдать все предметы общественно-политического цикла (политэкономия, основы государства и хозяйственного права, советское хозяйство и экономика, исторический материализм и профдвижение), кроме истории революционного движения, который был не обязателен. Таким образом, марксистски ориентированное обществоведение становится одной из фундаментальных частей общетеоретической подготовки специалистов в системе высшего образования.

Важным органом, консолидирующим работу университета, была предметная комиссия по общественным дисциплинам (организуется в 1924 г.) и межфакультетная предметная комиссия по общественным дисциплинам (1926 г.), председателем которой был Н.З. Векслин [3]. Их основной задачей являлось улучшение постановки дела преподавания общественно-политических дисциплин в университете. Многочисленные протоколы заседаний говорят об активности данных комиссий. Одним из важных вопросов являлась организация кабинета обществоведения и оснащение ее литературой. Особенно оно стало актуальным после принятия решения об обязательном раздельном чтении курсов общественно-политических дисциплин по медицинскому и физико-математическому факультетам. Кабинет обществоведения в университете должен был функционировать как отдельное учебно-вспомогательное учреждение, способное обслуживать оба факультета согласно учебному плану. С этой целью правлением университета выделяется аванс в размере 150 рублей на первоначальное оборудование и учебные пособия [3, с. 59].

Разъяснение изменений в программах общественных дисциплин также входило в компетенцию комиссии. Учитывая, что появлялись новые программы по общественным дисциплинам, в деканаты факультетов нередко поступали заявления от студентов, в которых просилось указывать программы по общественным дисциплинам, по которым должны были готовиться и сдавать зачеты студенты [3, с. 20 об.].

Комиссия активно участвует в обсуждении и переработке программ ГУСа (1927 г.) по общественным дисциплинам: по «Истории ВКП(б)», по курсу «Государство и хозяйство», «Право СССР в связи с учением Маркса и Ленина о государстве»

и программы по «Экономической политике СССР» [3, с. 31].

Кроме того, комиссия предлагает свой порядок прохождения отдельных дисциплин программы сокращенного общественного минимума (на 252 ч), опубликованной в «Сборнике программ» и утвержденной ГУСом. В результате переработки программы все дисциплины, входящие в «сокращенный общественный минимум», должны были быть пройдены в первые два года обучения на медицинском факультете и в течение трех лет на физико-математическом факультете [3, с. 59].

Во второй половине 1920-х гг. продолжалась отработка структуры преподавания общественных наук в вузах, в том числе в Казанском университете. В ходе этого процесса количество преподаваемых общественных дисциплин несколько сократилось и упорядочилось. Теперь среди них оказались политическая экономия, диалектический и исторический материализм, экономическая политика и экономика соответствующих отраслей промышленности [4, с. 221]. Все эти дисциплины изучались в вузах и на факультетах в различных сочетаниях в зависимости от профиля подготовки специалиста.

В Восточно-педагогическом институте (ВПИ), являвшемся единственным педагогическим вузом в РСФСР, выпускавшим учительские кадры для школ всего региона Поволжья и Приуралья, также уделялось большое внимание преподаванию предметов общественных дисциплин.

Из восьми отделений института пять являлись обществоведческими, а именно: общественно-экономическое и 4 национальных отделения языка и литературы (Татарское, Чувашское, Вотское и Марийское). Преподавание на этих отделениях строилось по учебным планам, утвержденным Главпрофобром для педвузов. Применяемые методы преподавания зависели, с одной стороны, от характера самих курсов и состава аудитории, с другой – от требования учебных планов, которые точно нормируют все виды работы. Так дисциплины, являющиеся общими для всех отделений вуза или читающиеся свободно для нескольких отделений (политэкономия, государственное право, некоторые исторические курсы), ввиду больших размеров аудиторий, достигавших 100 и выше человек, проводились лекционным методом. Дисциплины же, читающиеся по специальности для одного курса, проводились частью лекционным, частью семинарским и просеминарским методом. По методике обществоведения работа строилась на основе лабораторного ме-

тода путем выполнения студентами определенного количества заданий в течение года (от трех до шести заданий) [5, с. 39].

Успешность работы по общественным дисциплинам зависела не только от практикуемых в вузе методов преподавания, но и от наличия обслуживающих эти дисциплины учебно-вспомогательных учреждений. При ВПИ имелись специальные обществоведческие кабинеты: 1) История классовой борьбы в России; 2) История классовой борьбы на Западе; 3) Материальной культуры; 4) Методики обществоведения [5, 39 об.]. Кроме того, при ВПИ состоял кабинет марксизма, в задачу которого, среди прочего, входила подготовка преподавателей по общественным наукам. Перечисленные кабинеты имели значительный книжный фонд, который ежегодно пополнялся.

Проблема с кадрами была не только в школах I и II ступени, но и в высших учебных заведениях Казани. Основной задачей новой власти являлась подготовка кадров из числа молодых коммунистов, прежде всего по общественным дисциплинам. Введение аспирантуры (1925 г.) не решало положения. В первую очередь это было связано с малочисленностью аспирантов в вузах Казани. До 1930 г. в Казани аспирантура имела только в университете, ветеринарном институте и институте сельского хозяйства и лесоводства. Восточно-педагогический институт, несмотря на неоднократные обращения руководства в ГУС, права на подготовку научно-педагогических кадров через аспирантуру не получил. В этих условиях большим подспорьем стало введение института студентов-выдвиженцев. В 1925–1926 учебном году при кафедре методики обществоведения работало 6 студентов-выдвиженцев, т.е. студенты старших курсов, которые имели склонность к научной работе. Данная инициатива была предложена С.П. Сингалевичем (ректор ВПИ) для отбора перспективных студентов к исследовательской и преподавательской деятельности. Многие из этих студентов имели печатные работы: В.И. Адо «Сююмбекина башня», «Культурно-исторические экскурсии в Казани», Е.Н. Осипова «Кабинет обществоведения в школе II ступени», Р.Ш. Тагирова «Татарская Казань в экскурсионном изучении» и другие. В начале 1930-х гг. многие из них (В.И. Адо, Р.Ш. Тагиров, К.Г. Крылова) стали преподавателями данной кафедры. Однако и эти меры не могли разрешить проблему с кадрами. В этих условиях преподавателям общественных дисциплин приходилось совмещать свою работу в разных учебных заведениях. Так, например,

Н. Векслин, Н. Воробьев, С. Сингалевиц, Н. Фирсов работу в Казанском университете совмещали с Восточно-педагогическим институтом, П.Н. Троицкий, А.Н. Григорьев – работу в ВПИ с Казанским ветеринарным институтом и Сельскохозяйственным институтом [6, с. 127]. Также важной задачей ВПИ была замена работающих на национальных отделениях немарксистских кадров научных работников преподавателями-марксистами. Если исходить из статистических цифр, то работа в данном направлении требовала определенных усилий. Так, в 1927/1928 учебном году насчитывалось 14 человек преподавателей ВПИ по общественным дисциплинам (5 профессоров и 9 доцентов), среди которых было 10 беспартийных и 4 члена ВКП(б) [5, с. 42]. Все же преподаванию наиболее важных идеологических предметов (экономическая политика, исторический материализм) отдавалось предпочтение сторонникам новой власти.

ВПИ наряду с подготовкой кадров по общественному образованию для школ II ступени применял и практику выделения нескольких мест учителям школ повышенного типа (главным образом для татар и нацменьшинств) для повышения квалификации. Эта задача была намечена и съездами работников просвещения. Так, например, стипендиатами-педагогами на 1928/29 учебный год значились Г. Байки (размер стипендии – одна ставка работника второй ступени) и Ф. Зайни [5, с. 17], которые помимо педагогической деятельности активно публиковались и делились педагогическим опытом на страницах периодической печати.

Вся работа по общественным дисциплинам организовывалась Советом общественно-экономического отделения, в состав которого входили все лица, ведущие преподавание общественно-педагогических дисциплин. Основным вопросом Совета отделения являлся вопрос программный. Это вызывалось постоянными изменениями в учебных программах и планах. Совет разрабатывал свое видение распределения и комбинации материала, для более успешной и детальной проработки материала устанавливал преемственность в содержании на отдельных курсах, читающихся различными преподавателями, увязывал в них соответствующий материал и т.д. Кроме того, Советом были разработаны по общественным дисциплинам программы, которые не предусматривались в изданиях Главпрофобра [5, с. 41].

В центре внимания работы Совета отделения стоял также вопрос о руководстве работой по общественным дисциплинам

на национальных отделениях языка и культуры. Для национальных отделений были разработаны особые программы, в которых был учтен национальный момент, был произведен подбор доступной для студента национальной учебной литературы и пособий и т.д. [5, с. 41].

Обсуждался вопрос о согласовании некоторых отделов читаемых обществоведческих курсов с курсами военной теории; был установлен ряд вопросов, затрагивающихся в курсах военной теории, которые освещались в обществоведческих курсах (например, в курсах по истории классовой борьбы, по государственному праву, по методике обществоведения). Кроме того, в таком же направлении был проработан вопрос об антирелигиозной пропаганде [5, с. 41 об.].

ВПИ как национальный вуз, задачей которого являлась подготовка школьных работников-общественников, уделял большое внимание вопросу построения своей работы вообще под общественным уклоном. В связи с этим его социально-педагогические курсы строились на основе марксистской педагогики, в них большое внимание уделялось вопросам школьного строительства и понимания современной педагогики как дисциплины в первую очередь обществоведческой. Многие специальные дисциплины вуза достаточно полно увязывались с общественными дисциплинами.

Кроме того, в институте преподавались предметы, которые должны были отвечать потребностям местного региона. Так, на общественно-экономическом и чувашском отделениях института учебными планами был предусмотрен на втором году обучения курс «Краеведение в связи с проработкой программ ГУСа», на четвертом курсе общественно-экономического отделения читался курс «История местного края», на национальных отделениях языка и литературы на втором году обучения стояли курсы «География и природные богатства» (соответствующих АССР или областей), на татарском отделении на третьем курсе – «Археология местного края» [5, с. 88]. Всеми этими курсами в значительной степени обеспечивались краеведческие запросы вуза. Однако все эти дисциплины были разрознены, не объединяясь около одного стержня, все они были взяты в разрезе специальных дисциплин, рассматривающих ту или другую сторону жизни края. Не было общего объединяющего курса, который знакомил бы студента с принципами и методами краеведческой работы вообще. Предлагалось введение в обязательном по-

рядке курса «Теория и практика краеведческой работы» или «Методология и методика краеведения» (при двух лекционных и двух просеминарских часах в неделю) на общественно-экономическом, литературно-лингвистическом и всех национальных отделениях вуза. Рассматривался вариант открытия самостоятельной кафедры краеведения, около которой должны были группироваться все остальные вышеупомянутые краеведческие дисциплины. Правление института ходатайствовало о разрешении ввести, хотя бы в виде эксперимента на один год, в учебные планы всех отделений курс «Теория и практика краеведческой работы» [5, с. 88 об.], однако все эти предложения были отклонены.

Кроме того, в плане усиления национально-краевых элементов в работе общих отделений предлагалось осуществить для студентов-националов общественно-экономического отделения преподавание истории края и народа в зависимости от национальности студента [6, с. 93 об.]. Данная инициатива нашла отражение в учебных планах отделений. В целом ВПИ являлся национальным вузом, который в 1922 г. объединил в себе несколько учебных заведений (Высший институт народного образования, Восточная Академия и факультет общественных наук Казанского университета) и сосредоточил в себе практически все гуманитарное образование республики.

Заключение

Таким образом, к концу 1920-х гг. и в начале 1930-х во всех вузах Казани читались история ВКП(б), политэкономия, советское хозяйство и экономическая политика, исторический материализм, профессиональное движение, право и государство. Партийные органы ТАССР принимали деятельное участие в организации преподавания общественных наук на базе марксистско-ленинской идеологии. Предпочтение в чтении лекций общественных дисциплин отдавалось в первую очередь членам ВКП(б). Проводилась планомерная, систематическая, целеустремленная политизация науки. Общественно-научные дисциплины прочно и надолго закрепились в системе высшего образования. Марксистски ориентированное обществоведение стало одной из фундаментальных частей общетеоретической подготовки специалистов в системе высшего образования.

Список литературы

1. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций, пленумов. М., 1970. Т. 2. 544 с.
2. Сиверцева Н.Л. Высшая школа России: особенности послереволюционной реформы // Социология образования. 1994. С. 70–75.
3. Национальный архив Республики Татарстан (НА РТ). Ф. 1337. Оп. 1. Д. 113.
4. Еженедельник Наркомпроса РСФСР. 1929. № 22–23.
5. НА РТ. Ф.Р. 3682. Оп. 1. Д. 1619.
6. НА РТ. Ф.Р. 3682. Оп. 1. Д. 1624.

УДК 376.744

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ НА КРАЙНЕМ СЕВЕРЕ (РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ)

Харченкова Л.И., Ротмистрова О.В., Дорофеева М.Г.

ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет»,
Санкт-Петербург, e-mail: lih116@mail.ru; olli-r@mail.ru; dorofeevamg@mail.ru

В работе рассматриваются проблемы регионального фактора в полиэтническом образовательном пространстве России, особенности становления и развития образования и просвещения на Крайнем Севере, а также в Сибири и на Дальнем Востоке. Акцентируется внимание на этапах, через которые в России прошла политика правительства в отношении языков народов Севера (период активной поддержки и развития этих языков в начале 1920-х – середине 1930-х гг., ассимиляторский период, охватывающий середину 1950-х – середину 1980-х гг., и возврат к политике поддержки с конца 1980-х гг.). Актуализируется региональный компонент в культурно-образовательном пространстве страны: национальные языки позиционируются как ценностная доминанта образования, их сохранение рассматривается как одна из ключевых задач государственной политики страны. Подчеркивается роль языка этноса в многокомпонентной структуре этнокультуры – важнейшего признака определённого региона. Анализируется деятельность органов культуры Российской Федерации, направленная на сохранение, развитие и использование культурного наследия коренных малочисленных народов Севера. Показывается роль учебных и научных учреждений Санкт-Петербурга в изучении и продвижении северных языков, в сохранении лингворегиональных традиций огромного культурно-географического пространства страны.

Ключевые слова: народы Крайнего Севера, региональный компонент, образование, письменность, этнополитика, культурно-образовательная сфера

DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE FAR NORTH (REGIONAL COMPONENT)

Kharchenkova L.I., Rotmistrova O.V., Dorofeeva M.G.

Russian State Hydrometeorological University, St. Petersburg,
e-mail: lih116@mail.ru; olli-r@mail.ru; dorofeevamg@mail.ru

The paper deals with the problems of the regional factor in the multi-ethnic educational space of Russia, the features of the formation and development of education and enlightenment in the Far North, as well as in Siberia and the Far East. The special attention focuses on the stages through which the government's policy regarding languages of the peoples of the North went through in Russia (the period of active support and development of these languages in the early 1920s – mid 1930s, the assimilation period covering the mid 1950s – mid 1980s, and a return to support policies since the late 1980s). The regional component in the cultural and educational space of the country is being actualized: national languages are positioned as a value dominant of education, their preservation is seen as one of the key tasks of the country's state policy. The role of the language of an ethnos in the multicomponent structure of an ethnoculture is emphasized – the most important feature of a particular region. The activity of the cultural organs of the Russian Federation aimed at preserving, developing and using the cultural heritage of the indigenous peoples of the North is analyzed. The role of educational and scientific institutions of St. Petersburg in the study and promotion of northern languages, in the preservation of linguo-regional traditions of the vast cultural and geographical space of the country is shown.

Keywords: peoples of the Far North, regional component, education, writing, ethnopolitics, cultural and educational sphere

Пространственно-временной континуум нашей страны – это не просто гигантская горизонталь, простирающаяся с запада на восток более чем на 10 тысяч километров и охватывающая 11 часовых поясов, а колоссальное полиэтническое пространство, формирующее культурно-географический, социально-экономический, общественно-политический, образовательный потенциал России. Многообразие этнических культур как трансляторов своей самобытности – бесценное богатство нашей страны. Именно поэтому учёт поликультурности чрезвычайно важен в различных сферах, а ценностной доминантой образования становятся национальные языки, сохранение которых сегодня является одной из ключевых задач

государственной политики страны: язык этноса – компонент этнокультуры, которая, в свою очередь, является важнейшим признаком определённого региона. В этом заключается актуальность настоящей работы.

Цель исследования: описание проблем, связанных с особенностями регионального фактора в полиэтническом образовательном пространстве Крайнего Севера и актуализация регионального компонента в культурно-образовательной среде российских вузов.

Материалы и методы исследования

С целью понимания того, что сегодня представляет собой вектор образования на Крайнем Севере и как учитывается региональный компонент в контексте ценностной

доминанты культурно-образовательного пространства нашей страны, мы рассмотрели особенности становления и развития образования и просвещения на Крайнем Севере, а также в Сибири и на Дальнем Востоке. Кроме того, акцентировали внимание на непростых этапах, через которые в России прошла политика правительства в отношении языков народов Севера, и проанализировали деятельность учебных и научных учреждений Санкт-Петербурга, направленную на продвижение северных языков. Отметим, что к проблематике, являющейся предметом данной статьи, обращались В.М. Алпатов, Т.В. Бахвалова, В.Г. Белолубская, Н.Б. Вахтин, О.А. Казакевич, А.Е. Кибрик, О.Ю. Кузиванова и др. Исследования этих авторов послужили источником ценной информации в рамках нашей работы.

Результаты исследования и их обсуждение

Обращаясь к истории развития просвещения на Крайнем Севере, в Сибири и на Дальнем Востоке, следует отметить, что в этой истории были свои взлеты и падения. Можно сказать, что в России политика правительства в отношении языков народов Севера прошла через три этапа: период активной поддержки и развития этих языков (начало 1920-х – середина 1930-х гг.), ассимиляторский период (середина 1950-х – середина 1980-х гг.), возврат к политике поддержки (с конца 1980-х гг.) [1].

Задолго до введения кириллицы в некоторых регионах существовали свои системы письма. Прежде всего, следует упомянуть тюркское руническое письмо. Это была письменность, которая в VI–IX вв. использовалась в Туве, на Алтае, в Хакасии и в районе бассейна реки Енисей для записей на тюркских языках. Н.Б. Вахтин пишет: «Точное происхождение этого письма неизвестно; ясно только, что носители тюркских языков оказались в исключительно благоприятной ситуации, между двумя великими цивилизациями раннего Средневековья – китайской и иранской. Они активно контактировали прежде всего с согдийцами, и естественно, что эти контакты повлияли не только на развитие их государственности, хозяйства и культуры, на принятие ими буддизма и распространение манихейства, но и на развитие их письменности» [2, с. 26]. У юкагиров, проживавших на северо-востоке Якутии, существовало пиктографическое письмо, распространённое прежде всего среди охотников, которые пользовались им с целью «передачи сведений о маршрутах и перемещении дичи». Женщины

пользовались этим письмом «для любовных посланий». «Знаки вырезались ножом на бересте. Такое письмо, как и сама береста, называются по-юкагирски тос, отсюда второе название письменности – тосы» [2, с. 26]. Что касается чукотского идеографического письма, то его основателем считают человека по имени Тыневиль, который приблизительно в 1927–28 гг. разработал пиктограммы для имен (использующихся для названия бытовых предметов, животных и рыб), глаголов и числовые обозначения.

1920-е гг. были знаковыми для развития системы образования на Крайнем Севере. В докладе Наркомнацу РСФСР 2 апреля 1923 г. один из руководителей Комитета Севера В.Г. Богораз предлагал в качестве одного из основных направлений деятельности комитета выделение особых «заказных территорий», поскольку слияние русского и коренного населения «есть смерть для инородцев». Эти «заказные территории» должны были быть достаточно обширными, соответствующими традиционному быту и занятиям народности; на них должен был действовать запрет на вселение соседей, как русских, так и других инородцев. В 1923 г. Малая коллегия Наркомнаца приняла резолюцию, в которой было обозначено требование воспрепятствовать вселению русских на территории, населённые малыми народами Севера, без санкции Наркомнаца» [3, с. 304].

В 1920-е гг. существовало два подхода к организации школьного обучения. Согласно первому подходу, языки и культуры народов Севера являются самодостаточными, ценными и эксклюзивными. Вторая точка зрения была диаметрально противоположной: языки и культуры народов Севера характеризовались как примитивные, неразвитые, характерные для такого этапа развития социума, который необходимо перебороть, а затем вывести школьников на новый цивилизованный уровень.

Первый подход был реализован в вышедших в 1926 г. программах для школ Крайнего Севера. Авторы подчёркивали: «Величайшей ошибкой было бы думать, что мы должны в нашей работе стремиться к передаче туземцам наших привычек, столь чуждых их быту, стараясь изменить этот быт на наш лад. С большой чуткостью и осторожностью мы должны подходить к устоям туземной жизни, – сломать эти устои ничего не стоит, но эта ломка приведёт туземцев к гибели. Наша помощь должна заключаться в содействии северным народностям к укреплению и развитию той своеобразной культуры, которая является частью общечеловеческой культуры...» [2].

При внешней ориентации на традиционную региональную хозяйственную деятельность в новой редакции данных программ от 1929 г. отмечается необходимость прививать учащимся навыки «культурного быта», т.е. направленность программ начинается трансформироваться.

В 1929–1931 гг. на базе Единого тюркского алфавита, в котором использовалась латиница, создаётся Единый северный алфавит. 1932 г. ознаменовался выходом в свет первых букварей на языках коренных народов Крайнего Севера и появлением четырнадцати алфавитов для «младописьменных» языков.

В Якутии в 1925 г. было открыто шесть тунгусских школ. «Кроме того, в Алданском, Куду-Кюельском, на реке Теня, в Хатанго-Анабарском районах – двухгрупповые школы, а в других районах со смешанным населением – школы с преобладающим составом учащихся из тунгусских детей. Также двухгрупповые школы открывались в Усть-Мае, Нелькане, Усть-Янске, Нижне-Колымске (эвенский язык). На две группы по 20 чел. полагался один учитель, он же заведующий интернатом. Для детей Кангаласских тунгусов в Чемайинской школе был открыт интернат для 10–20 детей, в Аллаха-Юньском районе – ликвидационный пункт для взрослых тунгусов» [4, с. 110]. Таким образом, ситуация для развития языков народов Крайнего Севера, Сибири и Дальнего Востока в 1920-е гг. была достаточно благоприятной.

В феврале 1937 г., как описывается в работах Н.Б. Вахтина [2; 3], было принято постановление о переходе письменностей народов Крайнего Севера на кириллицу. Это было началом процесса русификации северных регионов. К концу 1935 г. в нерусских школах РСФСР предписано ввести, начиная с 5 класса, ещё один, шестой урок в неделю для дополнительного изучения русского языка и литературы; в пединститутах – провести государственные письменные испытания по русскому языку с целью проверить умение грамотно писать по-русски. Количество классных часов, отводимых на изучение русского языка в школах Крайнего Севера, растёт: в 1935 г. в 1–4 классах – по 4 ч в неделю, в 1937 г. – уже по 6 ч в неделю. В последующие годы сокращается число часов преподавания родного языка.

В конце 1920-х – начале 1930-х гг. в СССР использовались как кочевые школы, так и школы-интернаты. Постепенно кочевые школы исчезают, и основной формой обучения на Севере становится интернат. К концу 1930-х гг. перед школой стоит задача приобщить народы Крайнего Севера к социалистической культуре.

Следующий этап в развитии северного образования начался в 1950-е гг. В это время принимается решение о дальнейшем распространении сети интернатов, о переводе на государственное обеспечение детей народов Севера вне зависимости от места проживания родителей и о введении всеобщего обязательного среднего образования. Интернат становится основной формой обучения; детей из стойбищ забирают туда в принудительном порядке, не считаясь с желанием родителей. В интернаты переводят также детей оседлых родителей, живущих в том же или близлежащем посёлке. Государство берёт на себя заботу о воспитании и образовании детей коренных народов, при этом лишая семью права голоса в данной области и снимая с неё ответственность за воспитание детей. Преподавание родных языков в этот период сводится к минимуму, основная задача школы – научить говорить, читать и писать по-русски.

Именно в это время языковая политика советского государства на Севере совершила резкий поворот в сторону русификации. Это было связано с началом «освоения Севера», политикой укрупнения посёлков и перевода кочевых и полукочевых народов на оседлость. Коренных жителей из маленьких традиционных посёлков насильно переселяли в более крупные и современные. При этом местное население рассматривалось как средство, миссия которого – помощь в освоении Севера, самодостаточность и ценность же аборигенов не учитывались. Именно этот период остался в памяти представителей коренного населения как трагедия, которая повлияла на многие стороны культуры и жизненного уклада северян.

С середины 1970-х гг. политика государства вновь меняется: намечается отказ от жесткой позиции по отношению к родным языкам; они опять появляются в школьном расписании как предметы преподавания, изредка как язык обучения в начальных классах.

В конце 1980-х гг. североведы заговорили об «этнической катастрофе». Наравне с экологическими, экономическими, социальными и медицинскими проблемами к одной из составляющих этой катастрофы отнесли ситуацию с родными языками.

Резолюции об опасности утраты национальной культуры и родного языка принимались на многочисленных конференциях и съездах, включая Первый съезд народов Севера, прошедший в 1991 г. в Москве. Были приняты законы, в том числе и федеральные, с целью поддержать народы Севера экономически и социально, защитить их культуры и языки от гибели, от того, что

в последние десятилетия получило наименование «языкового сдвига» (переход народов с национальных языков на русский или какой-либо другой). Конкретные характеристики этого процесса, его темпы различаются от региона к региону, от посёлка к посёлку, но общая тенденция, по мнению большинства, остаётся неизменной [5].

О желательности введения двуязычного образования много говорят и пишут в Якутии, подчёркивая, что в советский период возник перекося в сторону русского языка и что сейчас необходимо проводить политику «двустороннего двуязычия»: изучать в школе родные языки малочисленных народов, населяющих Якутию (юкагирский, эвенский, эвенкийский, чукотский), затем язык республики (якутский) и затем русский.

В работах, опубликованных в начале 1990-х гг. в серии «Исследования по прикладной и неотложной этнологии» (издание Института этнологии и антропологии РАН), отмечается рост этнической самоидентификации, все более глубокое осознание народами Севера важности родной культуры и языков, их возрождения. Это явление получило название «этнический парадокс современности». В мире наметились процессы, характеризующиеся стремлением народов сохранить свою самобытность, подчеркнуть уникальность национальной культуры, языка и психологического склада, осознать свою принадлежность к определённому этносу. Повсеместный интерес к своим корням у индивидов и целых народов проявляется в различных формах: от попыток реанимации старинных обычаев и обрядов, фольклоризации культуры до стремления создать и восстановить свою национальную идентичность. С другой стороны, наблюдается унификация духовной и материальной культуры в рамках процесса глобализации.

Касательно этнополитики в отношении коренных народов Севера, учёные высказываются за дифференцированный подход к аборигенному населению. По их мнению, тем, кто придерживается традиционного образа жизни, необходима иная помощь государства, чем тем, кто обрусел и живёт в городах и посёлках. Основными целями государственной национальной политики в отношении коренных малочисленных народов Российской Федерации являются сохранение и развитие их самобытной культуры и улучшение их социально-экономического положения [6, с. 61].

Органами культуры Российской Федерации накоплен определённый опыт по сохранению, развитию и использованию куль-

турного наследия коренных малочисленных народов Севера. Основными направлениями этой работы стали: этнокультурные мероприятия всероссийского и регионального уровня; издание учебной, научной и научно-популярной литературы; создание региональных центров национальных культур; создание ряда образовательных учреждений разных типов: колледжи, гимназии, лицеи (подготовкой кадров из числа коренных малочисленных народов Севера занимаются семь педагогических училищ для народов Севера, в пяти педагогических институтах имеются специальные отделения для народов Севера).

Так, в Республике Саха (Якутия) для решения проблем, связанных с уровнем образования малочисленных народов Севера РФ, разработан комплексный проект «Арктическое образование», который направлен на создание такой образовательной системы, которая должна обеспечивать качество и доступность образования в условиях сохранения национальной идентичности [7]. В связи с этим отмечается тенденция к преподаванию национального языка и литературы коренных народов Севера. При этом учитываются такие факторы, как функционально первый язык детей, основной язык обучения, формирование двуязычия и многоязычия [7].

В контексте арктического образования приоритетными становятся обеспечение доступности и качества образования в соответствии с ФГОС, подготовка «квалифицированных педагогических кадров с учетом этнокультурных особенностей северных регионов», учебно-методическое, материально-техническое и технологическое обеспечение образовательного процесса [7]. Этот образовательный контент существенно расширяют проекты «Кочевая школа», «Экспериментальная школа-интернат «Арктика»», «Международный Арктический Центр культуры и искусств», «Международная Арктическая школа», «Международный центр дополнительного образования «Дети Арктики»». «Сохранение языков и культур малочисленных народов» и др. Так, благодаря проекту «Кочевая школа» дошкольное, начальное и основное образование становится доступным для детей оленеводов, а на базе образовательного центра «Дети Арктики» учащиеся имеют возможность реализовать свои идеи в различных сферах – в культуре, науке, спорте.

Образовательные программы экспериментальной школы «Арктика» ставят своей целью погружение учащихся в культурно-ценностный мир эвенков, обучение эвенскому и эвенкийскому языкам. Кроме того,

с 2016 г. на базе данной школы было введено обучение юкагирскому языку в дистанционном формате. Данный факт подтверждает, что «этническая культура, являясь стержневой для этнического самосознания, подвергается модернизационным процессам» и «существовать в современности она может только при условии изменения в соответствии с требованиями современности» [5, с. 120]. И особенно значимым достижением в этом плане является международная деятельность «Международного Арктического Центра культуры и искусств», в рамках которой подписан ряд договоров и соглашений с различными учебными заведениями, центрами культуры Финляндии, Аляски, Канады, Норвегии, Швеции. Кроме того, на базе проекта «Международная Арктическая школа» реализуются образовательные программы международного бакалавриата для учащихся Севера, Сибири, Дальнего Востока России и стран Арктического региона.

Проект «Сохранение языков и культур малочисленных народов» направлен на «создание нормативно-правовой, организационно-управленческой, научной и учебно-методической базы обучения, новых образовательных ресурсов (в Республике Саха успешно работает портал Куйаар.ги); издание художественной литературы в серии «Детское Североведение».

В рамках кадрового блока реализуются проекты «Педагогика Севера», «Учитель Арктики», «Качественное образование в арктических школах», «Профи-учитель». Последний из перечисленных проектов направлен на усиление мотивации учителей, развитие их самообразовательной компетенции, повышение квалификации учителей родных языков и литератур коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации.

В докладе Ф.В. Габышевой на Первом Всероссийском съезде учителей родных языков, литературы и культуры коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации особо подчёркивается, что в феврале 2018 г. «приказом Министерства образования и науки РС (Я) 41 образовательной организации республики был присвоен статус школ в сети «Школ-спутников Международной Арктической школы». Они являются школами, которые заинтересованы в реализации программ международного бакалавриата. Проектным офисом Международной Арктической школы обеспечивается сетевое взаимодействие, методическое и консультационное сопровождение школ, заинтересованных в международном образовании» [7].

В Институте лингвистических исследований РАН (ИЛИ РАН) в 2003 г. на базе отдела алтайских языков и отдела палеоазиатских и самодийских языков был образован отдел языков народов России. Основные направления исследований – создание фундаментальных описаний языков (грамматические описания, лексикографическая работа, сравнительно-исторические исследования) и этнолингвистика (изучение реального функционирования языка в широком социальном и культурном контекстах, а также изучение взаимосвязи языковых структур и речевого поведения с существующими культурными практиками и социальными установлениями). В настоящее время в отделе представлены специалисты по языкам следующих групп и семей: монгольские, прибалтийско-финские, самодийские, тунгусо-маньчжурские, тюркские, чукотско-камчатские, эскимосско-алеутские. Большой вклад в изучение языков народов Севера внесли учёные-сотрудники отдела Н.Б. Вахтин, Е.В. Головкин, М.Д. Люблинская и др.

Особая роль в подготовке национальных кадров принадлежит РГПУ им. А.И. Герцена (Институт народов Крайнего Севера) и вновь созданной Полярной академии (Санкт-Петербург).

Вот уже более 70 лет РГПУ им. А.И. Герцена остается единственным в мире учебным заведением, где ведётся преподавание на 23 языках коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока.

Институт народов Севера (ИНС) Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена – уникальный научно-образовательный центр коренных народов Севера, который готовит специалистов в области этнопедагогики, этнофилологии и этнокультурологии для регионов Севера, Сибири и Дальнего Востока России. В структуре ИНС действуют 4 кафедры: кафедра алтайских языков, фольклора и литературы; кафедра палеоазиатских языков, фольклора и литературы; кафедра уральских языков, фольклора и литературы; кафедра этнокультурологии.

Институт, как было отмечено выше, обеспечивает возможность преподавания до 23 языков коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ: тунгусо-маньчжурские языки (эвенкийский, эвенский, ульчский, удэгейский, орокский (ульгинский), нанайский); тюркские языки (долганский); самодийские языки (ненецкий, нганасанский, селькупский, энецкий); финно-угорские языки (саамский, хантыйский, мансийский, вепсский); палеоазиатские языки (эскимосский, алеут-

ский, чукотский, корякский, ительменский, юкагирский, кетский, нивхский).

Преподавание нганасанского, долганского, ительменского, энецкого, ульчского и некоторых других языков осуществляется только в Институте народов Севера.

Кабинет декоративно-прикладного искусства и художественных промыслов НСС и ДВ, музей истории ИНС, фольклорный театр-студия «Северное сияние» обеспечивают возможность реализовать подготовку в сфере традиционной культуры (технологии традиционного декоративно-прикладного искусства народов Севера, танцевальный и музыкальный фольклор, музейное дело и др.).

Выпускники института, направленные на целевую бюджетную подготовку, имеют возможность работать по специальности в рамках региональных программ по трудоустройству, поэтому институт народов Севера сотрудничает с работодателями: организует встречи с представителями образовательных учреждений, департаментов, министерств северных регионов (Республики Коми и Саха (Якутия), Ненецкий АО, Ямало-Ненецкий АО и др.).

Подготовка профессиональных кадров для народов традиционных культур стала главной задачей основанной в 1998 г. Государственной полярной академии (ГПА). Миссия ГПА заключалась в подготовке нового поколения высококвалифицированных специалистов для территорий Севера, Сибири, Дальнего Востока с учётом требований и образовательных тенденций нового времени, а также условий рыночной экономики. В 2015 г. ГПА была присоединена к Российскому гидрометеорологическому университету, и региональный компонент учитывается в рамках образовательных программ по направлению «Филология» (профиль «Отечественная филология»).

В настоящее время на продвижение языков и культур народов Севера нацелены дисциплины «Социолингвистика», «Этнофилология народов России», «Лингвострановедение России», «Лингвистическое регионоведение». Лингвистическое регионоведение является новым направлением и занимается «описанием языкового пространства региона как части духовной культуры его жителей» [8, с. 116]. Изучение дисциплин, учитывающих региональный компонент, способствует осознанию и пониманию особенностей развития современной социокультурной и языковой ситуации в регионах России, значимости сохранения этнических языков и литератур в контексте российского поликультурного пространства.

Заключение

Система образования не может быть изолирована от культурного пространства: процесс обучения и воспитания сегодня невозможно представить без сопряжения образования и культуры, которые составляют основу культурно-образовательной сферы. Безусловно, образовательная сфера играет главную роль в сохранении этнокультурного наследия наших народов, в частности малочисленных народов Крайнего Севера. Анализируя особенности языкового развития детей коренных малочисленных народов Севера, Н.Г. Айварова подчёркивает: «К сожалению, приобщение молодого поколения к традиционной культуре часто ограничивается только этнопросвещением, что недостаточно для формирования позитивной этнической идентичности. <...> Важно у подростков и старшеклассников формировать личностный смысл знаний о собственной национальной культуре, владении родным языком. <...> Формирование позитивной этнической идентичности является необходимым условием гармоничной личностной, гражданской, региональной идентичности личности» [9, с. 70–71].

Вполне закономерно, что фактор полиэтничности в последнее время вписывается в контекст образовательной сферы – от дошкольного образования до высшего профессионального в рамках различных направлений. Предпосылки актуализации и популяризации этнокультурного компонента в образовательном пространстве народов Крайнего Севера носят историко-культурный характер и вполне закономерны: «этническая палитра» [10, с. 261] этого региона является ценностью огромного культурно-географического и образовательного пространства России. Поэтому, как справедливо утверждают специалисты, важно «стремиться формировать ценностное отношение к культуре и языку своего народа»; «расширять сферу общения на родном языке»; создавать сообщества из представителей старших поколений и учащихся, владеющих родным языком [11]. Известный русский географ П.Н. Савицкий писал: «Утрачивающий традиции скатывается вниз» [12, с. 35]. Это утверждение-аксиома подчёркивает, насколько сложно переоценить сегодня роль этнокультурного ренессанса в контексте поликультурного образовательного пространства нашей страны: активизация и популяризация регионального аспекта является важным шагом на пути к сохранению лингворегionalных традиций, отражающих суть триады «язык – культура – этнос».

Список литературы

1. Алпатов В.М. 150 языков и политика. М.: ИВ, 1997. 190 с.
2. Вахтин Н.Б. Языки Сибири и Севера: Материалы к учебнику. СПб.: Нестор-история, 2016. 46 с.
3. Вахтин Н.Б. Языки народов Севера // Вестник Российской академии наук. 2004. Т. 74. № 4. С. 301–309.
4. Белолобская В.Г. Языки коренных народов Севера: история и современность // Высшее образование в России. 2014. № 5. С. 110–115.
5. Кузванова О.Ю. Роль этнокультурной символики в политическом пространстве финно-угорских республик // Финно-угорский мир. 2012. № 3/4. С. 118–120.
6. Кибрик А.Е. О факторах, отрицательно влияющих на жизнеспособность языков малочисленных народов // Русский язык и языки народов Крайнего Севера: Проблемы описания контактных явлений. Тез. докл. Л., 1991. С. 60–63.
7. Международная Арктическая школа: от инициативы до реализации. [Электронный ресурс]. URL: <https://yakutsk.bezformata.com/listnews/mezhdunarodnaya-arkticheskaya-shkola/72329078/> (дата обращения: 24.10.2020).
8. Бахвалова Т.В. Лингвистическая регионалистика: из опыта преподавания // Ученые записки Орловского государственного университета. 2015. № 2 (65). С. 116–121.
9. Айварова Н.Г. К вопросу языкового развития детей коренных малочисленных народов Севера // Вестник угро-ведения. 2011. № 4 (7). С. 67–72.
10. Сулейманов А.А. Научное изучение коренных малочисленных народов Севера в арктических районах Якутии в 1960-х гг. // Вестник Омского университета. Серия «Исторические науки». 2018. № 3 (19). С. 261–267.
11. Марфусалова В.П. Функциональные проблемы языков коренных малочисленных народов Севера и создание условий для эффективной организации процесса обучения // Мир науки. Педагогика и психология. 2017. Т. 5. № 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnye-problemy-yazykov-korennyh-malochislennyh-narodov-severa-i-sozdanie-usloviy-dlya-effektivnoy-organizatsii-protssesa> (дата обращения: 12.11.2020).
12. Савицкий П. Континент Евразия. М.: Аграф, 1997. 464 с.

СТАТЬИ

УДК 159.9:316.6

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ – КАЧЕСТВО УСПЕШНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Яковлева С.Л.

Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова, Казань, e-mail: zavkaf1@gmail.com

Статья описывает одно из качеств руководителя организации, которое получило название социального интеллекта. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена возрастающей ролью социального интеллекта в успешной профессиональной деятельности руководителя для эффективного межличностного сотрудничества в группе или организации. Цель исследования – рассмотреть основы формирования и факторы, способствующие развитию социального интеллекта руководителей. Основными методами исследования являются теоретический анализ литературы по теме исследования и методы обобщения зарубежного опыта. Наличие социального интеллекта оказывается необходимой чертой успешного руководителя, прежде всего его лидерской компетенции, что подтверждается многолетними наблюдениями за деятельностью и эффективностью работы руководителей высшего звена, специалистов в сфере управления в самых различных областях независимо от профиля организации. В статье представлены данные о влиянии зеркальных нейронов, веретенообразных клеток и осцилляторов на формирование социального интеллекта. Описаны программы и экспериментальная работа американских ученых, направленные на формирование социального интеллекта руководителей, что обусловлено, прежде всего, внутренней мотивацией человека, изучением его слабых и сильных сторон и построением индивидуальной программы развития лидерских компетенций.

Ключевые слова: социальный интеллект, успешный руководитель, зеркальные нейроны, веретенообразные клетки, осцилляторы

SOCIAL INTELLIGENCE AS THE QUALITY OF A SUCCESSFUL LEADER

Yakovleva S.L.

Timiryasov Kazan Innovative University, Kazan, e-mail: zavkaf1@gmail.com

The article describes one of the important qualities of an effective leader which is called social intelligence. The urgent matter of the issue is caused by an increasing role of social intelligence in the successful professional activity of the leader to achieve an effective interpersonal communication in group or organization. The objective of the research is to study the formation basis and factors contributing to the development of leaders' social intelligence. The research methods include the analysis of theoretical materials and review of experimental practical work of American and European researchers. Results and discussion: Social intelligence is an important quality of effective leaders, their leadership competences, which has been proved by extensive observations, experimental and practical work. Effective leaders of the top level can create positive behaviour and emotions in their employees irrespective of the type of the organization. The article presents data of American scholars on the role of mirror neurons, spindle cells and oscillators on the social intelligence formation. Its formation is a long process involving inner motivation of executives, study of their strong and weak sides and building an individual development programme.

Keywords: social intelligence, effective leader, mirror neurons, spindle cells, oscillators

Исследования, связанные с сущностью, основными характеристиками и ролью социального интеллекта, начались в США в начале прошлого века. Вопросами социального интеллекта занимались многие американские и английские ученые, среди которых следует выделить Э. Торндайка (E. Thorndike), Ф.Г. Оллпорта (F.H. Allport), Дж. Гилфорда (J.P. Guilford), Г. Айзенка (H.J. Eysenck) и др. Идея овладения социальными навыками для эффективного руководства людьми отнюдь не нова. Неумение выстроить деловые отношения, организовать общение в группе для достижения общего результата становится препятствием, тормозящим динамическое развитие определенного производственного сегмента. Социальные стимулы связаны, прежде всего, с желанием самого человека построить успешную карьеру и выполнять ответственную и высоко котируемую работу.

Аргентинский ученый К. Фернандес-Араоз (C. Fernandez-Araoz), один из наиболее влиятельных экспертов по подбору топ-менеджеров в мире, проводил многолетние исследования, связанные с назначением на должности руководителей высшего звена. Все они обладали самодисциплиной, деловитостью, напористостью и высоким уровнем умственного интеллекта. Однако в результате его наблюдений было выявлено, что с течением времени многие из них лишились своих высоких назначений по причине отсутствия у них социальных навыков [1].

Социальный интеллект в отечественной науке рассматривается с разных сторон: как социальное мышление, коммуникативная компетентность, межличностное взаимодействие, субъект-субъектные отношения и общая познавательная способность. Его изучению посвятили свои ра-

боты А.Л. Южанинова, Ю.Н. Емельянов, В.Н. Куницына и многие другие.

И.Б. Кудинова и И.С. Вотчин определяют социальный интеллект как относительно устойчивую совокупность психологических образований, проявляющихся в субъект-субъектных отношениях, обеспечивающих продуктивность межличностного взаимодействия и успешность социальной адаптации [2, с. 140]. Мы рассматриваем успешную социальную адаптацию, прежде всего, как фактор, способствующий формированию качеств успешного руководителя.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена возрастающей ролью социального интеллекта в успешной профессиональной деятельности руководителя для эффективного межличностного сотрудничества в группе или организации.

Цель исследования: рассмотреть основы формирования и факторы, способствующие развитию социального интеллекта руководителей.

Основными методами исследования являются теоретический анализ литературы по теме исследования и методы обобщения зарубежного опыта.

Результаты исследования и их обсуждение

Вопросам социального интеллекта посвящается большое внимание как в литературе по развитию лидерства, так и в практике коучинга. Однако за последние годы произошли интересные наблюдения в области нейробиологии, исследованиях, показывающих, что происходит в мозгу человека, когда он общается с другими людьми. Отношения руководитель – подчиненный – это не просто осознанная или неосознанная реакция, вызванная мозговой деятельностью индивидов. Американские ученые Д. Гоулман (D. Goleman) и Р. Бойатзис (R. Boyatzis) рассматривают ее как единую целостную систему.

Д. Гоулман является сопредседателем Консорциума по исследованию эмоционального интеллекта у работников, функционирующего на факультете прикладной и профессиональной психологии Университета Рутгерса в Пискатэвее, штат Нью Джерси. Р. Бойатзис – почетный профессор университета в Кливленде. Предметом его исследований являются вопросы психологии, поведения персонала и когнитивистики.

Экспериментальные исследования в области социального интеллекта

Д. Гоулман и Р. Бойатзис полагают, что эффективное лидерство не столько связано с овладением ситуациями или даже набором определенных социальных навыков, сколь-

ко с развитием подлинного интереса и талантом в зарождении позитивных чувств у людей, сотрудничество с которыми или их поддержка важны для человека.

Такой подход позволил расширить понимание эмоционального интеллекта, которое они изложили ранее в теории психологии индивида. Социальный интеллект дает возможность оценить лидерство как конструкт, основанный на взаимоотношениях. Под социальным интеллектом ученые понимают набор межличностных компетенций, построенных на определенных нейронных сетях (и соответствующих эндокринных системах), которые способствуют стимулированию и повышению эффективности других людей [3, с. 54].

Что является относительно новым в определении социального интеллекта, так это его биологическое основание. Знание о зеркальных нейронах, веретенообразных клетках и осцилляторах может перевести его в практическую область, социальное интеллектуальное поведение, позволяющее улучшить связь, происходящую на уровне нейронов, между руководителем и подчиненным.

В 1990-е гг. группа ученых Пармского университета в Италии во главе с нейробиологом Дж. Риццоллатти (G. Rizzolatti) сделала революционное открытие. Они обнаружили, что определенные группы нейронов у макаки активировались не только при совершении обезьяной определенного действия, но и в процессе наблюдения над другой макакой, производящей то же самое действие. Как пишет сам Дж. Риццоллатти, это открытие повлияло на развитие нейробиологии в течение последующих 20 лет. Еще труднее было предположить, что обнаружение зеркальных нейронов окажет влияние на развитие таких дисциплин, как психология, социология, философия и литература. Сам ученый объясняет это двумя причинами. Во-первых, необходимостью решения вопросов, связанных с осуществлением понимания между людьми. Во-вторых, из вывода о том, что зеркальные нейроны – это, главным образом, моторные нейроны, последовало совершенно неожиданное решение проблемы: система моторных нейронов сопряжена с пониманием действий и намерений других людей [4].

В силу того, что зеркальные нейроны связаны с эмпатическим, социальным и имитационным поведением, они являются важнейшим инструментом в процессе овладения новым знанием. Благодаря им у человека есть возможность понять действия или состояние других людей путем установления ассоциаций. Именно зеркальные ней-

роны во многом определяют способность конкретного человека к таким когнитивным функциям, как эмпатия и обучение.

Целесообразно отметить, что зеркальные нейроны чрезвычайно важны для исследования лидерских качеств, поскольку эмоции и действия руководителей подталкивают подчиненных к отражению этих эмоций и действий, ведущих к последующему довольно сильному эффекту. Нейробиолог М. Дасборо (M. Dasborough) провела эксперимент, в ходе которого испытуемые были разделены на две группы. Первой группе сообщили отрицательные отзывы об их работе, однако этот негативный комментарий сопровождался положительными эмоциональными сигналами – улыбками и кивками головой. Вторая группа получила положительную оценку выполненной работы, но она была подана критически с точки зрения невербального поведения: руководитель хмурил брови и шурил глаза. В интервью, проведенном после эксперимента, исследователи сравнили эмоциональное состояние участников обеих групп. Люди, получившие положительный отзыв, сопровождаемый отрицательными эмоциональными сигналами, отметили, что они не удовлетворены своей работой; напротив, сотрудники первой группы были довольны результатами своего труда [5]. Следовательно, аналогичная форма подачи отзыва, критического анализа деятельности работника явилась важнее его содержания; люди работают лучше, если чувствуют себя лучше. Требовательный руководитель, умеющий создать позитивный настрой в своих командах, является более эффективным лидером. Старый подход кнута и пряника и традиционная система поощрений явно недостаточна для получения лучшей производительности своих подчиненных.

При общении зеркальные нейроны, обнаружив положительные эмоции у одного человека, вызывают такие же ответные реакции у других людей. Суховатый, сдержанный, неулыбчивый начальник проигрывает руководителю, создающему приятную рабочую атмосферу, объединяющую членов команды. Интересный опыт был осуществлен Ф. Сейлой (F. Sala), который экспериментальным путем доказал, что топ-лидеры в среднем в три раза чаще, чем руководители среднего уровня, вызывают положительные эмоции у своих подчиненных. Хорошее настроение помогает людям воспринимать информацию эффективно и реагировать быстро и творчески.

«Умело используемый юмор смазывает колеса управления. Он сокращает враждебность, ослабляет напряженность, облегчает

критику, улучшает моральный дух команды и помогает передать непростую для понимания информацию», – пишет Ф. Сейла [6].

Мы без труда можем представить картину, когда руководитель организации идет по коридору, улыбается сотрудникам и приветствует их. Его отношение к людям зеркально отражается, вызывая тот же самый положительный резонанс, что стимулирует людей на достижение лучших результатов в работе. Можем представить и другого руководителя, на глаза которому работники не хотят попасться.

Отрицательные отзывы о работе и гнев руководителей являются причиной гормональных изменений. Приведем пример еще одного эксперимента, целью которого было получение у работника высокого уровня стресса. Ученые смоделировали ситуацию собеседования при приеме на работу, во время которого претендента подвергали критике, открыто выражали недовольство и в заключение выдали нелицеприятную оценку его профессиональной компетентности. В ходе реализации этой ситуационной задачи напряжение распространилось и на всех присутствующих, что было обусловлено межличностной динамикой зеркальных нейронов и осцилляторов.

Отрицательные комментарии гораздо дольше, чем положительные отзывы, удерживаются в памяти, что имеет биологическое основание. При столкновении с критикой, чувстве страха, отчужденности организм вырабатывает высокий уровень кортизола – гормона, замедляющего мыслительный центр мозга. Его действие может сохраняться на протяжении 26 ч. Положительные комментарии, активизируя сети в префронтальной коре, служат выработке другого гормона – окситоцина, увеличивающего способность человека общаться, сотрудничать и доверять другим людям. Однако метаболизм окситоцина происходит гораздо быстрее, поэтому его последствия не могут быть длительными.

Таким образом, «химия» общения важна для всех руководителей. При коммуникации со своими подчиненными большую роль играет их способность увеличивать у работников уровень окситоцина, что позволяет последним думать новаторски, творчески и стратегически. Со стороны руководителя этому способствуют такие проявления личностных качеств, как забота о других людях, открытость, стимулирование дискуссии, любознательности, описание картины общего успеха, готовность к решению трудных проблем.

Многие управленцы высшего звена говорят, что иногда принимают решения ин-

туитивно. Несомненно, хорошие инстинкты являются преимуществом в любом случае, будь это считывание настроения организации или ведение сложных переговоров. Часто такое чувство приходит от наличия большого опыта.

Нейробиологи указывают, что интуиция также является результатом деятельности мозга, частично производимой классом нейронов, называемых в силу их формы веретенообразными клетками. Размер этих клеток в четыре раза превышает размер других клеток мозга, что позволяет им легче связываться с ними и передавать мысли и чувства быстрее. Это сверхскоростное соединение эмоций, убеждений и суждений создает то, что бихевиористы называют системой социального руководства человека. Веретенообразные клетки запускают нейронные сети, которые вступают в силу при необходимости выбора из многих предложений, расставления приоритетов. Эти же клетки помогают нам понять, можно ли доверять человеку, подходит ли он для выполнения определенной работы. За 1/20 доли секунды веретенообразные клетки предоставляют информацию о наших чувствах к человеку, и она может быть весьма точной. В этих процессах задействован и другой класс нейронов – осцилляторов, отвечающих за физическую координацию человека и согласованность действий с другими людьми при взаимодействии с ними.

Оценка уровня социального интеллекта

Компании, заинтересованные в развитии лидерских качеств своих сотрудников, разрабатывают целый комплекс мер. Первым необходимым условием является желание и готовность самого работника стать участником программы. На втором этапе происходит выявление их сильных и слабых сторон. Третий этап предусматривает практические тренировки, которые не бывают простыми. Их отличает внутренняя мотивация, сложность перестройки личностных качеств человека и фактор времени.

Д. Гоулман и Р. Бойатзис разработали анкету по измерению социального интеллекта руководителей с целью выработки индивидуального плана развития, называемую методом 360 градусов. Оценку деятельности сотрудника помимо его самого осуществляют его руководители, коллеги, клиенты, а иногда и члены семьи согласно семи областям социального интеллекта: 1) эмпатия (Понимаете ли вы причины мотивации сотрудников? Трогают ли вас потребности других людей?); 2) деликатность и внимание, «сонастройка» с другим человеком (Внимательно ли вы слушаете

людей и думаете о том, что они чувствуют? Настраиваетесь ли вы под настроение другого человека?); 3) уровень осведомленности об организации (Цените ли вы культуру и разделяете ценности своей группы или организации?); 4) влияние (Можете ли вы убедить других людей, вовлекая их в дискуссию, обращаясь к их интересам?); 5) развитие подчиненных (Отводите ли вы свое время на наставническую работу?); 6) воодушевление (Опираетесь ли вы на лучшие качества людей?); 7) командная работа (Поддерживаете ли вы всех членов команды и поощряете ли сотрудничество?) [7, с. 57].

Это лишь часть вопросов, которые Д. Гоулман и Р. Бойатзис задают самым эффективным лидерам из нескольких сотен организаций на протяжении двух десятков лет. Причем практика показывает, что социальный интеллект оказывается весьма полезным в кризисные моменты, переживаемые организацией.

На основании практической работы по улучшению уровня социального интеллекта руководителей американские ученые делают вывод о том, что взрослые люди могут значительно повысить его качество даже в течение одного-двух лет. Компетенции в области эмоционального, социального и умственного интеллекта, как указывает Р. Бойатзис, предвосхищают успешную деятельность в профессиональной сфере, в области руководства людьми во многих секторах общества. Если компетенции необходимы лидерам для того, чтобы стать эффективным руководителем, их можно развить [8, с. 749].

Развитие лидерских качеств предусматривает следующие шаги: 1) помочь руководителю создать свое собственное/личное видение конечного результата; 2) уяснить, каким образом компетенции в области социального интеллекта связаны с результатами метода 360 градусов и видеозаписями тренингов для достижения личностного баланса; 3) разработать план; 4) осуществлять экспериментальную и практическую работу по выработке нового типа поведения, мыслей и чувств; 5) развивать отношения, поддерживающие и подпитывающие изменение с течением времени [9].

Исследователи в сфере коучинга также подчеркивают, что среди факторов, способствующих успеху в достижении поставленных целей, следует отметить три наиболее важных: 1) представление личного видения конечного результата до оценки каких-либо параметров; 2) обсуждение картины будущего с профессионально подготовленным тренером с целью создания положительного эмоционального аттрактора; 3) рабо-

та в группе [10]. Положительный эмоциональный аттрактор способствует созданию когнитивных и физиологических реакций, стимулирующих индивидуальную мотивацию, усилия, оптимизм, гибкость, творческое мышление и другие типы адаптивного поведения.

Выводы

Социальный интеллект является неотъемлемой чертой руководителя, специалиста в сфере управления, обладающего высоким уровнем успешности профессиональной деятельности. Его отсутствие оказывает отрицательное влияние на межличностные отношения внутри коллектива или группы и становится барьером как для личностного роста, эффективности индивидуальной деятельности, так и продуктивной, творческой работы всего подразделения. Огромную роль в формировании социального интеллекта играют не овладение поведением в различных ситуациях или даже набор определенных социальных навыков, а развитие подлинного интереса и таланта в зарождении позитивных чувств у людей, сотрудничество с которыми или их поддержка важны для человека, эмпатии, способности видеть мир с точки зрения других людей. Знание о зеркальных нейронах, веретенообразных клетках и осцилляторах может перевести теоретическое изучение социального интеллекта в практическую область, социальное интеллектуальное поведение, позволяющее улучшить связь между руководителем и подчиненным.

Список литературы

1. Fernandez-Araoz C. Ignore Emotional Intelligence at Your Own Risk. Harvard Business Review. October 22, 2014. [Electronic resource]. URL: <https://hbr.org/2014/10/ignore-emotional-intelligence-at-you-own-risk> (date of access: 25.11.2020).
2. Кудинова И.Б., Вотчин И.С. Социальный интеллект как предмет исследования // Сибирский педагогический журнал. 2005. № 4. С. 132–141.
3. Goleman D., Boyatzis R. Social Intelligence and the Biology of Leadership. Harvard Business Review. Special Issue: The Brain Science Behind Business. January 2019. P. 54.
4. Ferrari P.F., Rizollatti G. Mirror Neuron Research: the Past and the Future. Philosophical Transactions, Biological Sciences. The Royal Society Publishing. 2014. Jun 5. 369(1644): 20130169. [Electronic resource]. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4006175> (date of access: 25.11.2020). DOI: 10.1098/rstb.2013.0169.
5. Dasborough M. Cognitive asymmetry in employee emotional reactions to leadership behaviors. The Leadership Quarterly. No. 17 (2). April 2006. [Electronic resource]. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1048984305001748?via%3Dihub> (date of access: 25.11.2020). DOI: 10.1016/j.leaqua.2005.12.004.
6. Sala F. Laughing All the Way to the Bank. Harvard Business Review. September. 2003. [Electronic resource]. URL: <https://hbr.org/2003/09/laughing-all-the-way-to-the-bank> (date of access: 25.11.2020).
7. Goleman D., Boyatzis R. Social Intelligence and the Biology of Leadership. Harvard Business Review. Special Issue: The Brain Science Behind Business. January 2019. P. 57.
8. Boyatzis R. Competencies as a behavioral approach to emotional intelligence. Jan 2012. [Electronic resource]. URL: <http://www.emeraldinsight.com/0262-1711.htm> (date of access: 25.11.2020).
9. Ferry K. Emotional and social competency inventory. ESCI Research guide and technical manual. 04. 2017. P. 3.
10. Boyatzis R.E., Gaskin J., Wei H. Emotional and social intelligence and behavior. In S. Goldstein, D. Princiotta, J.A. Naglieri (Eds.), Handbook of intelligence: Evolutionary theory, historical perspective and current concepts New York, NY: Springer Press. 2015. P. 243–262.

СТАТЬИ

УДК 165.3

ВЛИЯНИЕ ЭМПИРИЗМА ЮМА НА ЭПИСТЕМОЛОГИЮ КАНТА**Шмелев Д.А.***Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург,
e-mail: shmelevd98@mail.ru*

В данной статье предполагается кратко рассмотреть общие положения гносеологии Юма и Канта, выявить влияние первого на второго, а также изучить сходства и различия эпистемологических концепций этих мыслителей. В работе исследуются общие историко-философские положения и предпосылки эпистемологии Юма и Канта, рассматриваются устоявшиеся в традиции представления о них, некоторые из которых также опровергаются. Юм оказывает огромное воздействие на Канта в XVIII в., а до XX в. остается по какой-то причине забытым, Кант же, напротив, со времени появления критической философии во второй половине XVIII в. и по сегодняшний день оставался и остаётся важной фигурой для современного философского дискурса. Сегодня уже невозможно такое философствование, которое бы не брало во внимание коперниканский переворот в философии. В связи с чем делается вывод, что и Юм, и Кант остаются важными и актуальными фигурами для современной философии, поэтому исследование их работ необходимо. Данная работа прослеживает влияние юмовской теории на кантовскую доктрину и находит то место, где заканчивается агностицизм шотландского мыслителя и начинается трансцендентализм немецкого философа.

Ключевые слова: Дэвид Юм, Иммануил Кант, агностицизм, критическая философия, «вещь в себе», знание, наука

INFLUENCE OF HUME'S EMPIRICISM ON KANT'S EPISTEMOLOGY**Shmelev D.A.***Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, e-mail: shmelevd98@mail.ru*

This article is intended to briefly consider the General provisions of the epistemology of Hume and Kant, to identify the influence of the former on the latter, and to study the similarities and differences of the epistemological concepts of these thinkers. The work examines the general historical and philosophical positions and premises of the epistemology of Hume and Kant, studies the ideas about them established in the tradition, some of which are also refuted. Hume exerts a tremendous influence on Kant in the eighteenth century, and until the twentieth century remains forgotten for some reason, Kant, on the contrary, since the appearance of critical philosophy in the second half of the eighteenth century and to this day has remained and remains an important figure for modern philosophical discourse. Today it is no longer possible to philosophize that would not take into account the Copernican revolution in philosophy. In this connection, it is concluded that both Hume and Kant remain important and relevant figures for modern philosophy, therefore, the study of their works is seen as necessary. This work traces the influence of Hume's theory on Kantian doctrine and finds the place where the agnosticism of the Scottish thinker ends and the transcendentalism of the German philosopher begins.

Keywords: David Hume, Immanuel Kant, agnosticism, critical philosophy, «the thing in itself», knowledge, science

Дэвид Юм был крайне неординарным и оригинальным философом, оказавшим огромное влияние на последующую традицию, но которого в свое время практически никто, кроме Канта, не понял. Местами он был очень непоследовательным, хотя бы по той причине, что при всем своем агностицизме все же верил в науку и призывал расширять знание. Гносеологический пессимизм, к которому он пришел, не смущал самого Юма. В такой ситуации он выступает в роли жестокого учителя, сурово воспитывающего в нас скромность, т.е. ограничивает наши познавательные амбиции, не превознося разум и не преувеличивая возможности науки, что крайне несвойственно для философии просвещения. Однако именно такой строгий мыслитель привил немецкому гению его знаменитый критический дух.

Цель исследования: изучить влияние гносеологии Дэвида Юма на трансценден-

тализм Иммануила Канта, а также рассмотреть различия эпистемологических концепций данных мыслителей.

Материалы и методы исследования

В работе используется анализ источников, в данном случае это «Трактат о человеческой природе» и «Исследование о человеческом разумении» Дэвида Юма, «Критика чистого разума» и «Пролегомены ко всякой будущей метафизике, могущей возникнуть как наука» Иммануила Канта, анализ отечественной интерпретаторской литературы о шотландском и немецком мыслителях, а также сравнительный анализ эпистемологии Юма и Канта.

**Результаты исследования
и их обсуждение**

Как известно, Дэвид Юм пробудил Иммануила Канта от «догматического сна». Последний открыто в этом признается

в предисловии «Пролегомен ко всякой будущей метафизике, которая может возникнуть как наука» (1783 г.) [1, с. 11]. Почему сон является «догматическим» и какое значение имеет для западноевропейской философии это пробуждение? Во-первых, сон назван догматическим по той причине, что до 1770-х гг. (точная дата – дискуссионный вопрос) кантовская философия ещё не была такой, какой мы её знаем после «Критики чистого разума». Этот период философского развития Канта принято называть «докритическим», в нём немецкий философ был последователем Христиана Вольфа. Данный автор придерживался в познании принципа тождества мышления и бытия, что для зрелого Канта неприемлемо. «Докритический» период отличается от «критического» периода по нескольким признакам: во-первых, в нём ещё присутствуют черты материализма, Кант ещё признает за пространством его непосредственную реальность, независимость от человеческого сознания, в то время как в критический период пространство понимается в своеобразном идеалистическом ключе – это лишь априорная форма чувственности, трансцендентально незначащая ничего. Во-вторых, в докритический период Канта ещё можно назвать гносеологическим оптимистом, для него нет ничего, что мышление не смогло бы постигнуть. В критический период преобладает, по большому счету, жесткий, последовательно проработанный агностицизм, попытки, преодолеть который не прекращаются и по сегодняшний день (достаточно вспомнить Квентина Мейясу и спекулятивный реализм), однако свергнуть Канта ещё никому не удалось. И в-третьих, в докритический период Кант ещё не выработал принципа критики – начинать любое философское исследование с предварительного критического исследования самой познавательной способности и её границ. Те системы и учения, которые не придерживаются или не придерживались этого принципа, Кант обозначит термином «догматизм» (это вся предшествующая Канту философская традиция, кроме скептиков, к которым немецкий философ относит и Юма).

В истории философии критическая философия Канта имеет огромное, даже можно сказать колоссальное значение. Свои открытия в гносеологии сам Кант окрестил «коперниканским переворотом». По аналогии с Коперником, который объяснил видимое движение планет, приняв в расчеты движение Земли, Кант проделал подобную процедуру с познанием, приняв в свои расчеты субъекта познания. Чтобы процесс познания был возможен, необходимо участие

субъекта, но тогда неизбежно возникает проблема: как я могу объективно, истинно познать то, что мной не является? По Канту, ответ очень прост – никак. Мы не имеем дела с «вещами в себе», мы познаем лишь вещи для нас, такими, какими они сообразованы с нашими формами чувственности и рассудочности. Разум находит в природе лишь то, что сам туда вкладывает. Разум диктует свои законы природе, а не наоборот, предметы сообразуются с нашим познанием, а не мы с предметами. Это открытие – огромное изменение в мышлении, завершившее поворот философии в сторону трансцендентализма, занимающегося уже самим познанием, его условиями, возможностями и пределами.

Переход от одного периода к другому и «коперниканский переворот» в философии стали возможны в том числе благодаря испытанному Кантом в 1760-х гг. влиянию юмовской философии, знакомству Канта с произведениями Юма (можно предположить, что Кант прочел «Исследования о человеческом разумении», так как в 1760-х гг. в Германии «Трактат» и «Диалоги о естественной религии» ещё не были переведены, а сам Кант по-английски не читал). Хотя Кант признается о своём увлечении в «Пролегоменах», отклики Юма слышны уже в «Критике чистого разума». Рассмотрим следы этого влияния, увидев не только сходства, но и расхождения между данными мыслителями.

Самое яркое сходство – это, конечно, то, что по большому счету и Юм, и Кант агностики. Тут важно отметить, что Кант стал гносеологическим пессимистом в том числе и под влиянием Юма. У шотландского философа агностицизм выражался в том, что из первичных впечатлений невозможно было получить знания, так как это лишь содержание сознания, источник впечатлений и объекты которого нам неизвестны. В конечном итоге знание у Юма не является знанием, так как не совсем понятно и неизвестно, что именно оно репрезентирует. Кант продолжает эту тенденцию и концептуализирует уже свой агностицизм через понятие «вещи в себе» или «вещи самой по себе». Если «Гильотина Юма» (принцип, критикующий индукцию и гласящий, что из фактов нельзя логически вывести общие положения, что применимо как к науке, так и к ценностям) только намечала разграничение познания на мир для нас и мир подлинных сущностей, мир «в себе», то у Канта это разграничение стало уже центральным и основным пунктом его критической философии. В «Критике чистого разума» Кант определяет «вещи в себе» как вещи, «ко-

торые рассудок должен мыслить без отношения к нашему способу созерцания, стало быть, не просто как явления, а как вещи сами по себе» [2, с. 139]. Они не представлены в опыте, к ним не применимы наши категории, «так как категории имеют значение только в отношении к единству созерцаний в пространстве и времени» [2, с. 139], а весь наш опыт как раз и осуществляется в априорных формах чувственности (пространство и время), например, для арифметики необходимо время, для геометрии – пространство. Категории (априорная форма рассудка) к ним также не применимы, и взаимодействие, причинность, субстанция и другие также становятся лишь категориями, применимыми нашим рассудком на эмпирический материал, поставляемый чувственностью. Вещь в себе, как ее определяет Т.И. Ойзерман, «внепространственное (значит, и непротяженное), вневременное, трансцендентное нечто, существование которого, утверждает Кант, не подлежит сомнению» [3, с. 394]. Она также является источником наших ощущений, и тут тоже можно также усмотреть незримое влияние Юма, так как он предполагал, что существует «какое-то неизвестное, необъяснимое нечто в качестве причины наших восприятий» [4, с. 135], но последовательно Юм этой темой не занимался, Кант же сделал её центром своей философии и превратил в понятие. Таким образом, знание у Канта также не является знанием, если под термином «знание» мы подразумеваем определение истины, по Аристотелю (соответствие знания о предмете предмету знания), так как аристотелевская формулировка истины для философии Канта переворачивается, т.е. теперь не знания о предмете соответствуют предмету знания, а предметы знания соответствуют знаниям о предмете. Вещи, таким образом, в нашем познании подстраиваются нами под наше мышление и формы чувственности, а не наоборот. И что немаловажно, Кант делает вывод, что «вещи в себе» принципиально непознаваемы.

Можно отметить ещё одно сходство обеих концепций по их отношению к науке. Это может показаться противоречивым, но при всем своем изощренном агностицизме и Кант, и Юм настаивают на необходимости научного познания. В таком ключе философию Юма можно понимать как некий призыв не переоценивать текущее состояние науки, не переходить за пределы возможного опыта и критически подходить к любому исследованию. Кант наследует установку Юма к критическому исследованию, и это становится одним из ведущих принципов его трансценденталь-

ной философии – перед тем как начинать любое исследование, мы должны предварительно исследовать саму возможность познания, ее границы, способы и т.п. Хотя Кант и верит в науку, но он некоторым образом раздваивает смысл познания, потому что, с одной стороны, наше познание безгранично и мышление объективно, так как «вещи в себе» действительно существуют, но, с другой стороны, Кант сводит эту объективность к субъективности, так как он отрицает познаваемость «вещи в себе».

Кант не всегда согласен с Юмом, поэтому он отказывается от некоторых его эпистемологических решений, но даже в тех случаях, когда их гносеологические концепции становятся несовместимыми, Канту все равно необходим Юм и его исследования. Поэтому, рассматривая отличия философии Юма и Канта, мы снова будем находить их сходства.

Как мы уже отметили выше, Юм предполагает наличие скрытой и непознаваемой причины наших восприятий, но не занимается этой темой подробно. Откуда приходят впечатления, неизвестно, можно только предполагать, но не быть полностью уверенным. И здесь также можно отметить сходство и в то же время различие с кантовской философией. С одной стороны, различие состоит в том, что для Канта очевиден источник наших восприятий, для него это вещь в себе, аффицирующая нашу чувственность. И тут необходимо заметить, что в этом смысле Кант реалист, так как предполагает наличие объективной и автономно существующей реальности за пределами человеческого мышления. С другой стороны, здесь также видно сходство с Юмом, так как понятие ноумена – это строго ограничительное понятие, существующее только для того, чтобы обозначить принципиальное отличие предмета самого по себе, не присутствующего в опыте, от предмета чувственного созерцания. В этом смысле это чисто негативный термин, так как он ничего не говорит нам о том, что такое «вещь в себе». Однако с небольшой оговоркой Кант все же проговаривает что-то о природе ноуменального, оставляя разуму знать о четырех свойствах «вещей в себе». Во-первых, «вещи в себе» существуют вне сознания трансцендентального субъекта. Во-вторых, он воздействует на нашу чувственность, плодя в сознании представления. В-третьих, они не могут содержать в себе противоречия. В-четвертых, к «вещам самим по себе» не применимы пространственно-временные характеристики, так как это субъективные формы нашей чувственности. За данное Канта в свое время также нещадно критико-

вали, поскольку каждое из этих четырех положений при желании можно опровергнуть. Откуда, например, у немецкого философа уверенность, что не существует такого всемогущего Бога, который смог бы сделать противоречие истинным?

Немаловажным различием также является то, к какой гносеологической позиции принадлежат оба мыслителя. Юм — представитель эмпиризма с элементами рационализма, но эмпиризм в нем превалирует, так как картезианский метод он в основном использует в рассуждении и аргументации, а ведущую роль в познании у него занимает опыт, а не рассудок, так как в идеях нет ничего, что предварительно не содержалось бы уже во впечатлениях. Свою науку о человеке Юм также строит на эмпирических данных и с установкой, что науки должны основываться на опыте. Кант солидарен с ним, критическую философию же часто стараются представить как итог споров эмпириков и рационалистов, как их комбинацию. Самым главным аргументом этого положения является тот факт, что, хотя Кант и утверждает, что рассудок и чувственность — это совершенно разные ступени познания, не сводимые в единое, он подчеркивает, что знание может возникнуть только из их соединения. Таким образом, на первый взгляд и в общих чертах данная позиция действительно кажется комбинацией рационализма и эмпиризма, но если пристальнее приглядеться к Канту, то становится ясно, что рационализм в нем доминирует. Так как Кант говорит нам, что лидирующим принципом познания является спонтанность, активность мышления, в то время как чувственность пассивна. Синтез знания происходит прежде всего из спонтанности мышления. Чувственность, понимаемая в этом смысле, становится лишь пассивным конвейером, предоставляющим материал мышлению. Но важно понимать, что рационализм доминирует в Канте не в том смысле, что разум способен познавать «вещи в себе», а в том, что у мышления более важная и сложная роль в познании.

В вопросе о происхождении нашего знания позиции Юма и Канта также расходятся. Юм как эмпирик считал, что все наше знание берет свое начало в опыте и что оно не достигается путем априорных рассуждений. Кант же, напротив, подчеркивал, что познание невозможно без наличия в нем априорных элементов (форм чувственности и категорий), и эти априорные элементы только и делают опыт возможным. Кроме того, Кант, в отличие от Юма, строго различал чувственность и рассудок, для него они не образуют единый континуум, а ради-

кально отличаются друг от друга. Предметы различаются нами и облекаются в понятия благодаря тому, что мы обладаем чистыми рассудочными понятиями — двенадцатью категориями, которые структурируют наш опыт и заранее определяют его. Предметы также занимают некоторое положение в пространстве, так как мы обладаем априорными формами чувственности.

Юм считал, что пространство и время «лишь идеи способа, или порядка, существования объектов» [5, с. 98], они являются свойствами, характерными для наших впечатлений самим по себе, и, как отмечает Касавин, это «прямой ход к объявлению их априорными формами созерцания, что и сделал Кант» [6, с. 70]. Но важно понимать, что сам Юм предполагал, что пространство и время, скорее всего, действительно существуют, но не тем образом, каким они нам представляются, т.е. за пределами нашего сознания они могут быть другими. У Юма нет речи о том, что если мы уберем воспринимающего субъекта, то пространство и время обратятся в ничто. Речь идет лишь о том, что их невозможно представить обособленными от каких-либо объектов. Кант воспринимает тезис Юма о том, что пространство и время — это свойства самих наших впечатлений, но идет дальше даже более радикально, чем Юм. Немецкий философ объявляет их априорными формами чувственности и, что самое важное, заявляет, что они не объективные свойства «вещей в себе». Трансцендентально, т.е. по отношению к «вещам самим по себе», пространство и время ничто, так как не имеют реальности вне чувственного созерцания. Таким образом, для Канта, чтобы пространство и время эмпирически существовало, необходим субъект, который бы их воспринимал, в то время как Юм высказывает мысль лишь о том, что, возможно, за пределами человеческого восприятия пространство и время представляют собой что-то, отличное от наших впечатлений.

Кант также старался разрешить некоторые противоречия Юма. Например, невозможность перехода от частных суждений к общим, т.е. преодоление «гильотины Юма» и вообще индукция становились возможными в кантовской философии. Напомним, что данное понятие («гильотина Юма») сам Юм, естественно, не использовал, данный термин был введен Максом Блэком в XX в. и по сегодняшний день он активно обсуждается в аналитической философии. Этот принцип гласит, что из фактов нельзя логически вывести общие положения и это применимо как к науке, так и к ценностям. Изначально Юм применил его к этике как

невозможность с помощью логики перейти от суждений со связкой «есть» (наличные факты) к суждениям со связкой «должен» (моральные предписания). Однако данный принцип применим не только к этике, так как в конечном счете представляет собой критику индукции вообще. Но, несмотря на порочность индукции, с помощью неё, по Юму, всё равно следует накапливать знания, однако при этом не следует переоценивать их эпистемологический статус.

Индукция же у Канта оказалась возможной, потому что возможны априорные синтетические суждения; как они возможны – это уже другой вопрос, который по большому счету так и остался для Канта нерешенным. Априорное здесь означает то, что они будут предшествовать всякому опыту и вообще будут делать сам этот опыт возможным. Синтетическими суждениями Кант называет суждения, в которых связь предиката с субъектом не мыслится через тождество, такие суждения расширяют наше знание (например, $2 + 2 = 4$), а не объясняют то, что уже содержится в субъекте в скрытом виде (аналитические суждения). Возможность таких суждений, как пишет И.Т. Касавин, Кант смог обосновать только эмпирически «путем указания на факт (довольно сомнительный) существования «чистых» математики и естествознания» [6, с. 10].

Закключение

Подводя некий итог, можно сказать, что Кант, безусловно находясь под влиянием шотландского мыслителя, не всегда без-

оговорочно следует за Юмом, здесь важно понимать, что, даже когда Кант отвергает какой-то пункт гносеологии Юма, он все равно чаще всего отталкивается от идей шотландского философа, но идёт в другом направлении. Он занимается той же проблематикой, что и Юм, но зачастую приходит к другим решениям или еще более радикализует выводы шотландского философа. Тогда, если мы хотим лучше понять и осмыслить гносеологию Канта, нам необходимо рассматривать ее в связи с Юмом. Нелишним будет добавить, что оба эти мыслителя по-прежнему актуальны для современной философии, достаточно вспомнить, например, одну из важнейших книг двадцатого века «После конечности» Квентина Мейясу, немалую часть данного произведения автор тратит на анализ и критику именно Канта и Юма.

Список литературы

1. Кант И. Сочинения в 8 т. Т. 4. М.: Чоро, 1994. 630 с.
2. Кант И. Критика чистого разума / Пер. с нем. Н.О. Лосского сверен и отредактирован Ц.Г. Арзаканяном и М.И. Иткиным; прим. Ц.Г. Арзаканяна. М.: Издательство «Э», 2016. 736 с.
3. Ойзерман Т.И. Вещь в себе // Новая философская энциклопедия / Ин-т философии РАН; Нац. обществ.-науч. фонд; Пред. научно-ред. совета В.С. Стёпин, заместители пред.: А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч. секр. А.П. Огурцов. 2-е изд., испр. и доп., Т. М.: Мысль, 2010. 744 с.
4. Юм Д. Сочинения в 2 т. Т. 2. М., 1965, 927 с. (Философское наследие, Т. 10).
5. Юм Д. Сочинения в 2 т. Т. 1. М., 1965, 847 с. (Философское наследие, Т. 9).
6. Касавин И.Т. Дэвид Юм. Парадоксы сознания. [Электронный ресурс]. http://vphil.ru/index.php?id=287&option=com_content&task=view (дата обращения: 20.11.2020).