

Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова

Гуманитарно-педагогические исследования

*Научный журнал
(издается с 2017 г. четыре раза в год)*

2020 Т. 4 № 2

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», 2020

Учредитель - Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
(д. 38, пр. Ленина, г. Магнитогорск, Челябинская обл., Россия, 455000)
16+ в соответствии с Федеральным законом № 436-ФЗ от 29.12.2010

Адрес редакции: д. 26, пр. Ленина, г. Магнитогорск, Челябинская область, 455000.
Тел. 8(3519) 229961. E-mail: igo@magtu.ru
В оформлении обложки номера использовался фотоколлаж А. В. Андреева
Научная подготовка выпусков журнала осуществляется преподавателями Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

Адрес издателя:

455000, Челябинская обл., г. Магнитогорск, пр. К. Маркса, 45/2,
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», издательский центр

Адрес типографии:

455000, Челябинская обл., г. Магнитогорск, пр. Ленина, 38,
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», участок оперативной полиграфии
Выход в свет 15.06.2020. Заказ 144. Тираж 500 экз. Цена свободная

Nosov Magnitogorsk State Technical University

Humanitarian and pedagogical Research

Scientific Journal
(published since 2017 four times a year)

2020 VOL. 4 No. 2

© Federal State Budgetary Institution of Higher Professional Education
Nosov Magnitogorsk State Technical University, 2020

Founder - Nosov Magnitogorsk State Technical University (38, Lenin St., Magnitogorsk, Chelyabinsk Region, 455000).

16+ in accordance with Federal Law #436-FZ dated 29.12.2010

Editorial office: 26, Lenin St., Magnitogorsk, Chelyabinsk Region, 455000, Phone: +7(3519) 229961, E-mail: igo@magtu.ru

A photo collage by Arseniy Andreev is used in the design of this issue cover.

The scientific preparation of the journal is carried out by the lecturers of the Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University

Editorial office:

45/2 Karla Marksa prospekt, Magnitogorsk, Chelyabinsk region, 455000, Russia
Nosov Magnitogorsk State Technical University

Printing office:

38 Lenin prospekt, Magnitogorsk, Chelyabinsk region, 455000, Russia
Nosov Magnitogorsk State Technical University

Publication date: 15.06.2020. Order 144. Circulation: 500. Open price.

Редакционная коллегия

Главный редактор – д-р пед. наук *Савва Любовь Ивановна* (Магнитогорск)
Зам. главного редактора – д-р пед. наук *Елена Николаевна Рацкигулина* (Магнитогорск)
Ответственный редактор – канд. филол. наук *Светлана Леонидовна Андреева* (Магнитогорск)
Технический редактор - *Чурилов Владимир Васильевич* (Магнитогорск)

Редакционный совет

Раздел I. Образование и педагогические науки

Гневзк Ольга Владимировна – д-р пед. наук (Магнитогорск)
Кружилина Тамара Васильевна - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Лешер Ольга Вениаминовна - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Маралов Владимир Георгиевич - д-р психол. наук (Череповец)
Орехова Татьяна Федоровна - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Пonomарева Любовь Дмитриевна - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Сайгушев Николай Яковлевич - д-р пед. наук (Магнитогорск)
Кувшинова Ирина Александровна - канд. пед. наук (Магнитогорск)
Лукина Оксана Анатольевна - канд. пед. наук (Магнитогорск)

Раздел II. Общественные науки

Джусти Мария Тереза - проф. (Кьети, Италия)
Дубинин Сергей Николаевич - д-р психол. наук (Костанай, Казахстан)
Желеску Петр Степанович - проф., доктор психол. наук (Кишинев, Молдова)
Потемкина Марина Николаевна - д-р ист. наук (Магнитогорск)
Коробков Юрий Дмитриевич - д-р ист. наук (Магнитогорск)
Муцийчук Мария Владимировна - д-р. филос. наук (Магнитогорск)
Филатов Владимир Викторович - д-р ист. наук (Магнитогорск)
Испулова Светлана Николаевна - канд. пед. наук (Магнитогорск)
Макарова Надежда Николаевна - канд. ист. наук (Магнитогорск)
Чернобровкин Владимир Александрович - канд. филос. наук (Магнитогорск)
Мережников Андрей Петрович - канд. психол. наук (Магнитогорск)

Раздел III. Филологические науки

Антропова Людмила Ильинична - д-р филол. наук (Магнитогорск)
Воронцова Татьяна Александровна - д-р филол. наук (Челябинск)
Жунусова Жаньл Ныгизбаевна - д-р филол. наук (Нур-Султан, Казахстан)
Исакова Сабир Сагынбековна - д-р филол. наук (Актобе, Казахстан)
Песина Светлана Андреевна - д-р филол. наук (Магнитогорск)
Питина Светлана Анатольевна - д-р филол. наук (Челябинск)
Савельев Константин Николаевич - д-р филол. наук (Магнитогорск)
Чурилина Любовь Николаевна - д-р филол. наук (Магнитогорск)
Шулежкова Светлана Григорьевна - д-р филол. наук (Магнитогорск)
Емец Татьяна Владимировна - канд. филол. наук (Магнитогорск)
Пустовойтова Ольга Васильевна - канд. филол. наук (Магнитогорск)

Редактор части журнала на английском языке

Ломакина Екатерина Александровна - канд. филол. наук (Магнитогорск)

Editorial team

Editor-in-Chief - *Liubov' I. Savva*, Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Deputy editor-in-chief - *Elena N. Rashchikulina*, Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Managing editor - *Svetlana L. Andreeva*, Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)
Technical Editor - *Vladimir V. Churilov* (Magnitogorsk, Russia)

Editorial Council

Section I. Education and Pedagogical Sciences

Ol'ga V. Gnevek - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Tamara V. Krujulina - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Olga V. Lesher - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir G. Maralov - Doctor of Science in Psychology (Cherepovets, Russia)
Tatiana F. Orehova – Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Ljubov' D. Ponomareva - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Nikolai N. Saigushev - Doctor of Science in Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Irina A. Kuvshinova – Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Oxsana A. Lukina - Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)

Section II. Social Sciences

Maria Teresa Giusti - Adjunct Professor of Contemporary History and Social History, PhD Dpt. of Literature, Arts and Social Sciences (Chieti, Italy)
Sergey N. Dubinin - Doctor of Science in Psychology (Kostanay, Kazakhstan)
Petru Jelescu - Doctor of Science in Psychology (Kishinev, Republica Moldova)
Marina N. Potemkina - Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Yuriy D. Korobkov - Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Maria V. Musiychuk - Doctor of Science in Philosophy (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir V. Filatov – Doctor of Science in History (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana N. Ispulova - Candidate of Pedagogy (Magnitogorsk, Russia)
Nadezhda N. Makarova - Candidate of History (Magnitogorsk, Russia)
Vladimir A. Chernobrovkin - Candidate of Philosophy (Magnitogorsk, Russia)
Andrey P. Merezchnikov - Candidate of Psychology (Magnitogorsk, Russia)

Section III. Philology

Ludmila I. Antropova - Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Zhanyl N. Zhunussova - Doctor of Science in Philology (Nur-Sultan, Kazakhstan)
Tatyana A. Vorontsova - Doctor of Science in Philology (Chelyabinsk, Russia)
Sabira S. Issakova - Doctor of Science in Philology (Aktobe, Kazakhstan)
Svetlana A. Pesina - Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana A. Pitina - Doctor of Science in Philology (Chelyabinsk, Russia)
Konstantin N. Savelyev - Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Lyubov N. Churilina - Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Svetlana G. Shulezhkova - Doctor of Science in Philology (Magnitogorsk, Russia)
Tatiana V. Emets - Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)
Olga V. Pustovoitova - Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)

Editor of the issue of the journal in English

Yekaterina A. Lomakina - Candidate of Philology (Magnitogorsk, Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

I. ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	6
<i>С. В. Петроченко</i>	
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГОВ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	6
<i>М. В. Кудрявцева</i>	
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ САМОУПРАВЛЯЕМОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	15
<i>Е.В. Грудева, В.Р. Алексеева</i>	
ПОТЕНЦИАЛ КОРПУСНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	20
II. ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ	27
<i>А. А. Рукавишников</i>	
ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ОТМЕНЕ КАРТОЧНОЙ СИСТЕМЫ В ГОРОДАХ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ В 1947 ГОДУ	27
<i>В. В. Филатов</i>	
ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА В СУДЬБЕ СЕМЬИ.....	36
III. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	42
<i>Е.В. Бодрова, Л. Н. Чурилина</i>	
ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ <i>ДОРОГА</i> В РЕЧЕВОЙ ПРАКТИКЕ КАЗАХСКО-РУССКИХ БИЛИНГВОВ	42
<i>М. А. Екимов</i>	
ОСОБЕННОСТИ ПОДБОРА КЛЮЧЕВЫХ СЛОВ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СТАТЬЯХ (НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ЖУРНАЛОВ, ВХОДЯЩИХ В SCOPUS)	47
IV. К ОБСУЖДЕНИЮ	56
<i>Т. Л. Горноста́й, Н. А. Степанова</i>	
ИСТОРИЯ И РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА М. МОНТЕССОРИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	56
ПАМЯТКА АВТОРАМ	63

CONTENTS

SECTION I. EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES.....	6
<i>Petrochenko S.V.</i>	
Features of Professional and Creative Self-realization of the Polytechnic College Teachers: the Oretical Aspect.....	6
<i>Kudryavtseva M. V.</i>	
Theoretical and Methodological Basis for Realization of Self- Managing Learning at University.....	15
<i>Grudeva E. V., Alexeeva V. R.</i>	
The Potential of Corpus Technologies in Teaching Russian as a Foreign Language.....	20
SECTION II. SOCIAL SCIENCES.....	27
<i>Rukavishnikov A. A.</i>	
Implementation of Activities on Canceling the Ration Card System in Cities of Chelyabinsk Region in 1947.....	27
<i>Filatov V. V.</i>	
The Great Patriotic War in Family Fate.....	36
SECTION III. PHILOLOGY	42
<i>Bodrova E. V., Churilina L. N.</i>	
Phraseological Unites with a Component «Road» in Speech Practice of Kazakh-Russian Bilinguals.....	42
<i>Ekimov M.A.</i>	
Peculiarities of Keywords Choosing for English Language Science Articles (Basing on Data of History Journals Included in Scopus Base).....	47
SECTION IV. FOR DISCUSSION.....	56
<i>Gornostay T. L., Stepanova N. A.</i>	
History and Development of M. Montessori Approach of Subject Activity in Preschool Education	
INFORMATION FOR THE AUTHOR	63

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГОВ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье описаны условия и факторы, определяющие особенности профессионально-творческой самореализации педагогов политехнического колледжа в ситуации модернизации системы среднего профессионального образования. Нормативно-правовые документы федерального и регионального уровня ориентированы на выработку единой стратегии обеспечения российской экономики высококвалифицированными кадрами, которые могут быть подготовлены только компетентными преподавателями и мастерами производственного обучения, регулярно повышающими свой профессиональный уровень. Формирование кадрового потенциала колледжей имеет свои особенности, которые выражаются в том, что большинство педагогов являются специалистами-производственниками, не получившими педагогического образования. Проблемой является зрелый и стареющий возрастной состав педагогических коллективов организаций среднего профессионального образования, обновление которого за счет притока молодых кадров происходит недостаточно быстро. Указанные выше факторы определяют специфику формирования педагогического потенциала колледжей, что требует создания особых методических условий для комплексного и своевременного сопровождения развития педагогов как в профессиональной области, так и в творческом плане.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, профессионально-творческая самореализация, методическое сопровождение, преподаватель колледжа, мастер производственного обучения, учебно-производственная деятельность.

Введение

Самореализация личности человека активно обсуждается в научной литературе. В настоящий момент данный вопрос имеет высокую степень актуальности, так как обществу нужны инициативные и компетентные специалисты, способные постоянно совершенствоваться в личностном и профессиональном плане. Проявляя готовность к быстрому обновлению знаний и умений, расширению компетенций, самостоятельно определяя направления саморазвития и самореализации, они могут квалифицированно выполнять свои трудовые функции.

Проблема профессионально-творческой самореализации педагога вызывает интерес у исследователей. Ей посвятили работы российские и зарубежные ученые: Т. А. Бурова [5], О. О. Богатырева [4], Л. А. Коростылева [11], Ю. П. Поваренков [18], А. Маслоу [14], К. Роджерс [21] и др. Вопросами профессионального становления педагога занимался ряд отечественных ученых, в том числе И. Ф. Бережная [3], О. В. Буховцева [6], С. А. Бычик [7], Т. В. Жабакова [10], Л. И. Савва [22], В. Д. Шадриков [24]. В исследованиях А. К. Марковой [13], Л. М. Митиной [15], А. А. Мишина [16], Е. Д. Яковлева [26], Г. И. Хозяинов [25]. В их работах представлены общие закономерности профессионального развития педагогов и в центре внимания оказывается понятие «профессиональное становление личности». Анализ научной литературы показал, что в последнее время в отдельных исследованиях раскрываются те или иные особенности методического сопровождения профессионального и личностного развития педагогов системы среднего профессионального образования (далее – СПО) (см. Е. Е. Дарузе [8], К. Я. Джус [9], Е. В. Артемьева [1], Л. В. Манжос [12], Т. В. Потемкина [20], С. П. Свицерская [23]). Ряд работ посвящен современной проблеме методического сопровождения образовательного процесса и методической работе (Н. В. Немова [17], М. М. Поташник [19]).

1. Специфика формирования и развития кадрового потенциала политехнического колледжа

В современных социально-экономических условиях к педагогу профессионального образования предъявляются особые требования. Приоритетные направления модернизации системы профессионального образования определены важнейшими нормативно-правовыми документами, которые нацелены на выработку единой стратегии обеспечения российской экономики высококвалифицированными кадрами. Так, ряд нормативов: «Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года»¹, «Ком-

¹ Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года

плекс мер, направленных на совершенствование системы СПО на 2015–2020 годы»² и Приоритетный проект «Рабочие кадры для передовых технологий»³ – определяют основные тенденции в подготовке будущих рабочих, служащих и специалистов. Если в выше названных документах внимание акцентировалось на качестве подготовки выпускников колледжей, то центральным объектом государственной политики в следующих нормативных документах является профессиональная деятельность педагогов средних профессиональных образовательных учреждений. В качестве одной из задач «Стратегии инновационного развития РФ на период 2020 г.» является «развитие кадрового потенциала в сфере науки, образования, технологий и инноваций»⁴. Важным приоритетом в национальном проекте «Образование»⁵ названо внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников. Настоящий проект предполагает не только непрерывное и планомерное повышение квалификации педагогов, реализуемое в различных формах, но и систему поддержки в первые три года работы, а также сопровождения педагогов в возрасте до 35 лет.

Федеральные государственные образовательные стандарты СПО последнего поколения, которые разработаны на основе положений профессиональных стандартов, устанавливают требования к структуре, к результатам освоения и условиям реализации образовательной программы. Помимо этого, тенденции развития экономической и социальной сферы определяют приоритетные и наиболее востребованные профессии и специальности как в России, так и в каждом из регионов, в их числе и Ханты-Мансийский автономный округ – Югра (ТОП-50, ТОП-57)⁶.

2. Новые форматы и старые проблемы профессиональной подготовки квалифицированных кадров

Методика подготовки кадров по данным образовательным программам и способы оценивания образовательных достижений в новом формате требуют от педагога владения современными производственными и педагогическими технологиями. Потребность в формировании и развитии у студентов компетенций в области владения иностранным языком в профессиональной сфере и финансовой грамотности, коммуникативная активность, применение информационно-коммуникационных и цифровых технологий в соответствующих видах производственной деятельности определяет необходимость расширения межпредметных и надпрофессиональных компетенций у педагогов колледжа.

В последние годы активная интеграция России в международное движение WorldSkills («Молодые профессионалы») задает новые параметры и форматы в профессиональной подготовке квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена и позволяет оценивать уровень подготовки студентов в формате творческих испытаний – чемпионатов профессионального мастерства. Стандарты СПО предполагают новую особую форму проведения государственной итоговой аттестации выпускников – демонстрационный экзамен, который предусматривает моделирование реальных производственных условий, чтобы обучающиеся колледжа имели возможность проявить свои профессиональные умения и навыки в соответствии с международными требованиями. Новшеством является и то, что независимую оценку выполнения заданий демонстрационного экзамена осуществляют эксперты из других образовательных организаций и представители предприятий.

Важным фактором, определяющим профессиональную компетентность педагога колледжа, является ориентация на запросы работодателей как основных внешних потребителей образовательных услуг системы СПО. Предприятия и организации в современных социально-экономических условиях активно внедряют инновационные технологии, обладают высокотехнологичным оборудованием и,

Федерации на период до 2020 года (одобрена Коллегией Минобрнауки России, протокол от 18.07.2013 № ПК-5вн) [Электронный ресурс] // Правовая система «Консультант Плюс» : [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/>

² Комплекс мер, направленных на совершенствование системы СПО, на 2015-2020 годы (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 03.03.2015 № 349-р) [Электронный ресурс] // Правовая система «Консультант Плюс» : [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/>

³ Приоритетный проект «Рабочие кадры для передовых технологий» (утв. Президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 25.10.2016 № 9) [Электронный ресурс] // Правовая система «Консультант Плюс» : [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/>

⁴ Стратегия инновационного развития РФ на период 2020 г (утв. распоряжением Правительства РФ 8.12.2011 г. № 22227-р) [Электронный ресурс] // Правовая система «Консультант Плюс» : [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/>

⁵ Национальный проект «Образование» (утв. Президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 3.09.2018 г. № 10) [Электронный ресурс] // Правовая система «Консультант Плюс» : [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/>

⁶ Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года (одобрена Коллегией Минобрнауки России, протокол от 18.07.2013 № ПК-5вн) [Электронный ресурс] // Правовая система «Консультант Плюс»: [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/>

соответственно, предъявляют серьезные требования как к уровню подготовки выпускников, так и к компетентности педагогов. Для того чтобы педагог смог подготовить студента, владеющего всем арсеналом знаний и умений, ему самому необходимо регулярно совершенствоваться, осваивать современные технологии, проходить стажировки на предприятиях или в организациях, ориентируясь на условия массового производства, международные тенденции в профессиональном образовании.

В качестве детерминанты развития СПО следует отметить еще один фактор, определяющий необходимость грамотного и комплексного сопровождения профессионального становления педагога колледжа. Большой процент преподавателей и мастеров производственного обучения, руководящих практической подготовкой студентов, не имеют педагогического образования. В настоящий момент система среднего профессионального образования России насчитывает более 3 306 образовательных организаций и 587 их филиалов. Программы СПО реализуются также в 350 образовательных организациях высшего образования и 442 их филиалах, в которых обучается около 2 931 294 чел. Общая численность штатных педагогических работников составляет 162 070 человек (137 026 преподавателей и 25 044 мастеров производственного обучения). Согласно статистике Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров Министерства образования и науки РФ, 84,1 % преподавателей (из числа опрошенных) не имеют специального психолого-педагогического образования, притом относятся к возрастной группе, находящейся в самом активном трудоспособном возрасте (от 25 до 55 лет)⁷.

В процессе реорганизации системы СПО в последние годы претерпел изменение состав педагогических коллективов колледжей и техникумов за счет привлечения специалистов, имеющих ученые степени кандидатов и докторов наук. Однако кадровый потенциал по-прежнему требует обновления за счет привлечения молодых кадров, получивших образование и квалификацию, которая соответствует запросам современного СПО. В ежегодном «Информационном бюллетене о результатах мониторинга качества подготовки кадров» указано, что в настоящий момент 24,6 % преподавателей, относящихся к возрастной категории до 35 лет, не имеют психолого-педагогического образования⁸. Как показывает опыт, молодые специалисты информационно мобильны и динамичны, открыты к экспериментам. Они, по сравнению с остальными, более заинтересованы в обновлении учебно-производственного процесса в содержательном и инструментальном плане; именно они гибко реагируют на изменения условий и привносят в производственное обучение инновационные технологии производства, тем самым способствуют повышению эффективности профессионального образования.

Педагогические работники данной возрастной группы (до 35 лет) проявляют готовность к освоению нового опыта, в том числе других видов профессиональной деятельности, современных производственных и образовательных технологий, инновационных методов и форм обучения. Как отмечает Л. А. Коростылева, достаточно большой процент работников возвращается в производственный сектор экономики или предпочитает школьное образование, столкнувшись с трудностями и неадекватной заработной платой [11]. В этом смысле необходимость создавать методические условия для профессиональной и творческой самореализации самой экономически и профессионально активной возрастной категории педагогических работников становится вполне очевидной.

Большой процент педагогических работников имеют значительный опыт работы в образовательных учреждениях среднего профессионального образования. Может показаться, что педагоги данной группы не нуждаются во всесторонней методической поддержке. Однако, высокие темпы модернизации СПО – обновление содержания его образовательных программ и способов реализации, внедрение в образовательный процесс современных образовательных технологий – требуют оказания своевременной, адресной и корректной помощи опытным педагогам.

3. Проблемы специфики формирования и развития кадрового состава колледжей и техникумов

Ряд исследований, проводимых в области подготовки педагогических кадров для среднего профессионального образования, свидетельствуют о том, что имеющиеся проблемы связаны именно со спецификой формирования и развития кадрового обеспечения колледжей и техникумов. Педагогических работников, преподающих в организациях среднего профессионального образования, можно объединить в три группы.

⁷ Информационный бюллетень о результатах мониторинга качества подготовки кадров. Российская Федерация 2018 // Министерство просвещения РФ. МИРЭА – Российский технологический университет. Главный информационно-вычислительный центр [сайт]. URL: http://indicators.miccedu.ru/monitoring/_spo/bulletin_RF_spo_motitoring.pdf.

⁸ Там же.

К первой группе относятся специалисты, имеющие опыт профессиональной деятельности на производственных предприятиях, обладающие обширными знаниями и практическими умениями в тех видах профессиональной деятельности, которым они обучают студентов. Данные педагоги имеют высшее или среднее профессиональное образование по профилю преподаваемых дисциплин (в области технологии пищевой промышленности, экономики и управления на предприятии, торговли и экспертизы качества товаров, документационного обеспечения управления и т.п.).

Существенным недостатком является отсутствие у них психолого-педагогического образования. В профессиональном стандарте педагога профессионального образования не обозначено требование обязательного педагогического образования, но сделана оговорка: «При отсутствии педагогического образования – дополнительное профессиональное образование в области профессионального образования и (или) профессионального обучения; дополнительная профессиональная программа может быть освоена после трудоустройства»⁹. Формы и способы получения дополнительного образования не регламентированы.

Вторую группу педагогических работников СПО составляют специалисты, осуществляющие образовательную подготовку студентов в рамках общего гуманитарного и социально-экономического, математического и естественнонаучного циклов, иногда – ряда дисциплин общепрофессионального цикла (к примеру, «Безопасность жизнедеятельности», «Менеджмент», «Управление персоналом», «Иностранный язык в профессиональной деятельности», «Правовые основы профессиональной деятельности»). Как правило, это педагоги, получившие высшее образование в педагогических институтах или университетах. Однако они не знакомы со спецификой подготовки молодых рабочих в системе СПО, поэтому успешность их педагогической деятельности зависит от того, насколько быстро они адаптируются в новой образовательной среде, сочетающей теоретическое и практическое обучение.

В третью категорию можно включить немногочисленную группу педагогов, которые получили высшее либо среднее профессиональное образование в учебных заведениях индустриально-педагогической направленности (таких образовательных организаций в нашей стране остались единицы).

Обратим внимание, что большую часть педагогического коллектива, таким образом, составляют сотрудники, нуждающиеся в грамотном и комплексном методическом сопровождении, которое могло бы помочь им освоиться в профессии, способствовало бы профессиональному и творческому развитию педагогов и, в конечном счете, их самореализации в профессии.

Несмотря на то, что успешная профессиональная деятельность и самореализация педагога колледжа и педагога общеобразовательной школы имеет много общего, существует целый ряд отличий. Специфика профессиональной деятельности педагога политехнического колледжа заключается в ее «бинарности».

По мнению С. А. Бычик и А. В. Деревницкой, педагог, осуществляющий свою педагогическую деятельность в профессиональной образовательной организации СПО, должен быть компетентным, в первую очередь, в предметной сфере (в области той профессии / специальности), которой обучает студентов; во-вторых, владеть педагогической и социальной компетентностью [7].

Обратим внимание, что предметная компетентность педагога базируется на двух составляющих – теоретических знаниях и практических умениях, востребованных при выполнении определенных трудовых функций, практической подготовке студентов – обучении их трудовым навыкам. Таким образом, особенностью профессионально-творческой самореализации педагогов колледжа можно считать стремление к достижению высокого уровня профессионализма в своей предметной области.

С. П. Свицерской были выделены основные виды деятельности педагога высшей школы, которые стали основой для определения отличительных черт профессионально-творческой самореализации педагога колледжа [23].

В таблице представлены и охарактеризованы основные функции педагога, работающего в системе среднего профессионального образования (колледж, техникум), содержание этих функций, обусловленное спецификой профессионально-педагогической деятельности преподавателя или мастера производственного обучения.

⁹ Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. N 608н) // Правовая система «Консультант Плюс»: [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/>

Виды деятельности педагога системы среднего профессионального образования

Функции	Сфера деятельности	Содержание
Организационная	Теоретическое обучение Учебная практика Производственная практика Воспитательная работа	Отбор содержания образования для разработки основных профессиональных образовательных программ. Организация аудиторной и внеаудиторной учебно-производственной деятельности обучающихся, организация своего рабочего времени, рабочего места (кабинета, учебно-производственной лаборатории, мастерской), организация прохождения обучающимися учебной и производственной практики, организация внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся и др.
Образовательная	Учебная практика Производственная практика	Реализация содержания образовательных программ среднего профессионального образования, разработанных на основе ФГОС нового поколения (в том числе, актуализированных, программ ТОП-50, ТОП-57) и примерных программ; планирование, проектирование и проведение теоретических занятий (в том числе лабораторных и практических)
Учебно-производственная	Учебная практика Производственная практика	Проектирование и проведение уроков учебной практики, где формируются и отрабатываются необходимые профессиональные умения и навыки у будущих рабочих, формируются и развиваются общие и профессиональные компетенции; организация прохождения обучающимися производственной и преддипломной практики на предприятиях
Методическая	Теоретическое обучение Учебная практика Методическая работа	Работа по отбору содержания для рабочих учебных программ дисциплин и профессиональных модулей, конспектов занятий, учебно-методических материалов, контрольно-оценочных средств, обеспечивающих эффективную реализацию профессиональных образовательных программ, освоение успешного педагогического опыта, диссеминация собственного опыта; поиск и апробация более эффективных способов и приемов преподавания и др.
Инновационно-исследовательская	Инновационная, исследовательская работа	Организация научно-исследовательской работы студентов, подготовка их для представления результатов на студенческих конференциях, форумах; проведение различных экспериментов и исследований по отработке новых рецептур, апробация новых технологий (фудпейринг, Sous Vide (су-вид), фьюжн, кулинарный «Арт-визаж», Smoking Gun (Смоки ган) и оборудования; участие в инновационных проектах («Молодые профессионалы», «Демография»: «Старшее поколение», «Билет в будущее»)
Контрольно-оценочная	Теоретическое обучение Учебная практика Производственная практика Внеурочная деятельность	Разработка контрольно-оценочных средств для проведения текущего, промежуточного и итогового контроля, в том числе в формате демонстрационного экзамена; разработка тематики выпускных квалификационных работ, руководство курсовыми, дипломными, письменными экзаменационными работами студентов; разработка заданий для проведения конкурсов профессионального мастерства («Город мастеров», «Молодые профессионалы», «Абилимпикс», «Славим человека труда»)
Воспитательная	Теоретическое обучение Учебная практика Производственная практика Внеурочная деятельность	Формирование и развитие нравственных и поведенческих качеств личности обучающихся: ответственного отношения к порученному делу; критического мышления; ответственности; исполнительности, инициативы, способности к самовыражению, культуры труда, умения работать в бригаде, звене; осознания принадлежности к конкретной профессиональной группе; развитие стремления к постоянному развитию профессиональных способностей и мастерства; формирование у обучающихся стремление к само-

Функции	Сфера деятельности	Содержание
		контролю и саморегуляции трудовой деятельности.
Материально-техническое оснащение	Учебная практика Производственная практика	Материально-техническое оснащение лабораторий и учебных мастерских необходимым оборудованием, инвентарем, расходными материалами в соответствии с требованиями ФГОС и инфраструктурных листов
Информационно-коммуникационная	Теоретическое обучение Учебная практика Производственная практика Внеурочная деятельность	Применение информационных технологий в образовательном процессе (система контроля и мониторинга качества знаний: SUNRAV; MOODLE; применение технологий дистанционного обучения, ведение электронных журналов и дневников, отчетной документации в системе 1 С: Колледж, использование программных продуктов при реализации содержания программ (1 С: Предприятие, СПС «Консультант +»); применение ресурсов электронных библиотечных систем: ЭБС-Академия; ЭБС Юрайт; ЭБС BOOK.RU (КноРус); ЭБС IPR BOOKS
Коммуникативная	Теоретическое обучение Учебная практика Производственная практика Внеурочная деятельность	Организация взаимодействия со студентами, (законными представителями), родителями, педагогами колледжа (мастерами производственного обучения, преподавателями, социальными педагогами, педагогами-психологами, педагогами дополнительного образования, педагогами-библиотекарями, методистами и т.д., руководством образовательной организации, социальными партнерами колледжа, наставниками обучающихся, закрепленными на период прохождения производственной практики
Рефлексивно-оценочная	Теоретическое обучение Учебная практика Внеурочная деятельность Методическая работа	Оценка результатов педагогической деятельности, анализ достижений и неудач, объяснение причин, поиск оптимальных путей решения педагогических затруднений
Прогностическая	Теоретическое обучение Учебная практика Внеурочная деятельность Методическая работа	Разработка программ собственного профессионального развития, определение путей и способов повышения профессиональной компетентности как в педагогической сфере, так и по профилю преподаваемых дисциплин; выбор форм и способов развития: курсы повышения квалификации, стажировки на предприятиях, обучающие семинары и тренинги, вебинары, профессиональная переподготовка, магистратура, аспирантура

Приведенные выше функции педагога системы среднего профессионального образования создают представление о многоаспектности и многозадачности его деятельности, что требует от педагогического работника не только высокого уровня развития компетентности в различных областях знаний, но и регулярного профессионального развития и обновления в соответствии с актуализирующимися задачами и приоритетами развития СПО. В связи с этим возрастает потребность в эффективном, целесообразном и своевременном методическом сопровождении профессионально-творческого становления педагогических сотрудников колледжа.

Заключение

Таким образом, педагог среднего профессионального образования, работающий в условиях модернизации образования и возрастающих требований к подготовке рабочих кадров, должен обладать не только профессиональными компетенциями, но и быть способным к системному обновлению и саморазвитию. В условиях недостаточного развития кадрового обеспечения системы СПО, следует создать все необходимые организационно-педагогические и методические условия для развития педагогов и их профессионально-творческой самореализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева Е. В. Методическое сопровождение как фактор повышения качества образования в колледже // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 6 (48) Часть 3. С. 6–8.

2. Батаршев А. В., Макарьев И. С. Творческая самореализация педагога как основа профессионально-личностного становления [Электронный ресурс] // Человек и образование. № 3 (36). 2013. С. 38–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20698725> (дата обращения: 11.05.2019).
3. Бережная И. Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.08. М., 2012. 445 с.
4. Богатырева О. О., Марцинковская Т. Д. Профессиональная самореализация в пространстве личностного развития [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. № 1 (3). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13012736> (дата обращения: 10.05.2019).
5. Бузова Т. А., Зараковский Г. М. Самореализация в трудовой деятельности как характеристика качества жизни российского населения [Электронный ресурс] // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. Тверь : Межрегиональная общественная организация «Эргономическая ассоциация», 2005. № 3–2. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=33600976> (дата обращения: 14.12.2019).
6. Буховцева О. В., Мухортова К. Э. Педагогическое творчество как значимый компонент профессиональной деятельности учителя // Вестник ПГУ им. Шолом-Алейхема. 2016. № 2 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-tvorchestvo-kak-znachimyy-komponent-professionalnoy-deyatelnosti-uchitelya> (дата обращения: 04.05.2019).
7. Бычик С. А., Деревницкая А. В. Повышение профессиональной компетентности педагогов колледжа в системе среднего профессионального образования [Электронный ресурс] // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogov-kolledzha-v-sisteme-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 04.04.2019).
8. Дарузе Е. Е. Организационно-педагогические условия творческой самореализации педагогов профессиональных колледжей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2010. 159 с.
9. Джус К. Я. Исследование проблем методического сопровождения как основы формирования профессиональной компетентности педагогических кадров в условиях колледжа [Электронный ресурс] // Образование. Карьера. Общество. 2012. № 1 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-problem-metodicheskogo-soprovozhdeniya-kak-osnovy-formirovaniya-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogicheskikh-kadrov> (дата обращения: 10.04.2019).
10. Жабакова Т.В. Критерии эффективности профессиональной самореализации личности в условиях педагогической деятельности [Электронный ресурс] // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. статей по матер. XXVII междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск : СибАК, 2013. URL: <https://sibac.info/conf/pedagog/xxvii/32643> (дата обращения: 21.05.2019).
11. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. СПб. : Речь, 2005. 222 с.
12. Манжос Л. В. Особенности профессиональной самореализации педагогов, работающих в образовательных организациях разного типа [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 37. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95672.htm> (дата обращения: 10.05.2019).
13. Маркова А. К. Психология труда учителя : книга для учителя. М. : Просвещение, 2003. 192 с.
14. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / пер. с англ. СПб.: Питер, 2008. 352 с.
15. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. М. : Флинта ; МПСИ, 1998. 109 с.
16. Мишин А.А. Особенности личности педагогов с высоким уровнем профессиональной самореализации [Электронный ресурс] // Вестник КемГУ. 2013. № 2 (54). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnosti-pedagogov-s-vysokim-urovнем-professionalnoy-samorealizatsii> (дата обращения: 04.04.2019).
17. Немова Н. В. Управление методической работой в школе. М. : Сентябрь, 1999. 176 с.
18. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М. : УРАО, 2002. 160 с.
19. Поташник М. М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе : метод. пособие. М. : Центр пед. образования, 2010. 448 с.
20. Потемкина Т. В. Недостатки системы повышения квалификации руководителей и преподавателей образовательных организаций среднего профессионального образования // Управление образованием: теория и практика. 2015. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nedostatki-sistemy-povysheniya-kvalifikatsii-rukovoditeley-i-prepodavateley-obrazovatelnyh-organizatsiy-srednego-professionalnogo> (дата обращения: 21.05.2019).
21. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М. : Прогресс, 1994. 171 с.
22. Савва Л. И., Акманова С. В., Недосекина М. А., Масленникова О. Е., Яковлева Л. А., Ивлев А. В., Москвана А. А., Злыднева Т. П. Условия гуманитаризации высшего профессионального образования: монография / под ред. Л. И. Магнитогорск : МаГУ, 2008. 462 с.
23. Свищерская С. П. Профессиональная самореализация педагога посредством научно-исследовательской деятельности [Электронный ресурс] // Научное обозрение. Педагогические науки. № 4. 2016. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1522> (дата обращения: 10.05.2019).
24. Шадриков В. Д. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников : монография / под науч. ред. В. Д. Шадрикова. М. : Логос, 2011. 168 с.

25. Хозяинов Г. И. Определение уровня профессионализма преподавателя // Труды ученых ГЦОЛИФКа: 75 лет: Ежегодник. М. : Издательство ФГБОУ ВО ГЦОЛИФК, 1993. С. 149–156.
26. Яковлева Е. Л. Психология развития творческого потенциала личности. М. : Московский психолого-социальный институт ; Изд-во Флинта, 1997. 224 с.
27. Gnevek O. V., Savva L. I., Saigushev N. Ya., Vedeneva O. A., Shepilova N. A. The role of the reflexive orientation of training in the formation of a positive attitude toward learning of trade by future marketers // *Man in India*. 2017. Vol. 97. № 21. P. 195–217.
28. Gnevek O. V., Saigushev N. Ya., Savva L. I. Reflexive management of the professional formation of would-be teachers. // *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. Vol. 11. № 18. P. 13033–13041.

S. V. Petrochenko (Surgut, Russia)

FEATURES OF PROFESSIONAL AND CREATIVE SELF-REALIZATION OF THE POLYTECHNIC COLLEGE TEACHERS: THE ORETICAL ASPECT

Annotation. The article views the conditions and factors that determine the features of professional and creative self-realization of the Polytechnic College teachers in the situation of modernization within the system of secondary professional education. Federal and regional legal documents are aimed at developing a unified strategy to provide the Russian economy with highly qualified personnel, which can only be prepared by competent teachers and masters of industrial training who regularly improve their professional level. The formation of the personnel potential of colleges has its own characteristics, which are reflected mostly in the fact that most teachers being actually technologists and specialists in their own technical areas have no pedagogical education. The problem is the age structure of the teaching teams of secondary vocational education organizations that is its updating due to the inflow of young personnel is quite slow. The above factors determine features of colleges' pedagogical potential, which requires the creation of special methodological conditions for comprehensive and suitable support of teachers development in both professional and creative fields.

Keywords: vocational training, self-realization, methodological support, College teacher, master of industrial training, educational and production activities.

REFERENCES

1. Artem'eva E. V. Metodicheskoe soprovozhdenie kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya v kolle-dzhe, *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* [International Research Journal], 2016, no. 6 (48), vol. 3, pp. 6–8.
2. Batarshhev A. V., Makar'ev I. S. Tvorcheskaya samorealizatsiya pedagoga kak osnova professional'no-lichnostnogo stanovleniya, *Chelovek i obrazovanie* [Man and Education], no. 3 (36), 2013, URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20698725> (accessed 11 May 2019).
3. Berezhnaya I. F. Pedagogicheskoe proektirovanie individual'noi traektorii professional'nogo raz-vitiya budushchego spetsialista: *dis. ... d-ra. ped. nauk* [Dr. habil. thesis], 13.00.08, Moscow, 2012, 445 p.
4. Bogatyreva O. O., Martsinkovskaya T. D. Professional'naya samorealizatsiya v prostranstve lichnostno-go razvitiya, *Psikhologicheskie issledovaniya: elektron. nauch. zhurn* [Psikhologicheskie Issledovaniya], 2009, no. 1 (3), URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13012736> (accessed 10 May 2019).
5. Burova T. A., Zarakovskii G. M. Samorealizatsiya v trudovoi deyatelnosti kak kharakteristika kache-stva zhizni rossiiskogo naseleniya, *Chelovecheskii faktor: problemy psikhologii i ergonomiki*. Tver' : Mezh-regional'naya obshchestvennaya organizatsiya «Ergonomicheskaya assotsiatsiya», 2005, no. 3–2, pp. 9–10, URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=33600976> (accessed 14 December 2019).
6. Bukhovtseva O. V., Mukhortova K. E. Pedagogicheskoe tvorchestvo kak znachimyi komponent professional'noi deyatelnosti uchitelya, *Vestnik PGU im. Sholom-Aleikhema*, 2016, no. 2 (23). URL: <https://syberleninka.ru/artisle/n/pedagogi-sheskoe-tvorshestvo-kak-znashimyy-komponent-professionalnoy-deyatelnosti-ushitelya> (accessed 4 May 2019).
7. Bychik S. A., Derevitskaya A. V. Povyshenie professional'noi kompetentnosti pedagogov kolledzha v sisteme srednego professional'nogo obrazovaniya, *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2012, no. 8, URL: <https://syberleninka.ru/artisle/n/povyshenie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogov-kolledzha-v-sisteme-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (accessed 4 April 2019).
8. Daruze E. E. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya tvorcheskoi samorealizatsii pedagogov professional'nykh kolledzhei: *dis. ... kand. ped. nauk* [D.Ph. thesis] 13.00.08, Moscow, 2010, 159 p.
9. Dzhus K. Ya. Issledovanie problem metodicheskogo soprovozhdeniya kak osnovy formirovaniya professional'noi kompetentnosti pedagogicheskikh kadrov v usloviyakh kolledzha, *Obrazovanie. Kar'era. Obshchestvo*, 2012, no. 1 (33). URL: <https://syberleninka.ru/artisle/n/issledovanie-problem-metodicheskogo-soprovozhdeniya-kak-osnovy-formirovaniya-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogicheskikh-kadrov> (accessed 10 April 2019).
10. Zhabakova T. V. Kriterii effektivnosti professional'noi samorealizatsii lichnosti v usloviyakh pedagog-

icheskoj deyatelnosti, Lichnost', sem'ya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii: sb. st. po ma-ter. XXVII mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Novosibirsk, SibAK, 2013, URL: <https://sibas.info/sonf/pedagog/xxvii/32643> (accessed 21 May 2019).

11. Korostyleva L. A. Psikhologiya samorealizatsii lichnosti: zatrudneniya v professional'noi sfere, Saint Petersburg, Rech', 2005, 222 p.
12. Manzhos L. V. Osobennosti professional'noi samorealizatsii pedagogov, rabotayushchikh v obrazovatel'nykh organizatsiyakh raznogo tipa, Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept», 2015. vol. 37. pp. 246–250. URL: <http://e-konsept.ru/2015/95672.htm> (accessed 10 May 2019).
13. Markova A. K. Psikhologiya truda uchitelya: kniga dlya uchitelya, Moscow, Prosveshchenie, 2003, 192 p.
14. Maslou A. Motivatsiya i lichnost'. 3-e izd. / per. s angl, Saint Petersburg, Piter, 2008, 352 p.
15. Mitina L. M. Psikhologiya professional'nogo razvitiya uchitelya, Moscow, Flinta, MPSI, 1998, 109 p.
16. Mishin A. A. Osobennosti lichnosti pedagogov s vysokim urovnem professional'noi samorealizatsii, *Vestnik KemGU* [Bulletin of Kemerovo State University], 2013, no. 2 (54). URL: <https://syberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnosti-pedagogov-s-vysokim-urovnem-professionalnoy-samorealizatsii> (accessed 4 April 2019).
17. Nemova N. V. Upravlenie metodicheskoi rabotoi v shkole, Moscow, Sentyabr', 1999, 176 p.
18. Povarenkov Yu. P. Psikhologicheskoe sodержanie professional'nogo stanovleniya cheloveka, Moscow, URAO, 2002, 160 p.
19. Potashnik M. M. Upravlenie professional'nym rostom uchitelya v sovremennoi shkole, metod. posobie, Moscow, Tsentr ped. obrazovaniya, 2010, 448 p.
20. Potemkina T. V. Nedostatki sistemy povysheniya kvalifikatsii rukovoditelei i prepodavatelei obrazovatel'nykh organizatsii srednego professional'nogo obrazovaniya, *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika* [Management of Education: Theory and Practice] 2015, no. 2, URL: <https://syberleninka.ru/article/n/nedostatki-sistemy-povysheniya-kvalifikatsii-rukovoditeley-i-prepodavateley-obrazovatelnyh-organizatsiy-srednego-professionalnogo> (accessed 21 May 2019).
21. Rodzhers K. Vzglyad na psikhoterapiyu. Stanovlenie cheloveka, Moscow, Progress, 1994, 171 p.
22. Savva L. I., Akmanova S. V., Nedosekina M. A., Maslennikova O. E., Yakovleva L. A., Ivlev A. V., Moskvana A. A., Zlydneva T. P. Usloviya gumanitarizatsii vysshego professional'nogo obrazovaniya: monografiya / pod red. L. I. Savvy, Magnitogorsk, MaGU, 2008, 462 p.
23. Sviderskaya S.P. Professional'naya samorealizatsiya pedagoga posredstvom nauchno-issledovatel'skoj deyatelnosti, Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki, no. 4, 2016, URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1522> (accessed 10 May 2019).
24. Shadrikov V. D. Professionalizm sovremenno go pedagoga: metodika otsenki urovnya kvalifikatsii pedagogicheskikh rabotnikov : monografiya / Pod nauch. red. V. D. Shadrikova, Moscow, Logos, 2011, 168 p.
25. Khozainov G. I. Opredelenie urovnya professionalizma prepodavatelya, Trudy uchenykh GTsOLIFKa: 75 let: Ezhegodnik, Moscow, Izdatel'stvo FGBOU VO GTsOLIFK, 1993, pp. 149–156.
26. Yakovleva E. L. Psikhologiya razvitiya tvorcheskogo potentsiala lichnosti, Moscow, Moskovskii psikhologo-sotsial'nyi institute, Izd-vo Flinta, 1997, 224 p.
27. Gnevek O. V., Savva L. I., Saigushev N. Ya., Vedeneeva O. A., Shepilova N. A. The role of the reflexive orientation of training in the formation of a positive attitude toward learning of trade by future marketers, *Man in India*, 2017, vol. 97, no. 21, pp. 195–217.
28. Gnevek O. V., Saigushev N. Ya., Savva L. I. Reflexive management of the professional formation of would-be teachers, *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. vol. 11, no. 18, pp. 13033–13041.

Петроченко С. В. Особенности профессионально-творческой самореализации педагогов политехнического колледжа: теоретический аспект // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 2. С. 6–14.

Petrochenko S.V. Features of Professional and Creative Self-realization of the Polytechnic College Teachers: the Oretical Aspect // *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2020, vol. 4, no. 2, pp. 6–14.

Дата поступления статьи – 08.03.2020; 0,93 печ. л.

Сведения об авторе

Петроченко Светлана Владимировна – методист Автономного учреждения профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Сургутский политехнический колледж», Сургут, Россия; petrochenko.sv@mail.ru.

Author:

Svetlana V. Petrochenko – Methodist of Surgut Polytechnic College, Surgut, Russia; petrochenko.sv@mail.ru.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ САМОУПРАВЛЯЕМОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматривается необходимость формирования способности современных молодых людей к осознанному управлению собственным обучением и развитием. Данная необходимость связана как с интеграцией образовательных стандартов нового поколения в высшую школу, так и с трендами современной действительности. В согласии с новыми стандартами доля самостоятельной работы студентов возрастает, следовательно, в условиях современных научно-технологических и социально-экономических реалий способность обучающихся к самообразовательной деятельности приобретает все большее значение. Самостоятельная работа является важнейшим элементом образовательного процесса в высшей школе и оценивается как форма самообразования. В статье показано, что современные студенты испытывают затруднения в процессах организации и реализации самостоятельной работы, следовательно, можно утверждать, что в современной педагогической теории и практике назревает необходимость поиска новых решений данной проблемы. Способность к организации и реализации самостоятельной самообразовательной деятельности рассматривается как необходимое условие для полноценного, непрерывного личностно-профессионального развития и самосовершенствования индивида. Самоуправляемое обучение представлено в качестве основополагающего элемента в реализации самообразовательной деятельности и в качестве ведущей точки опоры, на базе которой выстраивается индивидуальная образовательная траектория индивида. В статье проведен анализ научных исследований зарубежных авторов, которые разрабатывали проблему самоуправляемого обучения. Определено, что самоуправляемое обучение представляет собой сложную систему с множеством аспектов и связанных с ними компонентов. Рассмотрены некоторые теоретико-методологические основы реализации самоуправляемого обучения. Обозначены точки зрения зарубежных исследователей на рассматриваемую проблему. Проанализированы ключевые компоненты самоуправляемого обучения и представлены подходы к формированию готовности студентов к самоуправляемому обучению в условиях высшей школы.

Ключевые слова: высшая школа, самостоятельная работа, самообразовательная деятельность, индивид, обучающийся, самоуправляемое обучение, готовность, развитие.

В современном мире способность индивида осознанно управлять своим собственным обучением и развитием становится ведущим условием эффективной самообразовательной деятельности, успешного профессионального становления и самоактуализации. В условиях высшей школы необходимость владеть данной способностью во многом обусловлена положениями образовательных стандартов нового поколения, которые декларируют возрастание доли самостоятельной работы обучающихся. В профессиональной и личной жизни необходимость осознанно управлять своим собственным обучением связана с тенденциями современного мира – динамичного, турбулентного, прогрессирующего, цифрового, ускоряющегося. Человеку важно уметь не только адаптироваться к новым скоростям и динамике преобразований, но и самому постоянно изменяться, преобразовываться, совершенствоваться, в том числе с точки зрения знаний и навыков, которыми индивиду необходимо овладеть, чтобы оставаться эффективным и востребованным специалистом в своей профессиональной области.

В современных научно-технологических и социально-экономических реалиях устаревают не только привычные профессии и области деятельности, но и отмирает необходимость во многих функциях, которые раньше принадлежали человеку, а теперь эти функции переходят к системам искусственного интеллекта. В таких условиях молодому человеку важно гибко реагировать на изменения, быть способным управлять собой, своевременно переобучаться, идти в ногу со временем. Сегодня изменяющийся мир выдвигает новые задачи, нестандартные решения которых предстоит искать нашим современникам.

В системе высшего образования продолжают происходить необходимые изменения, связанные с интеграцией новых образовательных стандартов. Данному процессу сопутствуют определенные вопросы и задачи. Так, например, весомое значение, как было упомянуто выше, приобретает самостоятельная работа обучающихся, а значит и их способность к самообразовательной деятельности. Самостоятельная работа является важнейшим элементом образовательного процесса в вузе. От эффективности такой работы во многом зависят результаты и качество высшего образования.

В контексте увеличения доли самостоятельной работы студентов вуза важно уделять отдельное внимание формированию у обучающихся способности реализовывать эту работу автономно и эффек-

тивно. В том случае, если студент сегодня не готов к организации самостоятельной работы и к управлению процессом своего образования, он неминуемо столкнется в будущем не только с проблемами учебной успеваемости в вузе, но и с трудностями личностно-профессионального развития.

Современные исследования подтверждают, что задача формирования готовности студента к самостоятельной работе особенно важна с точки зрения подготовки к будущей профессиональной деятельности, поскольку она позволяет студенту раскрыть свои способности и проявить возможности их использования для дальнейшего творческого и профессионального роста [2, с. 46]. Именно способность к организации и реализации самостоятельной самообразовательной деятельности является необходимым условием полноценного и непрерывного развития и самосовершенствования индивида.

Отечественные исследователи подчеркивают, что в условиях модернизации системы образования самостоятельная работа постепенно становится ведущей формой организации процесса обучения, и наряду с этим возникает проблема ее активизации [3, с. 43]. Данная проблема не является новой для педагогической теории и практики, однако в условиях современной действительности она требует новых подходов к своему решению.

Практика показывает, что сегодня студенты испытывают определенные трудности и сталкиваются с препятствиями в процессе организации и реализации самостоятельной работы. Это может быть связано не только с недостаточной сформированностью соответствующих когнитивных способностей и мотивационной сферы личности, но и со слабым развитием навыков целеполагания, проектирования, самоорганизации, рефлексии и пр. Ситуация усугубляется тенденциями цифровой зависимости, которая пагубно влияет на сознание молодого человека, на психику и физиологию головного мозга, познавательные-аналитические способности индивида. Исследования, которые провел исполнительный директор реабилитационного центра Нью-Йорка Н. Кардарас, показали, что цифровые устройства негативно сказываются на процессах обучения и социализации личности [5, с. 75].

Отечественные исследования также показывают, что в России от цифровой зависимости больше всего страдают студенты, возрастная категория которых составляет от 18 до 24 лет. Зависимость человека от мобильных устройств приводит к низкому уровню самоконтроля, низкому уровню спонтанности, к агрессии, развитию беспокойства и интроверсии [1, с. 50].

В связи с вышесказанным формирование у студентов способности к автономной организации своей самостоятельной работы, к реализации осознанной самообразовательной деятельности является особенно востребованным направлением в современной педагогической теории и практике. И. А. Зимняя определяет самостоятельную работу как целенаправленную мотивированную деятельность обучающегося, которая организуется им в удобный и рациональный с его точки зрения период, требует высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности [4, с. 112–145]. Самостоятельная работа в большинстве научных исследований отечественных авторов определена как форма самообразования.

При этом связующим элементом, позволяющим обучающемуся эффективно реализовывать самообразовательную деятельность, осознанно конструировать индивидуальную образовательную траекторию, является способность индивида к самоуправляемому обучению. Именно самоуправляемое обучение является той ведущей точкой опоры, на базе которой выстраивается самостоятельная работа студента, конструируется его самообразовательная деятельность.

В эталонной модели самоуправляемое обучение предполагает, что обучающийся не только в состоянии самостоятельно построить процесс своего обучения от постановки цели до самооценки, но также способен выбрать оптимальные стратегии обучения, готов проявить самоконтроль и саморегуляцию в продвижении по собственной траектории обучения. В широком смысле слова самоуправляемое обучение понимается как готовность со стороны индивида самоорганизовывать образовательный процесс, управлять им, регулировать его и т. д. При этом неосознанное и фрагментарное использование стратегии самоуправляемого обучения отражается как на промежуточных, так и конечных результатах такого обучения.

Изучению проблемы самоуправляемого обучения посвящены многие научные работы зарубежных исследователей. Впервые термин «самоуправляемое обучение» упомянут в 70-х годах XX века (А. Tough, М. Knowles), однако основательное изучение данного феномена активизировалось сравнительно недавно – в последние три десятилетия. Первые исследования зарубежных авторов по проблеме самоуправляемого обучения вплоть до 90-х годов XX века носили преимущественно описательный характер. Вероятно, это обусловлено тем, что значительным образом самоуправляемое обучение воспринималось как обучение взрослых вне институциональных условий, в процессах нефор-

мального образования индивида, как бы естественным и незаметным образом вплетенное в жизнь каждого человека. С 90-х годов XX века зарубежные исследователи стали предлагать наиболее глубокие концептуальные разработки и модели самоуправляемого обучения; инициировали дискуссии о целях самоуправляемого обучения; начали изучение личностных характеристик и качеств, способствующих самоуправляемому обучению; уточняли и модифицировали сущность понятия самоуправляемого обучения и изучали сопряженные с ним термины и категории.

Сегодня изучение самоуправляемого обучения за рубежом является одним из актуальных направлений для исследования. Об этом свидетельствует обширное количество зарубежных научных работ по данной проблеме в области образования, андрагогики, управления человеческими ресурсами, лидерства, бизнеса, медицины и др.

Анализ зарубежной и отечественной педагогической теории и практики показал, что на современном этапе развития высшего образования поиск путей к целенаправленному формированию готовности обучающихся к самоуправляемому обучению в условиях учебных заведений активизируется. Формирование готовности студентов к самоуправляемому обучению позволит подготовить молодых людей в системе высшего образования к построению и реализации собственной образовательной траектории на протяжении всей жизни; а также позволит воспитать и развить у них востребованные в условиях современной действительности личностные качества и навыки.

Интересно отметить, что одни зарубежные исследователи, к примеру S. L. Stockdale и R. G. Brockett, изучая факторы, которые способствуют развитию готовности индивида к самоуправляемому обучению, в качестве ключевых обозначили инициативу, контроль, самоэффективность и мотивацию, а также ориентацию на личную ответственность за самоуправление в обучении [12]. Другие (W. Li, P. M. Wright, P. B. Rukavina, M. Pickering, F. Pajares) в качестве факторов, определяющих готовность человека к самоуправляемому обучению, фокусировали отдельное внимание на значимости уровня автономии индивида, способности к саморегуляции, сформированности навыков управления временем, развитости чувства самоконтроля, личной и социальной ответственности [9; 10]. В свою очередь, автономия в обучении переплетается с такими понятиями, как желание учиться, инициатива, настойчивость, находчивость и др.

В контексте рассматриваемой проблемы интерес представляет модель формирования готовности индивида к самоуправляемому обучению зарубежных исследователей R. G. Brockett и R. Niemstra (модель ориентации на личную ответственность). С точки зрения данных исследователей, человек обладает практически неограниченным потенциалом для развития и роста, однако, только приняв на себя личную ответственность за собственное обучение, индивид способен эффективно реализовать самоуправляемое обучение [6, с. 26–27]. В другой зарубежной научной работе подчеркивается значимость критического рефлексивного компонента в реализации наиболее полноценной формы самоуправляемого обучения [7, с. 38], что подтверждает необходимость развития проблемно-рефлексивного мышления у студентов в целях формирования у них готовности к самоуправляемому обучению.

Соответственно, задача преподавателей состоит в том, чтобы выстраивать процесс образования в рамках конкретной дисциплины и учебного плана таким образом, чтобы содействовать процессам воспитания у обучающихся соответствующих личностных качеств и формирования у них необходимых для реализации самоуправляемого обучения навыков. Обучение, поощряющее личную ответственность студента за образовательный процесс и инициативность, развивающее у него проблемно-рефлексивное мышление, саморегуляцию, мотивационную сферу и автономию, будет способствовать формированию готовности индивида к самоуправляемому обучению.

Значительный интерес в ключе рассматриваемой проблемы представляет научное исследование G. E. Spear и D. W. Mosker, в котором показана существенная роль образовательного контекста в процессе формирования готовности обучающихся к самоуправляемому обучению. В исследовании учеными было установлено, что процесс обучения в большей степени обусловлен особенностями образовательной среды, нежели целеустремленностью или внутренней предрасположенностью обучающихся к самоуправляемому обучению [11]. В более современной модели формирования готовности индивида к самоуправляемому обучению исследователи R. Niemstra и R. G. Brockett в качестве равнозначных компонентов модели обозначили личность обучающегося, учебный процесс и социальный контекст [8]. Данное исследование также подчеркивает значимость среды, в которой происходит обучение и развитие индивида.

Таким образом, в целях формирования готовности студентов к самоуправляемому обучению в условиях высшей школы, важно выстраивать учебно-образовательный процесс таким образом, чтобы

поощрять личную ответственность обучающихся и их самоуправляемость. В свою очередь, социальный контекст (в том числе, культурный, политический и др.) и образовательная среда должны содействовать развитию самоуправляемого обучения индивида. В процессе формирования готовности обучающегося к самоуправляемому обучению важно учитывать разные аспекты, включая личностные возможности и ресурсы индивида; предыдущий и текущий опыт обучающегося; индивидуальные особенности личности; контекст обучения; особенности образовательной среды; мотивацию индивида и др.

Самоуправляемое обучение представляет собой сложную систему с множеством аспектов и связанных с ними компонентов. Детальное изучение теоретико-методологических основ реализации самоуправляемого обучения позволит сконструировать наиболее целостную и эффективную модель формирования готовности студентов к самоуправляемому обучению в условиях высшей школы. В свою очередь, высокоразвитая способность современных молодых людей к самоуправляемому обучению позволит не только осуществить переход к непрерывному индивидуализированному образованию, но и будет содействовать развитию творческой и социально ответственной личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Л. С. Подходы к исследованию цифровой зависимости // Человеческий капитал и профессиональное образование. 2017. № 2 (22). С. 48–54.
2. Арынбаева Р. А., Кизбаева Ж. К., Бимурзина А. А. Самостоятельная работа студентов как средство развития самостоятельности студентов // Наука и Мир. 2016. Т. 3. № 6 (34). С. 46–48.
3. Ваганова О. И., Лапшова А. В., Колтохина О. П. Интерактивные формы организации самостоятельной работы студентов педагогического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62–2. С. 43–46.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие. Ростов н/Д : Феникс, 1997. 480 с.
5. Смирнов В. В. Феномен цифровой зависимости в условиях информационного общества (социально-психологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2019. № 4. С. 72–76.
6. Brockett R. G., Hiemstra R. *Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research and Practice*. London: Routledge, 1991. 276 p.
7. Brookfield S. *Understanding and facilitating adult learning*. San Francisco, CA : Jossey-Bass, 1986. 375 p.
8. Hiemstra R., & Brockett R. Reframing the Meaning of Self-Directed Learning: An Updated Model // Processing of the 54th Adult Education Research Conference. 2012. P. 155–161.
9. Li W., Wright P. M., Rukavina P. B., & Pickering, M. Measuring students' perceptions of personal and social responsibility and the relationship to intrinsic motivation in urban physical education // Journal of Teaching in Physical Education. 2008. Vol. 27(2). P. 167–178.
10. Pajares F. Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning // Theory Into Practice. 2002. Vol. 4(2). P. 116–125.
11. Spear G. E. & Mocker D. W. The organizing circumstance: Environmental determinants in self-directed learning // Adult Education Quarterly. 1984. Vol. 35. P. 1–10.
12. Stockdale S. L., & Brockett R. G. Development of the PRO-SDLS: A measure of self-direction in learning based on the Personal Responsibility Orientation Model // Adult Education Quarterly. 2011. Vol. 61(2). P. 161–180.

M. V. Kudryavtseva (Saint-Petersburg, Russia)

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS FOR REALIZATION OF SELF-MANAGING LEARNING AT UNIVERSITY

Abstract. The article considers the need to form the ability of modern young people to manage consciously their own learning and development. This need is connected both with the integration of new educational standards into higher education, and with the trends of today's reality. In accordance with the new standards, the share of students' independent work is increasing; therefore, their ability to self-educational activities is increasingly important in the conditions of modern scientific, technological and socio-economic realities. Independent work is an essential element of the educational process in higher education and is defined as a form of self-education. The work shows that modern students experience difficulties in the organization and running of their independent work. Accordingly, in modern pedagogical theory and practice there is a growing need to make a search for new solutions to this problem. The ability to organize and implement independent self-educational activities is considered as a necessary condition for the full and continuous personal and professional development and self-improvement of the individual. The self-managing learning

is presented as a fundamental element in the implementation of self-educational activities and as a leading point of the basis which makes the individual educational trajectory of the personality. The article analyzes the scientific research of foreign authors who discussed the strategies and solutions to the problem of self-managing learning. It was defined by research that this is a complex system with many aspects and related components. There have been viewed some theoretical and methodological foundations of the implementation of self-managing learning and highlighted the foreign researchers' opinions on a problem under consideration. There were analyzed key components of self-directed learning and outlined some approaches to the formation of readiness to students' self-managing learning in higher education context.

Keywords: higher school, independent work, self-educational activity, individual, student, self-directed learning, readiness, development.

REFERENCES

1. Andreeva L. S. Podkhody k issledovaniyu tsifrovoy zavisimosti, *Chelovecheskii kapital i professional'noe obrazovanie* [Human Capital and Professional Education], 2017, no. 2 (22), pp. 48–54.
2. Arynbaeva R. A., Kizbaeva Zh. K., Bimurzina A. A. Samostoyatel'naya rabota studentov kak sredstvo razvitiya samostoyatel'nosti studentov, *Nauka i Mir* [Science and world], 2016, vol. 3, no. 6 (34), pp. 46–48.
3. Vaganova O. I., Lapshova A. V., Koltokhina O. P. Interaktivnye formy organizatsii samostoyatel'noi raboty studentov pedagogicheskogo vuza, *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2019, no. 62–2, pp. 43–46.
4. Zimnyaya I. A. Pedagogicheskaya psikhologiya : ucheb. posobie, Rostov n/D, Feniks, 1997, 480 p.
5. Smirnov V. V. Fenomen tsifrovoy zavisimosti v usloviyakh informatsionnogo obshchestva (sotsial'no-psikhologicheskii aspekt), *Vysshee obrazovanie segodnya* [Higher Education Today], 2019, no. 4, pp. 72–76.
6. Brockett R. G., Hiemstra R., *Self-Direction in Adult Learning: Perspectives on Theory, Research and Practice*, London, Routledge, 1991, 276 p.
7. Brookfield S. *Understanding and facilitating adult learning*. San Francisco, CA, Jossey-Bass, 1986, 375 p.
8. Hiemstra R., & Brockett R., *Reframing the Meaning of Self-Directed Learning: An Updated Model*, *Processing of the 54th Adult Education Research Conference*, 2012, pp. 155–161.
9. Li W., Wright P. M., Rukavina P. B., & Pickering M. Measuring students' perceptions of personal and social responsibility and the relationship to intrinsic motivation in urban physical education, *Journal of Teaching in Physical Education*, 2008, vol. 27(2), pp. 167–178.
10. Pajares F. Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning, *Theory Into Practice*, 2002, vol. 4(2), pp. 116–125.
11. Spear G. E. & Mocker D. W. The organizing circumstance: Environmental determinants in self-directed learning, *Adult Education Quarterly*, 1984, vol. 35, pp. 1–10.
12. Stockdale S. L., & Brockett R. G. Development of the PRO-SDLS: A measure of self-direction in learning based on the Personal Responsibility Orientation Model, *Adult Education Quarterly*, 2011, vol. 61(2), pp. 161–180.

Кудрявцева М. В. Теоретико-методологические основы реализации самоуправляемого обучения в условиях высшей школы // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 2. С. 15–19.

Kudryavtseva M. V. Theoretical and Methodological Basis for Realization of Self- Managing Learning at University, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2020, vol. 4, no. 2, pp. 15–19.

Дата поступления статьи – 2020; 0,54 печ. л.

Сведения об авторах

Кудрявцева Мария Викторовна – старший преподаватель кафедры социальной работы и права ФГБОУВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», Санкт-Петербург, Россия; marya_s1@mail.ru

Authors:

Maria V. Kudryavtseva - Senior Lecturer, Department of social work and law, St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design, St. Petersburg, Russia; marya_s1@mail.ru

*Е.В. Грудева (г. Череповец, Россия)
В.Р. Алексеева (г. Череповец, Россия)*

ПОТЕНЦИАЛ КОРПУСНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. Статья посвящена анализу возможностей эффективного использования корпусных технологий в сфере языкового образования. Авторы имеют целью систематизировать накопленный опыт обращения к материалам Национального корпуса русского языка в работе с изучающими русский язык как иностранный. Разработанная система заданий и упражнений предваряется кратким обзором публикаций, освещающих проблему корпусного преподавания русского языка как родного и как иностранного. Основной целевой аудиторией предложенных заданий выступают обучающиеся в российских вузах студенты-иностранцы. Предлагаемые авторами типы заданий разработаны на материале подкорпуса со снятой омонимией, который разработчиками Национального корпуса русского языка рекомендуется использовать в образовательных целях. Задания «активного» и «пассивного» типа направлены на анализ таких сложных для усвоения иностранной аудиторией явлений русского языка, как: полисемия и омонимия, глагольное управление, вид глагола, образование причастий. В процессе решения образовательных задач упражнения «активного» типа призваны служить формированию у учащихся практических навыков работы с текстовым материалом: создание поисковых запросов в Национальном корпусе русского языка с использованием различных параметров, работа с «фильтрами», лексико-грамматический поиск. Работа с материалами корпуса не исключает обращения к традиционному средству обучения языку – словарям. Эффективность корпусного преподавания определяется возможностью использования массива данных с целью верификации студентами собственных языковых знаний, а также тем, что корпус, в отличие от учебников, содержит современные (актуальные) тексты разной функционально-стилевой направленности, наконец, он снабжен сложной системой метаязыковой и лингвистической разметки, что позволяет студентам на практике овладеть терминологией. Авторы выражают уверенность, что Национальный корпус русского языка может эффективно использоваться для организации и аудиторной, и самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: корпусная лингвистика, корпусные технологии, корпусное преподавание, языковой корпус, Национальный корпус русского языка, русский язык как иностранный.

Введение

Под корпусом текстов обычно понимают собрание текстов, представляющих письменную и/или устную речь разных вариантов, в цифровом формате, лингвистически размеченных. Кроме того, к корпусу, который создается для моделирования языка и речевой деятельности, обычно предъявляются требования, связанные с его необходимым и достаточным объемом, а также с репрезентативностью выборки текстов и их сбалансированностью [3; 8].

В числе основных пользователей корпуса находят, с одной стороны, лингвисты, с другой стороны – участники образовательного процесса в области изучения того или иного языка. Не случайно первые корпуса русского языка были созданы учеными-славистами в западноевропейских странах (ср. Упсальский корпус русского языка, Тюбингенский корпус русского языка¹⁰, Хельсинкский аннотированный корпус русских текстов¹¹). Основоположник корпусной лингвистики Джон Синклер в свое время предсказывал, что с развитием корпусной лингвистики носитель языка будет постепенно смещен с роли главного эксперта в области изучения иностранного языка [12]. Сегодня при обучении иностранному языку (в том числе русскому как иностранному) имеется возможность использовать в образовательном процессе наряду с учебниками и словарями корпус изучаемого языка.

На данный момент создано множество корпусов русского языка разного типа: Национальный корпус русского языка (далее – НКРЯ)¹², Компьютерный корпус текстов русских газет конца XX-ого века¹³, Корпус русского литературного языка¹⁴, Открытый корпус русского языка¹⁵ и др. Особое ме-

¹⁰ Russian Corpora in Tübingen [Электронный ресурс] // SFB 441 : [сайт]. URL: <http://www.lingexp.uni-tuebingen.de/sfb441/b1/en/korpora.html> /

¹¹ ХАНКО – Хельсинкский аннотированный корпус [Электронный ресурс] // Отделение современных языков Хельсинкского университета : [сайт]. URL: <http://h248.it.helsinki.fi/hanko/>

¹² Национальный корпус русского языка : [сайт]. URL: <http://ruscorpora.ru/new/corpora-other.html>

¹³ Компьютерный корпус текстов русских газет конца XX-ого века [Электронный ресурс] // Лаборатория общей и компьютерной лексикологии и лексикографии филологического факультета МГУ: [сайт]. URL: https://www.philol.msu.ru/~lex/corpus/corp_descr.html

сто в типологии языковых корпусов занимают учебные корпуса, или корпуса ошибок, содержащие аннотированные тексты так называемых нестандартных носителей русского языка (иностранцев, изучающих русский язык; эритажных носителей русского языка; детей-инофонов, обучающихся в российских школах; русскоязычных детей и подростков, у которых языковая и коммуникативная компетенция еще находится в стадии формирования, и др.) [5]. В образовательном процессе при обучении русскому языку как иностранному в зависимости от учебных целей и задач могут быть использованы все эти ресурсы.

Самым внушительным объемом и разнообразием текстов разных типов и жанров на данный момент отличается Национальный корпус русского языка. Он «не ограничивается, например, только произведениями художественной литературы, сколь бы важны они ни были для изучения русского языка. Он содержит и газетные и журнальные статьи разной тематики (от общественно-политических до, например, спортивных), и специальные тексты (научные, научно-популярные и учебные по разным отраслям знания), и рекламу, и частную переписку и дневники» [10].

Об использовании НКРЯ в методике обучения русскому языку как родному в образовательных учреждениях разного типа (школе, колледже, вузе) написано уже достаточно (ср., например: [1; 6; 7; 9; 11; 15]). Об использовании НКРЯ в преподавании русского языка как иностранного тоже имеются работы, хотя на русском языке их не так много (ср., например: [13; 14]).

Цель данной статьи заключается в том, чтобы представить некоторые типы заданий на основе НКРЯ, которые могут быть использованы на занятиях с иностранцами, изучающими русский язык.

1. Потенциал подкорпусов НКРЯ в организации образовательного процесса

В рамках НКРЯ создана серия подкорпусов, ориентированных на тексты особого рода («Корпус диалектных текстов», «Корпус поэтических текстов», «Газетный корпус», «Корпус устной речи»). Предложенная в НКРЯ метатекстовая разметка, в основу которой положена в том числе довольно разветвленная типология текстов (с учетом времени их создания, жанрово-стилистической специфики, тематики, хронотопа), дает возможность использовать корпус в том числе и с целью формирования коммуникативной компетенции. Особое место в НКРЯ занимает «Мультимедийный русский корпус» (МУРКО), работа с которым иностранцев, изучающих русский язык, позволяет усвоить не только языковые средства выражения русской картины мира, но и обратиться к русской жестовой культуре, рассмотреть различные коммуникативные ситуации (приветствия, прощания, комплимента, ссоры, признания в любви и т. д.) в единстве вербальной и невербальной составляющих [2; 4].

В основном корпусе НКРЯ выделяется подкорпус со снятой омонимией, именно этот подкорпус (наряду с Обучающим корпусом русского языка) разработчики рекомендуют использовать в образовательных целях [11]. Н. Р. Добрушина выделяет три основных направления использования Национального корпуса русского языка в сфере образования: 1) составление заданий и упражнений; 2) организация самостоятельной исследовательской работы студентов и школьников; 3) верификация данных учебников и словарей [7, с. 336].

2. Система упражнений с использованием НКРЯ на занятиях по русскому языку как иностранному

Рассмотрим некоторые возможности применения НКРЯ на занятиях по русскому языку как иностранному в части составления заданий и упражнений. В корпусной методике обучения русскому языку выделяются так называемые «активные» и «пассивные» упражнения [7]. К «пассивным» упражнениям в данном случае относятся упражнения, составленные преподавателем заранее на основе примеров из НКРЯ. К «активным» же упражнениям относятся такие, которые учащиеся составляют сами на основе использования корпуса. НКРЯ служит эффективным инструментом для работы с такими традиционными лексическими отношениями, как полисемия, омонимия, синонимия, антонимия. Рассмотрим это на примере заданий, связанных с изучением полисемии.

Упражнение 1

1. Сравните контексты употребления слова *блокада*:

- в «довоенном» подкорпусе;

¹⁴ Корпус русского литературного языка [Электронный ресурс] // Национальный корпус: [сайт].русского языка: URL: <http://narusco.ru/>

¹⁵ Открытый корпус. URL: <http://opencorpora.org/>

- в подкорпусе 1945–1985 годов;
- в подкорпусе текстов начиная с 1985 года.

2. Объясните значение слова *блокада* в каждом из случаев, используя толковый словарь С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой.

В данном случае мы имеем дело с «активным» типом упражнения: учащиеся должны сами поработать с НКРЯ, используя разные поисковые запросы и «фильтры», сравнить полученные по запросам конкордансы, сделать выводы о разных лексических значениях слова *блокада* и частоте их встречаемости в разные периоды; затем сравнить свои выводы с данными толкового словаря.

В зависимости от уровня подготовленности обучающихся, степени их владения корпусными технологиями и от других условий можно трансформировать это задание в «пассивное» упражнение. Студентам предлагаются фрагменты текстов из Национального корпуса русского языка, заранее подготовленные преподавателем, с указанием автора и даты написания.

Упражнение 2

Сгруппируйте приведенные ниже контексты в зависимости от значения слова *блокада*, попытайтесь описать эти значения. Проверьте свои предположения по «Словарю русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой.

а) Мы выступили от Страсбурга, сдали **блокаду** крепости баденским войскам и артиллерии. 2 роты остались при них, одна полковника Вельяминова и другая подполковника Дитерикса 4, обе роты – батарейные. [АК. Карпов. Записки (1831)];

б) *Вообще поразительно, как люди читали во время **блокады!*** [Александр Володин. Идеалистка (1975–1985), СПб.];

в) *Нужно это якобы для того, чтобы «прорвать информационную **блокаду**», т.е. покупать эфирное время на ТВ для выражения своих предвыборных идей* [КПРФ пойдет по миру // Аргументы и факты, 2003];

г) *В общем, у меня был сильнейший приступ радикулита, мне делали обезболивающие уколы, новокаиновые **блокады*** [Герард Васильев. Роли, которые нас выбирают (2002)];

е) *Последняя **блокада** побережья этой страны англо-французами ясно доказывает, что эти наци, бывшие в дружбе с Китаем, а с нами в войне, признавали этот край не китайским, а русским* [Г. И. Невельской. Подвиги русских морских офицеров на крайнем Востоке России (1878)];

ж) *Белый хлеб он по-питерски называл булкой, с едой обращался бережно и скупно – **блокада** поставила свою печать, хотя его, больного мальчонку, вывезли в тот год по льду...* [Людмила Улицкая. Казус Кукоцкого [Путешествие в седьмую сторону света] // «Новый Мир», 2000];

з) *Информационная **блокада** была пробита, к осени скандал получил широкую огласку, по стране прокатились протесты молодежи против американской армии в Корее* [Алексей Торгашев. Божемойности! // «Русский репортер», 2013].

Обратившись к «Словарю русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой, учащиеся обнаружат следующие значения слова *блокада*:

БЛОКАДА, -ы, ж. 1. Окружение войск противника, а также изоляция враждебного государства, города с целью прекращения его сношений с внешним миром. *В кольце блокады. Снять, прорвать блокаду. Экономическая б.* (хозяйственная, внешнеторговая, финансовая изоляция какого-н. государства). 2. Отключение какого-н. органа и тканей от центральной нервной системы (*спец.*). *Новокаиновая б.* // прил. **блокадный**, -ая, -ое¹⁶.

Данное упражнение дает возможность поразмышлять над тем, что история XX века наложила отпечаток на употребление слова *блокада* в русском языке второй половины XX века, связанное с историческим событием Великой Отечественной войны – блокадой Ленинграда в 1941–1944 гг. Кроме того, в конце XX века на основе первого значения, выделенного в словаре С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой, развивается самостоятельное значение, что находит отражение в некоторых словарях современного русского языка, ср. «**БЛОКАДА** – <...> 2. Система мероприятий, направленных на изоляцию какого-л. государства, региона и т.п. с целью принуждения его к выполнению каких-л. требований. *Экономическая, финансовая, информационная, телефонная, таможенная б.*»¹⁷.

¹⁶ Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 1992 //Lib.Ru: Библиотека Максима Мошкова: [сайт]. URL: http://lib.ru/DIC/OZHEGOW/ozhegow_a_d.txt (дата обращения: 01.03.2020).

¹⁷ Большой толковый словарь русского языка. Гл. ред. С. А. Кузнецов. Первое издание: СПб.: Норинт, 1998. Публикуется в авторской редакции 2014 года // Справочно-информационный портал «Грамота.ру». URL: <http://gramota.ru/slovari/info/bts/> (дата обращения: 01.03.2020).

Таким образом, используя НКРЯ и толковый словарь, студенты могут зафиксировать в своем сознании разные значения слова *блокада*, а также проследить, как менялось употребление этого слова в русском языке с течением времени.

Следующие задания направлены на изучение лексико-грамматической сочетаемости лексемы *блокада*.

Упражнение 3

Найдите в НКРЯ примеры употребления глаголов, управляющих словом *блокада* в винительном падеже. Выпишите 10 словосочетаний слова *блокада* с разными глаголами, например: *прорвать блокаду*.

Упражнение 4

Найдите в НКРЯ примеры употребления прилагательных, согласующихся со словом *блокада*. Выпишите 10 словосочетаний слова *блокада* с разными прилагательными, например: *ленинградская блокада*.

Для того чтобы выполнить эти упражнения, студенты должны сформировать правильный поисковый запрос: в лексико-грамматическом поиске у первого слова задать грамматический признак: часть речи – «глагол» («прилагательное»), второму слову присвоить значение «блокада»; для выполнения упражнения 3 дополнительно указать грамматический признак «винительный падеж».

По итогам работы с НКРЯ искомыми единицами могут оказаться глаголы *прорвать, пережить, начать, нарушить, перенести, сорвать, вспоминать, объявить, ликвидировать, объявить* и др., прилагательные *транспортная, девятисотдневная, экономическая, информационная, морская, футбольная, финансовая, новокаиновая, многолетняя, административная* и др. Далее студентам можно предложить обсуждение того, каким образом сочетаемость слова *блокада* с глаголами и прилагательными помогает определить его лексическое значение.

НКРЯ является большим подспорьем в изучении грамматики русского языка. Рассмотрим «активное» упражнение, связанное с изучением действительных причастий.

Упражнение 5

1. В НКРЯ найдите 10 примеров употребления активных причастий настоящего времени. При выполнении этого задания используйте поиск через опцию «Грамматические признаки».

2. Укажите инфинитив, от которого образовано выбранное вами причастие.

3. Выделите основу глагола настоящего времени.

4. Укажите суффикс причастия и спряжение глагола.

Например: 1. *Гудящий*. 2. Инфинитив – *гудеть*. 3. Основа *гуд'*. 4. Суффикс *-ящ-*, 2 спряжение.

Учащиеся смогут выбрать из множества примеров, обнаруженных в корпусе, те, которые покажутся им оптимальными. Например:

а) *Из воды на Волка глянул хмурый седой Волк с пучками меха в ушах и странно торчащими, как у лошади, ушами* [Сергей Козлов. Как Ежик с Медвежонком спасли Волка // «Мурзилка», 2003];

б) *Ежик метнулся к дому, выскочил с веревкой, накинул петлю на сучок отъезжающего дуба, бежал свой дуб у крыльца и стал изо всех сил тянуть, соединять Землю* [Сергей Козлов. Как Ежик с Медвежонком спасли Волка // «Мурзилка», 2003];

с) *И они подошли к дубу возле Ежикиного крыльца. Волк летел на камне в вечеряющем небе, марсиане открыли иллюминаторы, и камень светился, как звезда. "Куда я лечу? - тоскливо подумал Волк* [Сергей Козлов. Как Ежик с Медвежонком спасли Волка // «Мурзилка», 2003];

д) *Старость не радость, хе-хе-хе! - захихикали марсиане. Но тут в небесах появился тяжело гудящий дуб* [Сергей Козлов. Как Ежик с Медвежонком спасли Волка // «Мурзилка», 2003].

Одним из самых сложных явлений русской грамматики для усвоения иностранцами является грамматическая категория вида. Рассмотрим пример «пассивного» упражнения, направленного на изучение темы «Употребление в роли предиката глаголов совершенного и несовершенного вида».

Упражнение 6

1. Поставьте инфинитив в нужную форму глагола (настоящего, прошедшего, будущего времени).

2. Укажите вид глагола (несовершенный (НСВ) или совершенный (СВ)).

Рассказчик (стоять) вне "ринга", потом (подходить) к нему и после небольшой паузы (шагать) внутрь. И еще через небольшую паузу (обращаться) к зрителям. Рассказчик. Совсем недавно я (узнать)... Точнее... Не (знать), как сказать... Я (узнать) такую вещь, которая меня не то чтобы (огорчить) или (разочаровать)... Или (удивить)... Не (знать). И вот тут надо обязательно объяснить, потому что может показаться, что то, о чем я буду говорить, это для меня очень важно. А

так (*показаться*) потому, что я с этого (*начать*), а вы же про меня ничего не (*знать*), и то, с чего я (*начать*), будет первым, что вы про меня (*узнать*), и поэтому может показаться, что это для меня очень важно. А я мог бы на самом деле говорить о многом [Евгений Гришковец. ОднорЕмЕн-но (2004)].

Ответ учащихся может быть представлен в следующем виде: *стоит* (НСВ), *подходит* (НСВ), *шагает* (НСВ), *обращается* (НСВ) и т.д.

Корпус позволяет преподавателю подобрать необходимые тексты с учетом не только их «насыщенности» изучаемыми языковыми явлениями, но и интересными для учащихся в том или ином отношении.

Заключение

В современной образовательной парадигме языковой корпус признается важнейшим средством языкового обучения наряду с традиционными средствами (словарем и грамматикой). Эффективность корпусного преподавания связана, во-первых, с возможностью обращения к корпусу с целью верификации своих языковых знаний, во-вторых, с тем, что корпус содержит современные (актуальные) тексты разной функционально-стилевой направленности в отличие от текстов в учебниках, в-третьих, корпус снабжен сложной системой метаязыковой и лингвистической разметки, что позволяет осуществлять поиск необходимых языковых единиц по разным параметрам (с учетом типа текста, грамматических и семантических признаков, времени написания текста, частотных характеристик тех или иных языковых единиц и мн. др.).

Национальный корпус русского языка в силу своего объема и поисковых возможностей является незаменимым ресурсом в преподавании русского языка как иностранного. В статье представлены задания, направленные на изучение таких явлений русского языка, как полисемия, лексико-грамматическая сочетаемость, вид и время русского глагола, образование причастий. Показано, что НКРЯ позволяет разрабатывать не только «пассивные», но и «активные» упражнения, предполагающие умение учащихся работать с различными поисковыми запросами в корпусе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Герасимова М. Н., Грудева Е. В. Использование лингвистически аннотированного корпуса текстов на занятиях по дисциплинам «Русский язык» и «Русский язык и культура речи»: из опыта работы // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. №2 (55). С. 65–68.
2. Гришина Е. А. Мультимедийный русский корпус (МУРКО): проблемы аннотации // Национальный корпус русского языка: 2006–2008. Новые результаты и перспективы. СПб. : Нестор–История, 2009. С. 175–214.
3. Грудева Е. В. Корпусная лингвистика : учебное пособие. М. : Флинта, 2012. 165 с.
4. Грудева Е. В. Мультимедийный корпус русского языка: возможности использования // Проблемы порождения и восприятия речи: Материалы XII выездной школы-семинара (29–30 ноября 2013 г., г. Череповец) / отв. ред. Е. В. Грудева. Череповец: ЧГУ, 2014. С. 99–105.
5. Грудева Е. В., Бучилова И. А., Волкова Н. А. Корпусы ошибок: целевая аудитория, возможная архитектура корпуса // Вестник Череповецкого государственного университета. 2018. № 5 (86). С. 63–72.
6. Добрушина Н. Р. Как использовать Национальный корпус русского языка в образовании? // Национальный корпус русского языка: 2003–2005. М. : Индрик, 2005. С. 308–329.
7. Добрушина Н. Р. Корпусные методики обучения русскому языку // Национальный корпус русского языка: 2006–2008. Новые результаты и перспективы. СПб. : Нестор–История, 2009. С. 335–352.
8. Копотев М. В. Введение в корпусную лингвистику [Электронный ресурс]: учебное пособие. Praha : Animedia, 2014. URL: <https://iknigi.net/avtor-mihail-kopotev/105402-vvedenie-v-korpusnyu-lingvistiku-mihail-kopotev/read/page-1.html> (дата обращения: 01.03.2020).
9. Ольховская А. И. Корпусное преподавание русского языка [Электронный ресурс] // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2019. № 2 (199). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korpusnoe-prepodavanie-russkogo-yazyka> (дата обращения: 03.04.2020).
10. Плунгян В. А. Зачем мы делаем Национальный корпус русского языка? [Электронный ресурс] // Отечественные записки. М., 2005, № 2(23). URL: <http://www.philology.ru/linguistics2/plungyan-05.htm> (дата обращения: 01.12.2019).
11. Савчук С. О., Сичинава Д. В. Обучающий корпус русского языка и его использование в преподавательской практике // Национальный корпус русского языка: 2006–2008. Новые результаты и перспективы. СПб. : Нестор–История, 2009. С. 317–334.
12. Синклер Дж. Предисловие к книге «Как использовать корпуса в преподавании иностранного языка» [Электронный ресурс] // Sinclair, John McH., ed. How to use corpora in language teaching. Amsterdam [u.a.] : Ben-

jamins, 2004. VI. URL: http://studiorum-ruscorpora.ru/wp-content/themes/bootstrap-basic4child/texts/sinclair_introduction.pdf (дата обращения: 01.03.2020).

13. Рычкова Л. В., Киеня С. Н. Корпусные технологии в преподавании РКИ // Этнокультурный и социолингвистический аспекты в теории и практике преподавания языков в негуманитарных вузах : сб. науч. ст. Минск: Белорусский национальный технический университет, 2010. С. 32-43.

14. Янда Лора А. Студенты – пользователи Национального корпуса русского языка // Национальный корпус русского языка и проблемы гуманитарного образования /под ред. Н. Р. Добрушиной. М. : Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2007. С. 60-73.

15. Ponomareva L.D., Churilina L.N., Buzhinskaya D.S. etc. Russian National corpus as tool of linguodidactic innovation in teaching languages // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Т. 11. № 18. P. 13043-13053.

E. V. Grudeva (Cherepovets, Russia)

V. R. Alexeeva (Cherepovets, Russia)

THE POTENTIAL OF CORPUS TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the analysis of the possibilities of the effective use of corpus technologies in the field of linguistics. The authors' aim is to systematize the accumulated experience of assessing the National Corpus of Russian as a foreign language at classes with foreign students. The developed system of tasks and exercises is preceded by a brief review of publications highlighting a problem of Corpus teaching Russian as a native or as a foreign language. The main target audience of the proposed tasks is foreign students studying Russian as a foreign language in Russian universities. The types of tasks proposed by the authors are developed on the subcorpus with homonymy. This very subcorpus is recommended by the Russian National Corpus' developers for using in educational purposes. There are two types of exercises: "active" and "passive". These tasks are aimed at analyzing the phenomena of the Russian language that are difficult for a foreign audience to comprehend, such as polysemy and homonymy, verb management, the type of verb, the formation of participles. In the process of solving educational issues, exercises of the "active" type are designed to serve as the basis for developing students' practical skills in working with textual material: creating search queries in the Russian National Corpus using various parameters, working with "filters", and working on lexicogrammatical search. Nevertheless, along with the use of the Corpus, an appeal to traditional means of learning - a dictionary- is required. The efficiency of corpus teaching is determined by the ability to access the Corpus in order to verify students' own language knowledge, as well as the fact that the corpus, unlike textbooks, contains relevant texts of different functional styles. Finally, the Corpus is equipped with a complex system metalinguistic and linguistic markup, which allows students to master the system of terms. The authors express confidence that the Russian National Corpus can be effectively used to organize both classes and students' self studying.

Keywords. Corpus linguistics, corpus technology, using corpora in language teaching, language corpus, Russian National Corpus, Russian as a foreign language.

REFERENCES

1. Gerasimova M. N., Grudeva E. V. Ispol'zovanie lingvisticheski annotirovannogo korpusa tekstov na zanyatiyakh po distsiplinam «Russkii yazyk» i «Russkii yazyk i kul'tura rechi»: iz opyta raboty, *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Cherepovets State University Bulletin], 2014, no. 2 (55), pp. 65–68.

2. Grishina E. A. Mul'timediinyi russkii korpus (MURKO) : problemy annotatsii, Natsional'nyi korpus russkogo yazyka: 2006—2008. Novye rezul'taty i perspektivy, Saint Petersburg, Nestor-Istoriya, 2009, pp. 175–214.

3. Grudeva E. V. Korpusnaya lingvistika, Uchebnoe posobie, Moscow, Flinta, 2012, 165 p.

4. Grudeva E. V. Mul'timediinyi korpus russkogo yazyka: vozmozhnosti ispol'zovaniya, Problemy porozhdeniya i vospriyatiya rechi: Materialy XII vyezdnoi shkoly-seminara (29–30 noyabrya 2013 g., g. Cherepovets), Otv. red. E. V. Grudeva, Cherepovets, ChGU, 2014, pp. 99–105.

5. Grudeva E. V., Buchilova I. A., Volkova N. A. Korpusy oshibok: tselevaya auditoriya, vozmozhnaya arkhitektura korpusa, *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Cherepovets State University Bulletin], 2018, no. 5 (86), pp. 63–72.

6. Dobrushina N. R. Kak ispol'zovat' Natsional'nyi korpus russkogo yazyka v obrazovanii?, Natsional'nyi korpus russkogo yazyka: 2003–2005, Moscow, Indrik, 2005, pp. 308–329.

7. Dobrushina N. R. Korpusnye metodiki obucheniya russkomu yazyku, Natsional'nyi korpus russkogo yazyka: 2006–2008. Novye rezul'taty i perspektivy, Saint Petersburg, Nestor-Istoriya, 2009, pp. 335–352.

8. Kopotev M. V. Vvedenie v korpusnuyu lingvistiku: Uchebnoe posobie, Praha, Animedia, 2014, URL: <https://iknigi.net/avtor-mihail-kopotev/105402-vvedenie-v-korpusnuyu-lingvistiku-mihail-kopotev/read/page-1.html> (accessed 1 March 2020).

9. Ol'khovskaya A. I. Korpusnoe prepodavanie russkogo yazyka, *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pe-*

dagogicheskogo universiteta. [Tomsk State Pedagogical University Bulletin], 2019, no. 2 (199), URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korpusnoe-prepodavanie-russkogo-yazyka> (accessed 3 April 2020).

10. Plungyan V. A. *Zachem my delaem Natsional'nyi korpus russkogo yazyka?*, Otechestvennye zapiski, Moscow, 2005, no. 2(23). URL: <http://www.philology.ru/linguistics2/plungyan-05.htm> (accessed 1 December 2019).

11. Savchuk S. O., Sichinava D. V. *Obuchayushchii korpus russkogo yazyka i ego ispol'zovanie v prepodavatel'skoi praktike*, Natsional'nyi korpus russkogo yazyka: 2006–2008. *Novye rezultaty i perspektivy*, Saint Petersburg, Nestor-Istoriya, 2009, pp. 317–334.

12. Sinkler Dzh. *Predislovie k knige «Kak ispol'zovat' korpusa v prepodavanii inostrannogo yazyka»*. Sinclair, John McH., ed. *How to use corpora in language teaching*. Amsterdam [u.a.], Benjamins, 2004. VI, URL: http://studiorum-ruscorpora.ru/wp-content/themes/bootstrap-basic4child/texts/sinclair_introduction.pdf (accessed 1 March 2020).

13. Rychkova L. V., Kienya S. N. *Korpusnye tekhnologii v prepodavanii RKI, Etnokul'turnyi i sotsiolingvisticheskiy aspekty v teorii i praktike prepodavaniya yazykov v negumanitarnykh vuzakh: sb. nauch. st.* Minsk, Belorusskii natsional'nyi tekhnicheskii universitet, 2010, pp. 32–43.

14. Yanda Lora A. *Studenty – pol'zovateli Natsional'nogo korpusa russkogo yazyka*, Natsional'nyi korpus russkogo yazyka i problemy gumanitarnogo obrazovaniya. Pod redaktsiei N. R. Dobrushinoy, Moscow, 2007, pp. 60–73.

15. Ponomareva L.D., Churilina L.N., Buzhinskaya D.S. etc. *Russian National corpus as tool of linguodidactic innovation in teaching languages*, International Journal of Environmental and Science Education, 2016, vol. 11, no 18, pp.13043–13053.

Грудева Е. В., Алексеева В. Р. Потенциал корпусных технологий в преподавании русского языка как иностранного // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 2. С. 20-26.

Grudeva E. V., Alexeeva V.R. *The Potential of Corpus Technologies in Teaching Russian as a Foreign Language*, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2020, vol. 4, no. 2, pp. 20–26.

Дата поступления статьи – 05.04.2020; 0,66 печ. л.

Сведения об авторах

Грудева Елена Валерьевна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой отечественной филологии и прикладных коммуникаций Череповецкого государственного университета, г. Череповец, Россия; egrudeva@gmail.com

Алексеева Влада Равильевна – магистрант кафедры отечественной филологии и прикладных коммуникаций гуманитарного института Череповецкого государственного университета, г. Череповец, Россия; vladaalexeeva96@mail.ru

Authors:

Elena Valeryevna Grudeva, Doctor of Philology, Professor, Head of Department of Russian Philology and Applied Communications, Cherepovets State University (Cherepovets, Russia); egrudeva@gmail.com

Alexeeva Vlada Ravilievna, Masters Student of Department of Russian Philology and Applied Communications, Humanities Institute of Cherepovets State University Cherepovets, Russia; vladaalexeeva96@mail.ru

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ОТМЕНЕ КАРТОЧНОЙ СИСТЕМЫ В ГОРОДАХ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ В 1947 ГОДУ

Аннотация. В современных условиях многочисленных рисков и угроз особое значение приобретает эффективная финансовая политика, которая позволила бы направить финансовые ресурсы на решение насущных социально-экономических проблем страны. Поэтому сегодня особенно актуальным становится изучение исторического опыта (как положительного, так и отрицательного) реализации мероприятий советского государства по переводу страны из условий чрезвычайного положения военного времени в мирное русло развития. В статье изложены основные элементы проблематики послевоенных мероприятий по отмене карточной системы и переходу к свободной торговле в 1947 г. Исследование проведено на основе архивных материалов Челябинской области, что позволяет дополнить имеющиеся сведения и осмыслить результаты отмены карточной системы в 1947 г. Для объективного изучения темы использовался комплексный методологический подход, включающий общенаучные, специально-научные (историко-генетический, историко-сравнительный, историко-системный), а также междисциплинарные методы познания. В работе показаны причины и цели отмены карточек, подготовительные действия региональных властей, реализация государственных постановлений в городах области; описаны настроения отдельных категорий населения; обозначены результаты и последствия отмены карточной системы в экономическом, политическом и социальном аспектах. Сделан вывод о том, что в целом торговая сеть Челябинской области была не готова к отмене карточной системы, оставался не решенным вопрос стабильного снабжения населения продовольствием. При наличии трудностей, массы недочетов и недоработок переход к свободной торговле на фоне денежной реформы в 1947 г. стал необходимым этапом финансовой политики, заложившим основу для стабилизации рубля и дальнейшего снижения розничных цен на товары массового потребления.

Ключевые слова: карточная система, послевоенная реформа, продовольственные и промышленные товары, свободная торговля, снабжение населения, Челябинская область.

Введение

Великая Отечественная война нанесла большой урон народному хозяйству страны, в том числе возник ряд крупных проблем в советской денежной системе, в сфере торговли и снабжения населения продовольственными и промышленными товарами массового потребления. Восстановление страны требовало перевода экономики в мирное русло.

В условиях многочисленных рисков и угроз особое значение приобретает эффективная финансовая политика, которая позволила бы направить финансовые ресурсы на решение насущных социально-экономических проблем страны. Поэтому сегодня особенно актуальным становится изучение исторического опыта (как положительного, так и отрицательного) реализации мероприятий советского государства по переводу страны из условий чрезвычайного положения военного времени в мирное русло развития. Изучение региональных материалов на примере Челябинской области позволит дополнить имеющиеся сведения и осмыслить результаты отмены карточной системы в 1947 г.

Основные итоги и последствия отмены карточной системы достаточно широко исследованы историками и экономистами различных направлений. В их трудах, учитывая противоречивость реформы, были сформулированы и положительные (А. Зверев¹, Ю. Жуков [2], В. Катасонов [4], Е. Спицын [12], Г. Ханин [13] и др.), и критические оценки (Е. Зубкова [3], Р. Пихоя [7], В. Попов [8], А. Пыжиков, А. Данилов [10], И. Чуднов [15] и др.). При этом изучению данной темы на региональном и местном уровнях уделено значительно меньше внимания, чем на общегосударственном. Среди исследователей регионального материала следует отметить научные публикации Р. Хисамудиновой, Е. Алантьевой [14], Н. Пашиной, В. Федорченко [6], А. Репинецкого [11], Ю. Грузицкого [1], М. Потемкиной [9], А. Любецкого [5], при этом региональный опыт реализации финансовых мероприятий 1947 г. в целом не стал пока предметом специального рассмотрения.

Целью данного исследования стали анализ и сопоставление целей и результатов отмены карточной системы в 1947 г. в СССР; выявление особенностей реализации данной реформы на региональном уровне, точнее на уровне только одного региона – Челябинской области. Изучение проблематики проведено на извлеченных из регионального архива Челябинской области неопубликованных материалах и опубликованных документах.

¹ Зверев А. Г. Записки министра. М.: Политиздат, 1973. 270 с.

Для объективного изучения темы использовался комплексный методологический подход, включающий общенаучные, специально-научные (историко-генетический, историко-сравнительный, историко-системный), а также междисциплинарные методы познания.

1. Причины и цели перехода к свободной торговле

Война привела к огромным людским и материальным потерям. В стране резко ухудшилось экономическое положение. Вследствие этого в СССР массово с июля по октябрь 1941 г. было введено нормированное снабжение городского населения продуктами и товарами первой необходимости.

Решением Челябинского областного исполнительного комитета от 12 августа 1941 г. была введена реализация хлеба населению по карточкам в девяти городах областного подчинения (Златоуст, Карабаш, Курган, Магнитогорск, Челябинск, Троицк, Копейск, Шадринск, Каменск-Уральский), в восьми городах районного значения и в 24 рабочих поселках [14, с. 127].

Определение норм снабжения населения продовольственными товарами было основано на принципе общественной полезности гражданина и зависело от характера выполняемых им работ, возраста и пр. По нормам снабжения существовали четыре группы, на которые делилось все городское население СССР: рабочие и приравненные к ним лица, служащие, иждивенцы и дети. В зависимости от этого устанавливались нормы получения продуктов по карточкам. На колхозников не распространялась карточная система снабжения, так как главным источником их существования было личное подсобное хозяйство. Наряду с продовольственными постепенно вводилось нормированное снабжение населения и непродовольственными товарами [9, с. 68; 14, с. 128].

Оздоровление финансовой системы требовало проведения денежной реформы: необходимо было уменьшить раздутую за годы войны денежную массу и увеличить покупательную способность рубля [1, с. 56]. При этом было важно добиться соответствия между обеспеченностью торговли товарами и количеством денег у населения. Система нормированного карточного распределения первоочередных товаров, сыгравшая важную положительную роль во время войны, после ее окончания тормозила развитие экономики. Отмена карточек и переход к свободной торговле были частью послевоенного реформирования экономики наряду с денежной реформой и снижением розничных государственных цен на товары широкого потребления. Отмена нормированного снабжения населения товарами по карточкам было одним из стандартных обязательных мероприятий по преодолению последствий войны во всех воюющих странах.

Изначально руководство страны рассчитывало в 1946 г. провести денежную реформу и отмену карточной системы, но последовавшие в этом году неурожай и голод отодвинули эти планы. Кроме того, стало совершенно ясно, что для осуществления перехода от нормированного снабжения к свободной торговле необходимы подготовительные мероприятия. В результате денежной реформы 1947 г. были ликвидированы негативные последствия войны в сфере денежного обращения, что стало необходимой базой для отмены карточной системы и перехода к торговле по единым ценам².

Учитывая сложности послевоенной жизни, неурожай и голод, одной из важнейших задач государства была организация бесперебойного снабжения населения продовольствием и в первую очередь хлебом. Решение этой задачи можно считать показателем успешной работы всех уровней власти и залогом социального спокойствия. Все вопросы, связанные с отменой карточной системы, в том числе на местах, находились под пристальным вниманием партийных органов.

2. Снабжение населения по карточкам накануне реформы

В сентябре 1946 г. снабжалось хлебом по карточкам в городах и рабочих поселках Челябинской области (без г. Челябинска) 1001824 чел., в том числе: работающих – 478388 чел., иждивенцев – 220322 чел., детей – 292819 чел. На октябрь первоначальный лимит на выдачу карточек был установлен в количестве 905500 чел., в том числе: работающих – 457000 чел., иждивенцев – 168400 чел., детей – 280100 чел. После неоднократных просьб в Министерство торговли об увеличении лимитов на выдачу карточек, для области был увеличен лимит: по работающим – на 15000 чел., по детям – на 5000 чел. В связи со снятием с карточного снабжения рабочих некоторых предприятий, находящихся в сельской местности и ранее получавших карточки, для области установленный лимит по работающим вполне обеспечивал потребность в карточках, а по детям разрыв составлял около 5000 карточек.

² Общество и власть. Российская провинция. 1917–1985. Документы и материалы (Пермский край, Свердловская, Челябинская области) в 6 т. / гл. ред. академик РАН В. В. Алексеев; зам. гл. ред. А. В. Сперанский и др. Т. 2. Общество и власть. Российская провинция. 1946–1985. Челябинская область. Документы и материалы. Челябинск: Книга, 2006. С. 14.

По г. Челябинску в сентябре 1946 г. было принято решение о снабжении хлебом по карточкам 430778 чел., в том числе работающих – 228696 чел., иждивенцев – 79787 чел., детей – 122295 чел. В следующем месяце первоначальный лимит был установлен в количестве 391000 чел., в том числе: работающих – 221500 чел., иждивенцев – 55700 чел., детей – 113800 чел. Социально-экономическое положение граждан ухудшилось, а в результате многочисленных обращений Министерство торговли разрешило выдать карточки дополнительно: работающим – 7000, иждивенцам – 3000, детям – 9500. Это почти удовлетворяло потребности г. Челябинска.

В сельской местности положение со снабжением населения хлебом оставалось напряженным. Лимит на октябрь 1946 г. составил 35000 чел. Министерство торговли отказалось увеличивать количество карточек, вследствие чего в районах находилось на снабжении очень мало трудящихся и полностью были сняты со снабжения иждивенцы и дети³.

В целях дальнейшей экономии в расходовании хлеба бюро Челябинского обкома ВКП(б) решением от 13 ноября 1946 г. № 532 обязало секретарей горкомов и райкомов ВКП(б) ежемесячно организовывать проверку правильности выдачи населению хлебных и продуктовых карточек⁴.

Говоря о настроениях населения г. Челябинска накануне отмены карточной системы можно утверждать, что трудности послевоенного времени воспринимались как временные, ожидалось улучшения жизни в будущем. Наряду с другими обсуждаемыми темами (борьба со спекулянтами, отмена смертной казни, усиление охраны личной собственности, международная обстановка, снижение расходов бюджета на Вооруженные силы и др.), людей интересовали, главным образом, проблемы преодоления продовольственных трудностей. Особенно чувствовалась заинтересованность вопросами повышения пайковых цен, снижения коммерческих цен, развития коммерческой торговли продуктами, сокращения контингента иждивенческих карточек и отмены хлебных карточек⁵. Анализ настроений и жалоб «во власть» периода военного времени показывает, что проблема обеспечения населения продовольствием также имела первостепенное значение [5, с. 46].

3. Подготовка к отмене карточек

Изучая оценки исследователей по готовности региональных властей к переходу на свободную торговлю, следует назвать ряд отмеченных учеными проблем: недостаточное количество торговых точек, их плохое материальное оснащение, низкий уровень квалификации торговых кадров [6, с. 186; 14, с. 131–132]. К моменту отмены карточек в Челябинской области было открыто и организовано 4732 предприятий торговли: магазинов, торговых точек и ларьков. Однако большая часть открывавшихся новых торговых помещений была принята торгующими организациями в разрушенном виде. Для их ремонта требовалось много строительных материалов [14, с. 131].

Для обеспечения кадрами дополнительно открывающихся торговых сетей, в соответствии с приказом Министерства торговли СССР, осуществлялась переподготовка работников торговли и общепита в Челябинской области в количестве 320 человек [14, с. 132].

В торговых точках необходимо было провести инвентаризацию имеющихся товаров и создать запасы. Существовала проблема накопления товарных фондов и продвижения их в торговую сеть на селе [6, с. 187]. При установке новых единых розничных цен на товары массового потребления следовало обеспечить доступность этих товаров для населения и в тоже время не допустить повышенного спроса, приводящего к дефициту и очередям.

4. Начало реформы по отмене карточек на продовольственные и промышленные товары

14 декабря 1947 г. вышло Постановление Совета Министров СССР и ЦК ВКП(б) «О проведении денежной реформы и отмене карточек на продовольственные и промышленные товары»⁶, а 16 декабря 1947 г. стал днем начала свободной торговли с использованием новых денег. Взамен множественности цен (пайковых и коммерческих) в стране вводились единые государственные розничные цены на продовольственные и промышленные товары. При этом, в соответствии с приказом Министерства торговли № 550 от 26 ноября 1947 г. «О подготовке торговых организаций к отмене карточек и порядке торговли без карточек», требовалось принять меры экономии в расходовании продо-

³ Объединенный государственный архив Челябинской области (далее ОГАЧО) Ф. П-288. Оп. 10. Д. 311. Л. 120–121.

⁴ Там же. Л. 144.

⁵ Общество и власть. С. 55–61.

⁶ Постановление Совмина СССР, ЦК ВКП(б) от 14.12.1947 № 4004 «О проведении денежной реформы и отмене карточек на продовольственные и промышленные товары» // Интернет архив законодательства СССР. Более 20000 нормативно-правовых актов. СССР. LibUSSR.RU. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_4666.htm (дата обращения: 26.03.2020).

вольственных фондов. В магазинах были введены предельные нормы отпуска товаров в одни руки и однодневный лимит объема продаж [6, с. 186; 14, с. 132].

В результате ввода единых государственных розничных цен, цены на хлеб, муку, крупу и макароны были снижены в среднем на 10 % по сравнению с действовавшими пайковыми ценами карточной системы. На остальные виды продовольствия новые цены оставались на уровне пайковых цен. В целом установленные цены на продтовары были выше цен довоенного времени и, за исключением необходимого минимума, недоступными для большинства населения, особенно сельского⁷.

Несмотря на проведенную подготовительную работу, не все и не везде прошло гладко. При переходе от карточной системы к свободной торговле оставалась проблема ограниченного количества продовольственных товаров, недостаточно широкого, а точнее, скудного ассортимента [6, с. 190; 14, с. 130]. В городах и рабочих поселках Челябинской области в изначальный ассортимент продтоваров, подготовленных к свободной торговле, на декабрь 1947 г. включались: мука первого и второго сортов, крупы и макаронные изделия, кондитерские изделия (булки, батоны, пирожные), конфеты-карамель, растительное и сливочное масло, мясо, газированные воды, пиво собственного производства, рыбные консервы местных производителей [14, с. 130].

Кроме того, предоставляемые на свободные торги продукты питания часто были низкого качества [6, с. 190; 14, с. 130]. С целью улучшения качества продукции еще в 1935 г. был создан Центральный дегустационный комитет (ЦДК), а позже – отдельные дегустационные комиссии. В Челябинской области дегустационные совещания устанавливали минимум требований для пищевой продукции конкретного предприятия. Особо обращалось внимание на прохладительные напитки, кондитерские и хлебобулочные изделия [14, с. 130].

Сразу после отмены карточек, учитывая необходимость экономии продовольствия, сохранялись закрытая торговля по пропускам и прикрепление населения для отоваривания к определенным магазинам [6, с. 186]. С молчаливого согласия властей, отдельные предприятия для своих руководителей и работников создавали собственные торговые точки, в которых самостоятельно устанавливали правила торговли и нормирования реализации товаров [6, с. 189].

После отмены карточной системы на фоне недостаточности товаров широкого потребления и возросшего количества покупателей происходили перебои в работе магазинов. Существовала также проблема разницы в снабжении городского и сельского населения, что привело к притоку сельских жителей в города с целью приобретения товаров в рамках свободной торговли [14, с. 133, 135].

Согласно данным Челябинского облторготдела, переданным в обком партии, 16 декабря 1947 г. дневной лимит продажи хлеба городам и рабочим поселкам области был установлен в количестве 751,14 т. Фактическая продажа хлеба составила 1047 т. Перерасход дневного лимита составил 295,86 т. Распоряжением Союзминторга в первые два дня торговли без карточек было разрешено расходовать хлеб в пределах двухдневного лимита.

В отдельных городах, таких как Троицк, Аша, Миасс, фактическая дневная продажа хлеба составляла двухдневный лимит. Вследствие плохой работы хлебопекающих организаций в г. Касли при повышенном спросе населения на хлеб был израсходован только дневной лимит его продажи, часть населения осталась без хлеба.

К недостаткам также относилось и то, что в Магнитогорске, Златоусте, Копейске в продаже не было штучных хлебобулочных изделий, выпекаемых из высокосортной муки. Покупатели в г. Магнитогорск жаловались на плохое качество хлеба⁸. В целом сеть магазинов, торгующих хлебом во всех городах и рабочих поселках Челябинской области, 16 декабря 1947 г. была открыта своевременно. В течение рабочего дня запасы хлеба пополнялись регулярно. К концу рабочего дня в некоторых городах в магазинах остались остатки хлеба, при полностью удовлетворенном спросе.

Необходимо отметить, что местным торгующим организациям в ряде городов области не хватило ресурсов для обеспечения бесперебойной торговли продуктовыми товарами. В торговой сети Челябинторга не было в продаже сахара, жиров, кондитерских изделий, табака, мяса, рыбы, водки. В первый день свободной торговли был повышенный спрос на крупу, макаронные изделия, сахар, за которыми в магазинах собирались очереди от 15 до 150 человек. Данные продукты, при том что их продавали в количестве двухдневного лимита, реализовывались в городах в течение нескольких часов. Несколько лучше торговля указанными продуктами проходила в магазинах ОРСов, где она осу-

⁷ Денежная реформа 1947 года: реакция населения. По документам из «Особых папок» Сталина / сост. Э. Ю. Завадская, Т. В. Царевская // Отеч. история. 1997. № 6. С. 134.

⁸ Общество и власть. С. 69.

ществлялась по пропускам.

Торговля промышленными товарами во всех городах и рабочих поселках Челябинской области после переоценки началась своевременно. Первый день свободной торговли показал высокий спрос покупателей на хлопчатобумажные ткани, кожаную и резиновую обувь, трикотаж. К началу торговли в г. Магнитогорске в промтоварных магазинах были очереди от 100 до 250 человек и до конца дня наблюдалось много покупателей⁹. Можно отметить, что Копейский торг к торговле промтоварами был подготовлен неудовлетворительно. К открытию магазина отсутствовал расширенный ассортимент промышленных товаров. Ошибки были исправлены и 17 декабря торговля проходила нормально. Все города и районы области были полностью обеспечены преysкурантами к моменту переоценки товаров. Во всех магазинах после переоценки были сменены артикулы цен на товары и вывешены ценники на основные продовольственные и промышленные товары.

По данным за 16 декабря 1947 г. в городах и районах Челябинской области не было случаев нарушения норм продажи товаров в одни руки. Во всех городах и районах области 16 декабря не было торговли на колхозных рынках до двух часов дня, и только после двух часов в отдельных городах (Магнитогорске, Каслях, Кусе, Миассе и др.) возобновилась торговля молочными продуктами¹⁰.

Что касается первого дня отмены карточек в Челябинске, то, по информации Челябинского горкома партии, наблюдалось скопление народа за хлебом и хлебобулочными изделиями. С утра торговля началась нормально, но во второй половине дня в некоторых магазинах хлеб закончился, его дневная норма была выбрана. Это имело место во всех хлебных магазинах, расположенных по улице Кирова. При этом часть покупателей пыталась организовать очередь на следующий день. При образовании очередей торги принимали меры своевременно, например, в гастрономе № 2, несмотря на наличие пяти продавцов, скопились большие очереди, так как кассы не справлялись с обслуживанием покупателей. В связи с этим была организована третья касса, что позволило через час значительно уменьшить очередь.

Также было отмечено, что в связи с начавшейся свободной торговлей на рынках Ленинского и Metallургического районов Челябинска не было в течение двух дней ни одного покупателя. На рынке Тракторозаводского района – не более 200–250 человек, то же самое было и на элеваторном рынке. Было заметно резкое снижение цен на все продукты питания и вещи, продававшиеся на рынках¹¹.

Вместе с отменой карточной системы снабжения населения с 1 января 1948 г. отменялся и бесплатный отпуск продовольствия и промтоваров (продовольственные и промтоварные лимиты) руководящим советским и партийным работникам центральных и местных органов управления. Вместо этого выдавалось временное денежное довольствие дополнительно к получаемой заработной плате. Все специальные продовольственные и промтоварные магазины и базы закрытого типа, обслуживающие руководящих советских и партийных работников, должны были быть открыты для свободной торговли¹². В записке от 22 марта 1948 г. главного государственного инспектора по торговле по Челябинской области К. Косякина секретарю Челябинского обкома ВКП(б) А. Белобородову указано, что ряд торговых организаций с ведома и согласия горкомов ВКП(б) и горрайисполкомов сохранили закрытые распределители в нарушение Постановления Совета Министров СССР и ЦК ВКП(б) от 14 декабря 1947 г. Такая практика была нацелена на сохранение привилегированного положения чиновничьей номенклатуры, приводила к сокращению ресурсов хлеба, который реализовывался через открытую сеть, что усиливало социальную напряженность в регионе¹³.

5. Статистика первых месяцев реформы

Среднемесячная реализация хлеба в Челябинской области в первом квартале 1948 г. составляла 19417 т, что превышало этот показатель за 1946 г. (16840 т) и за 1947 г. (13745 т). По сравнению с 1947 г. среднемесячная реализация хлеба увеличилась на 5672 т¹⁴.

По итогам торговли в январе 1948 г. было отмечено, что выделенные фонды промышленных и продовольственных товаров на первый квартал 1948 г. в основном обеспечивали спрос населения области, за исключением круп, макаронных изделий и мыла. Фонды этих товаров не обеспечивали потребности населения – при продаже этих товаров наблюдались очереди. В январе 1948 г. не было

⁹ Общество и власть. С. 70.

¹⁰ Там же. С. 71.

¹¹ Там же. С. 72–73.

¹² Там же. С. 74–75.

¹³ ОГАЧО Ф. П-288. Оп. 12. Д. 297. Л. 17–18.

¹⁴ Там же. Оп. 11. Д. 336. Л. 3.

перебоев в торговле хлебом, сахаром, жирами, мясом, рыбой, кондитерскими изделиями и консервами. Не было перебоев также в торговле промышленными товарами: хлопчатка, шелковые ткани, готовое платье, обувь кожаная, трикотаж и шерстяные ткани, главным образом, грубошерстные¹⁵.

План товарооборота на январь 1948 г. по торгующим организациям г. Челябинска составлял 24 млн руб. Фактически был выполнен на 21,17 млн руб., или 88,2 %, по тресту столовых план был выполнен на 65,5 %. По всем торгующим системам города фактически товарооборот составлял 91,2 млн руб., по общественному питанию – 20,8 млн руб. План товарооборота по торгующим организациям Челябинской области составлял 56 млн руб. Фактически был выполнен на 52,9 млн руб., или 94,5 %, по общественному питанию план был выполнен на 51 %. По всей системе торговли Челябинской области товарооборот составлял 215,2 млн руб., по общественному питанию – 38,9 млн руб.

В системе челябинского общепита было отмечено невыполнение плана. Обком партии неиспользование централизованных фондов в торгах г. Челябинска, а также резкое снижение выполнения плана по общепиту объяснял преимущественно снижением цен на колхозных рынках и слабой перестройкой работы общепита.

Ожидалось, что торговые организации будут привлекать дополнительные товарные источники за счет местной промышленности, промысловой кооперации и широкого развертывания децзаготовок, однако торги перестраивались недостаточно быстро. Культура обслуживания потребителя была на низком уровне. Многие торговые работники плохо разбирались в ассортименте товаров и их пищевых характеристиках. Руководством Челябинского обкома ВКП(б) было отмечено, что вместе с дальнейшим расширением торговой сети и обеспечением ее инвентарем, торгам было дано указание обеспечить бесперебойный завоз в торгующую сеть товаров, обратив особое внимание на их качество и повышение культуры торговли путем организации подготовки и переподготовки торговых работников¹⁶.

6. Перебои с продажей хлеба в Челябинске

Согласно информационной сводке организационно-инструкторского отдела Челябинского обкома ВКП(б) от 5 марта 1948 г., за последние дни от этой даты, в связи с уменьшением норм отпуска муки для выпечки хлеба, в городах и в сельской местности Челябинской области имели место факты перебоев с продажей хлеба¹⁷.

Недостаток хлеба объяснялся тем, что в феврале 1948 г. был перерасход фонда муки на 2300 т, который перекрывался за счет фондов марта, так как перерасход февраля Министерство торговли не покрывало. Перекрытие перерасхода привело к уменьшению фондов муки на март и уменьшило среднедневные нормы реализации хлеба¹⁸.

Значительные перебои с продажей хлеба наблюдались в г. Челябинске, так как с целью закупа хлеба в город усилился приток населения из сельской местности и даже из Курганской области. Это создавало большие очереди в хлебных магазинах¹⁹. Многие жители города опасались остаться без хлеба и закупали его для создания запасов. Нередко люди становясь в очередь целыми семьями. Очереди возле хлебных магазинов наблюдались почти во всех районах Челябинска и достигали 200–300 и более человек. На ряде заводов рабочие и служащие бросали работу и в рабочее время уходили в очередь за хлебом. Так, например, в цехе № 200 Кировского завода ушла с работы почти половина рабочих. Производительность труда в этом цехе понизилась наполовину. В ряде цехов рабочие задерживались по 2,5–3 часа в столовой, чтобы достать хлеб²⁰. На автоматном-механическом заводе (Кировский район) рабочие в течение 3–4 дней не могли получить хлеб и заявляли, что они не будут работать голодными, поэтому вынуждены вместо работы стоять в очереди.

В очередях ходили слухи о том, что снова будут введены карточки на хлеб. Многие высказывали мнение о том, что при карточной системе будет гораздо лучше. «Уж свою-то норму получишь и по крайней мере совсем без хлеба не останешься», – говорили многие. Велись разговоры и о том, что лучше бы не отменяли карточки, а прибавили норму²¹.

В целях улучшения торговли хлебом и обеспечения населения городов хлебом было дано ука-

¹⁵ Общество и власть. С. 79.

¹⁶ Там же. С. 80–81.

¹⁷ Там же. С. 81.

¹⁸ ОГАЧО Ф. П-288. Оп. 11. Д. 336. Л. 2.

¹⁹ Общество и власть. С. 81.

²⁰ Там же. С. 82.

²¹ Там же. С. 83.

зание органам милиции усилить контроль за работой хлебных магазинов, не допуская скупки хлеба и его вывоза из городов в количестве, превышающем установленные нормы. Был усилен также общественный контроль за реализацией хлеба. Наряду с этим проводилась разъяснительная работа о причинах образования очередей и недостатка хлеба²².

По данным из справки Челябинского обкома ВКП(б) от 13 сентября 1948 г. о снабжении городского населения хлебом, муки для городов имелось недостаточно. В январе 1948 г., когда торговля хлебом велась без всяких ограничений, было израсходовано 16000 т. Для сравнения, в сентябре было выделено 14200 т. Облисполком просил правительство выделить на сентябрь дополнительно 1800 т. В ответ на это было выделено только 300 т, которые входили в указанную сентябрьскую цифру.

В связи с недостаточностью лимита имели место трудности в обеспечении городского населения хлебом. В ряде городов и районных центров Челябинской области наблюдались даже ограничения в продаже хлеба, которые осуществлялись в основном через общественный контроль²³.

7. Ситуация со снабжением в Магнитогорске и других городах области

Следует отметить, что согласно справке от 26 ноября 1948 г. о выделении продовольственных и промышленных товаров г. Магнитогорску, при установлении торгующими организациями квартальных фондов облторготдел исходил не только из необходимости обеспечения плана товарооборота товарным покрытием, но и учитывал промышленное значение города. Городу Магнитогорску всегда выделялись фонды больше, чем другим городам: обеспечение магнитогорцев мясопродуктами, рыботорговарами, животными жирами, сыром и маргарином удовлетворяло спрос потребителей. Однако фонды по крупнокартонным изделиям и хозяйственному мылу были недостаточны и полностью не обеспечивали спрос. Текстильными товарами, швейными изделиями и обувью магазины Магнитогорска торговали бесперебойно. Недостаточно поступало отечественных высококачественных шерстяных тканей (бостон, коверкот и др.)²⁴.

Состояние розничной торговли в городах Катав-Ивановске и Усть-Катаве и Юрюзани было описано в докладной записке от 28 января 1949 г. инструктора Челябинского обкома ВКП(б) В. Амельковича, составленной по результатам проведенной проверки. Организация торговли в Катав-Ивановске и Юрюзани оценивалась на низком уровне, а в Усть-Катаве – удовлетворительно²⁵.

По итогам контрольных мероприятий инструктор выявил ряд основных недостатков и проблем: торговая сеть не была оборудована для открытой торговли; отсутствовал широкий ассортимент товаров; работники торгов не владели культурой открытой торговли (не знали конкретных наименований товаров, их сортности, качества, не рекламировали, не показывали товары). Завоз товаров производился без надлежащего учета спроса потребителей, что приводило к частым перебоям в торговле продуктами и промышленными товарами повседневного спроса. Однако даже те продтовары, которые в достаточном количестве имелись на базах (колбасные изделия, масло животное, рыба, овощные и фруктовые консервы), не поступали вовремя на прилавки. После проверки было проведено совещание с руководителями торгующих организаций, где им было рекомендовано немедленно принять меры к завозу товаров с промышленных баз²⁶.

Заключение

За годы Великой Отечественной войны Челябинская область стала крупнейшим центром обороной и тяжелой промышленности СССР. Как и по всей стране, в Челябинской области осуществлялись мероприятия по преодолению последствий войны, одним из которых была отмена карточной системы и переход к свободной торговле²⁷.

В целом торговая сеть Челябинской области была не готова к отмене карточной системы, оставался нерешенным вопрос стабильного снабжения населения продовольствием. Проблема дефицита многих товаров решалась с помощью мер по сохранению ограничений потребительского спроса.

Вместе с тем при наличии трудностей и массы недочетов, переход к свободной торговле совместно с денежной реформой в 1947 г. состоялся, поскольку были необходим этапом финансовой политики власти по стабилизации рубля и цен. Это позволило государству в дальнейшем проводить

²² ОГАЧО Ф. П-288. Оп. 11. Д. 336. Л. 2.

²³ Там же. Л. 18.

²⁴ Там же. Ф. П-288. Оп. 11. Д. 336. Л. 29–30.

²⁵ Там же. Оп. 13. Д. 298. Л. 28–29.

²⁶ Там же. Л. 31–32.

²⁷ Общество и власть. С. 12.

планомерное ежегодное снижение розничных цен на товары массового потребления. Такая политика имела большой пропагандистский эффект.

Спешка руководства страны в осуществлении реформы по отмене карточной системы диктовалась не в последнюю очередь политическими соображениями. Власти стремились опередить в этом страны капиталистической Европы, тем самым доказав преимущества социализма [11, с. 120]. Интересен тот факт, что Великобритания, на территории которой сухопутные военные действия не велись и которая пострадала в войне значительно меньше, чем СССР, еще в начале 1950-х гг. не могла отменить карточную систему (окончательно отменена в 1954 г.) [12, с. 24].

Оценивая результаты отмены нормированного снабжения в Челябинской области, можно констатировать, что при всех недостатках действий областных властей в процессе перехода к открытой торговле, удалось избежать массового голода и сохранить социальное спокойствие в регионе. Вместе с тем отмена карточек имела еще и позитивный психологический эффект, так как ассоциировалась у людей с возвратом к мирной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грузицкий Ю. Первая послевоенная реформа (к 65-летию денежной реформы 1947 г.) // Банкаўскі веснік. апрель 2013. № 10/591. С. 56–62.
2. Жуков Ю. Н. Сталин: тайны власти. М.: ВАГРИУС, 2005. 720 с.
3. Зубкова Е. Ю. Послевоенное советское общество: политика и повседневность. 1945–1953. М.: РОССПЭН, 2000. 229 с.
4. Катасонов В. Ю. Экономика Сталина. М.: Институт русской цивилизации, 2014. 416 с.
5. Любецкий А. Е. Всестороннее обеспечение семей военнослужащих в годы Великой Отечественной войны (по материалам обращений граждан) // Гуманитарно-педагогические исследования. 2018. Т. 2. № 2. С. 42–49.
6. Пашина Н. В., Федорченко В. И. Проблемы подготовки экономической реформы 1947 г. (на материалах Красноярского края) // Социально-экономический и гуманитарный журнал Красноярского ГАУ. 2018. № 4 (10). С. 180–194.
7. Пихоя Р. Г. Советский Союз: история власти. Новосибирск: Сибирский хронограф, 2000. 684 с.
8. Попов В. П. Экономическая политика Советского государства. 1946–1953 гг. Тамбов: ТГТУ, 2000. 222 с.
9. Потемкина М. Н. «Выковыренные»: личностное восприятие эвакуации в годы Великой Отечественной войны: монография. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. 151 с.
10. Пыжиков А. В., Данилов А. А. Рождение сверхдержавы: 1945–1953 гг. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002. 319 с.
11. Репинецкий А. И. Реализация денежной реформы 1947 г. и реакция населения (на материалах Куйбышевской (Самарской) области) // Известия Самарского научного центра РАН. 2010. Т. 12. № 6. С. 120–124.
12. Спицын Е. Ю. Россия – Советский Союз 1946–1991 гг. Полный курс истории для учителей, преподавателей и студентов: В 4 т. Т. 4. М.: Концептуал, 2015. 512 с.
13. Ханин Г. И. Экономическая история России в новейшее время: В 2 т. Т. 1. Новосибирск: НГТУ, 2008. 516 с.
14. Хисамутдинова Р. Р., Алантьева Е. В. Отмена карточной системы и переход к свободной торговле на Южном Урале после окончания Великой Отечественной войны // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2014. Т. 4. История. № 3. С. 127–135.
15. Чуднов И. А. Денежная реформа 1947 г. в контексте советской денежно-кредитной политики 1930–1950-х годов. Кемерово: Изд-во Кузбас. гос. техн. ун-та, 2002. 318 с.

A. A. Rukavishnikov (Magnitogorsk, Russia)

IMPLEMENTATION OF ACTIVITIES ON CANCELING RATION CARD SYSTEM IN CITIES OF CHELYABINSK REGION IN 1947

Abstract. The modern conditions of numerous risks and threats attach particular importance to the effective financial policy, which would allow to direct financial resources to solve urgent socio-economic problems of the whole state. Therefore, today it is so especially relevant to study the historical experience (both positive and negative) on the implementation of measures by the Soviet state on transferring the country from the wartime emergency conditions into a peaceful course. The article outlines the main elements of the problems of post-war measures to abolish the rationing system and the transition to free trade in 1947. The study was conducted on the basis of archival materials of the Chelyabinsk Region, which allows to supplement the available information and comprehend the results of the cancellation of the rationing system in 1947. In order to make an objective research work on the topic, there were used a

comprehensive methodological approach, including general scientific, special scientific (historical-genetic, historical-comparative, historical-systemic) ones, as well as interdisciplinary methods of cognition. The article shows the reasons and goals of canceling rationing cards, preparatory actions of regional authorities, the implementation of state regulations in the cities of the region; describes the mood of certain categories of the population; the results and consequences of the abolition of the rationing system in the economic, political and social aspects are indicated. It is concluded that in general the trading network of the Chelyabinsk Region was not ready to cancel the rationing system, the issue of stable supply of food to the population remained unresolved. Given the difficulties, the mass of shortcomings and shortcomings, the transition to free trade against the backdrop of the monetary reform in 1947 became a necessary stage in financial policy, laying the foundation for stabilizing the ruble and further reducing retail prices for consumer goods.

Keywords: Ration card system, post-war reform, food and industrial goods, free trade, supply of the population, Chelyabinsk Region.

REFERENCES

1. Gruzitskii Yu. Pervaya poslevoennaya reforma (k 65-letiyu denezhnoi reformy 1947 g.), Банкаўскі веснік, апрел' 2013, no. 10 (591), pp. 56–62.
2. Zhukov Yu. N. Stalin: tainy vlasti, Moscow, VAGRIUS, 2005, 720 p.
3. Zubkova E. Yu. Poslevoennoe sovetskoe obshchestvo: politika i povsednevnost'. 1945–1953, Moscow, ROSSPEN, 2000, 229 p.
4. Katasonov V. Yu. Ekonomika Stalina, Moscow, Institut russkoi tsivilizatsii, 2014, 416 p.
5. Lyubetskii A. E. Vsestoronnee obespechenie semei voennosluzhashchikh v gody Velikoi Otechestvennoi voiny (po materialam obrashchenii grazhdan), *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2018. vol. 2, no.2, pp. 42–49.
6. Pashina N. V., Fedorchenko V. I. Problemy podgotovki ekonomicheskoi reformy 1947 g. (na materia-lakh Krasnoyarskogo kraya), *Sotsial'no-ekonomicheskii i humanitarnyi zhurnal Krasnoyarskogo GAU* [Social and economic and humanitarian magazine of Krasnoyarsk SAU], 2018, no. 4 (10), pp. 180–194.
7. Pikhoya R. G. Sovetskii Soyuz: istoriya vlasti, Novosibirsk, Sibirskii khronograf, 2000, 684 p.
8. Popov V. P. Ekonomicheskaya politika Sovetskogo gosudarstva. 1946–1953 gg., Tambov. TGTU, 2000, 222 p.
9. Potemkina M. N. «Vykovyrennyye»: lichnostnoe vospriyatie evakuatsii v gody Velikoi Otechestvennoi voiny: monografiya, Magnitogorsk, Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta im. G.I. Nosova, 2016, 151 p.
10. Pyzhikov A. V., Danilov A. A. Rozhdenie sverkhderzhavy: 1945–1953 gg. Moscow, OLMA-PRESS, 2002, 319 p.
11. Repinetskii A. I. Realizatsiya denezhnoi reformy 1947 g. i reaktsiya naseleniya (na materialakh Kuibyshevskoi (Samarskoi) oblasti), *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra RAN* [Izvestia of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences], 2010, vol. 12, no. 6, pp. 120–124.
12. Spitsyn E. Yu. Rossiya – Sovetskii Soyuz 1946–1991 gg. Polnyi kurs istorii dlya uchitelei, prepoda-vatelei i studentov: V 4 t., T. 4, Moscow, Kontseptual, 2015, 512 p.
13. Khanin G. I. Ekonomicheskaya istoriya Rossii v noveishee vremya: V 2 t., T. 1, Novosibirsk, NSTU, 2008, 516 p.
14. Khisamutdinova R. R., Alant'eva E. V. Otmena kartochnoi sistemy i perekhod k svobodnoi trgovle na Yuzhnom Urale posle okonchaniya Velikoi Otechestvennoi voiny, *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina* [Vestnik of Pushkin Leningrad State University], 2014, vol. 4. Istoriya, no. 3, pp. 127–135.
15. Chudnov I. A. Denezhnaya reforma 1947 g. v kontekste sovetskoi denezhno-kreditnoi politiki 1930–1950-kh godov, Kemerovo, Kuzbas. gos. tekhn. un-ta, 2002, 318 p.

Рукавишников А. А. Осуществление мероприятий по отмене карточной системы в городах Челябинской области в 1947 году // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 2. С. 27-35.

Rukavishnikov A. A. Implementation of Activities on Canceling Ration Card System in Cities of Chelyabinsk Region in 1947, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2020, vol. 4, no. 2, pp. 27-35.

Дата поступления статьи – 06.03.2020; 0,94 печ. л.

Сведения об авторах

Рукавишников Александр Александрович – аспирант Института заочного обучения Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Россия; alexander585@mail.ru

Author:

Alexander A. Rukavishnikov, Postgraduate student Institute of Extramural Studies, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; alexander585@mail.ru

ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА В СУДЬБЕ СЕМЬИ

Аннотация. На кафедре всеобщей истории ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова» постоянно проводится научно-исследовательская работа, посвященная истории Великой Отечественной войны. Данная статья посвящена проекту «Устная история». Актуальность исследования объясняется необходимостью патриотического воспитания студенческой молодежи на основе материалов личного характера, связанных с участием членов семьи студента в боевых действиях на фронтах Великой Отечественной войны или работе в тылу. Важно было привлечь обучающихся к поисковой исследовательской работе. К 75-летию Победы в живых осталось мало очевидцев событий того времени, поэтому сбор материалов личного характера способен приобщить студентов к изучению значимого этапа российской истории. Такая работа представляется важной в связи с постоянной фальсификацией истории СССР. Ограниченное количество учебных часов, выделяемое на изучение учебной дисциплины «История», заставляет обратиться к нетрадиционным формам учебного процесса, использовать часы самостоятельной работы для поисковой деятельности студентов. Основным методом проекта «Устная история» заключается в подготовке вопросов, проведении интервью и записи ответов в ходе общения студентов со своими родственниками. Результаты проведенного автором статьи исследования показали заинтересованность юношей и девушек в опросе своих дедушек и бабушек, стремление молодых людей раскрыть вклад каждого члена семьи в приближение победы в Великой Отечественной войне. Репрезентативность работы определяется проведением более 100 интервью с биографическими данными родственников из разных регионов страны и ближнего зарубежья. Научная новизна статьи проявляется в том, что впервые на материалах интервьюирования студентами ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова» своих близких осуществлен проект по изучению влияния Отечественной войны на судьбу семьи. Значимость проведенной работы заключается в исследовании истории развития страны на примере описания пережитых испытаний семьи, что несет в себе не только историческую, образовательную, но и воспитательную ценность. Молодежь на опыте своей семьи оценивает события прошлого.

Ключевые слова: устная история, Великая Отечественная война, семья, интервью, студенты.

К 75-летию Победы в Отечественной войне было намечено проведение множества мероприятий. Трагические события того времени, принесшие громадные невосполнимые жертвы и страдания нашему народу, молодому поколению лучше понять на примере своей семьи. Такая возможность открывается на занятиях по учебной дисциплине «История».

На кафедре всеобщей истории МГТУ им. Г.И. Носова многие преподаватели в своей научной деятельности занимаются изучением отдельных аспектов Отечественной войны. Материалы своих исследований они используют на занятиях и во внеаудиторной работе со студентами [4; 5; 6; 7; 8].

Большие перспективы применения так называемой устной истории становятся очевидными именно при изучении событий Великой Отечественной войны. Как исторический источник устная история в настоящее время востребована учеными гуманитарного направления. Устная информация участников событий стала разрабатываться в 1940-е гг. учеными США и Великобританией. Значительный вклад в это дело в СССР внес филолог В. Д. Дувакин. Из современных работ научный интерес представляет интернет-проект «Я помню» А. В. Драбкина [2], который провел большую работу по проведению интервью с ветеранами Отечественной войны. Наиболее полно основные положения методологии устной истории изложены в учебном пособии Т. К. Щегловой, один из разделов которого называется «Великая Отечественная война. Человек на войне» [9, с. 324–327].

На местном материале метод устной истории использовался при подготовке книги «История МГТУ им. Г.И. Носова в воспоминаниях», а также в ходе проведения вузовской студенческой научной конференции [3]. Студенты приняли участие в интервьюировании ветеранов и работающих преподавателей МГТУ по специально разработанным анкетам. Такая работа стала традиционной. Под руководством преподавателей кафедры всеобщей истории студенты проводят исследования, используя методологию устной истории, публикуют их результаты в научных статьях, выступают на научно-практических конференциях различного уровня [1].

Учебный процесс, построенный в методологии устной истории, оказывает значительное влияние на молодежь. Воспитание истинного патриота немислимо без знания истории родной страны. Поэтому важно использовать возможности формирования этого качества при изучении учебной дисциплины «История». Обучаясь в университете, студент должен за один семестр получить громадный объем информации не только по Отечественной истории, но и всемирной истории. Вполне естественно, возникают определенные сложности как в преподавании, так и освоении студентами учебного

материала.

На примере одного направления 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника», профиль «Программное обеспечение средств вычислительной техники и автоматических систем» можно понять как непросто это осуществить в современных условиях. В соответствии с учебным планом на изучение предмета «История» в МГТУ отводится 108 учебных часов. Из них лекции занимают 18 часов и семинары (практические занятия) – 36 часов. 15,1 часа отводится на самостоятельную работу студентов¹. Похожее распределение учебного времени относится ко всем направлениям и специальностям, кроме историков. За девять лекций преподавателю следует раскрыть особенности всемирно-исторического процесса, начиная с Древнего мира до Новейшего времени. На семинарских занятиях студенты осваивают курс от генезиса российского государства до истории современной России. Компетенции по данной дисциплине предполагают способность студента воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах. Чтобы достичь такого результата, важно использовать возможности самостоятельной работы студентов.

На наш взгляд, наиболее выигрышным в этом случае является метод устной истории при изучении исторического материала на примере семьи студента. Опыт осуществления самостоятельной работы в виде проекта «История моей семьи – история моего народа» в 2018–2019 учебном году показал особый интерес молодежи к близкой для них теме, связанной с семейными ценностями. Рассказ о том, как каждый член семьи в прошлом и настоящем, непосредственно связан с историческими событиями, происходившими в нашей стране, помогает юношам и девушкам лучше понять важность дел и поступков каждого человека в жизни общества. Не на словах, а на деле студент начинает понимать историю своего народа.

Своеобразным продолжением данного проекта стала реализация нового проекта «Отечественная война в судьбе моей семьи». В предыдущем проекте в воспоминаниях о родственниках, живших в первой половине XX века, так или иначе, затрагивалась эта тема. Фактически не было ни одной семьи, не затронутой войной. Кто-то из родственников воевал на фронте, кто-то трудился в тылу, кто-то находился в оккупации, а кто-то в малом возрасте испытал трудности военного лихолетья.

Непосредственных участников Отечественной войны остается все меньше. В сборе информации приходится обращаться к тем родственникам, которые родились в послевоенное время. Не всегда нынешние респонденты обладают достаточным материалом о военном времени, который могли бы получить из воспоминаний своих родственников. Поэтому значительное количество собранных сведений носит неполный, фрагментарный характер.

В то же время следует признать, что если даже данный документальный материал сохранится в семье для будущих поколений, то это будет большим достижением в укреплении семейных ценностей. На это нацеливается поисковая работа нынешних студентов. Более ста работ по этому проекту представили студенты-первокурсники института энергетики и автоматизированных систем МГТУ им. Г.И. Носова в первом семестре 2019–2020 учебного года. Не все они равноценны, грамотно изложены. Сам факт участия в этом проекте заставлял студентов не формально, а с душой подойти к сбору и представлению информации.

Студент первого курса группы АПИБ-19-1 Ярослав Хунафин, еще будучи школьником, написал заметку в газету «Магнитогорский металл». Со слов его бабушки, прадед Г. Н. Хусаинов воевал на передовой, дошел до Берлина, был награжден орденом Отечественной войны и медалью. Его братья погибли на фронте: «Шариф – в деревне Филькино Ржевского района Калининской области, а Хасан – во время Сталинградской битвы»². Ярослав пишет: «Поисковые отряды, в том числе и из города Магнитогорска, проводят на территории Ржева поисковые работы, до сих пор находят останки советских солдат. Моя мама Альфия и тетя прошлым летом побывали в тех местах, где погиб наш двоюродный дед Шариф. Братская могила, в которой похоронено более 7 тысяч воинов, в том числе и Шариф, находится в селе Бахмутово. И таких братских могил там много. До сих пор видны окопы, до сих пор находят предметы войны. След, оставленный войной, не зарастает на земле травой и не исчезает в памяти у людей. “Почему я об этом рассказываю?” – спросите вы. Для того чтобы мы помнили, какой ценой завоевано счастье, чтобы мы берегли память о тех, кто ценой своей жизни отстоял мир для всех нас. Я рассказываю потому, что наши прадеды – это достойный пример любви к своей родине, это патриотизм, который помог победить врага. Для меня

¹ Образовательный портал МГТУ им. Г.И. Носова. Учебные планы. URL: <https://newlms.magtu.ru/course/view.php?id=85832> (дата обращения 21.01.2020).

² Магнитогорский металл. 2011. 30 августа.

очень символично быть на Маршруте Памяти. Я не пропустил ни один Маршрут Памяти. Спасибо Киоске Людмиле Николаевне за то, что стояла у истоков этого проекта, городской благотворительной гражданско-патриотической акции «Маршрут Памяти», наполнила его содержанием и всегда была идейным вдохновителем. Я помню! Я горжусь!».

Астахова Екатерина, студентка группы АВб 19-1, рассказала о своем прапрадеде Кривошеине Сергее Михайловиче. Он был младшим лейтенантом, командиром звена 126 истребительного авиационного полка. Окончив 9 классов, Сергей Михайлович поступил в 1-е Чкаловское военное авиационное училище им. К.Е. Ворошилова. С 1939 г. он уже младший летчик 9-го истребительного авиационного полка. Комсомолец. 6 августа 1941 г. на Центральном фронте таранил немецкий бомбардировщик. Приземлился на парашюте. 2 сентября 1942 г. не вернулся с боевого задания. Истинная судьба героя до сих пор неизвестна. По ее мнению, «изучать свою родословию очень интересно, т.к. узнаешь историю своей семьи, ее героев, героев страны, мира в лицах. История мира оживает и становится ближе, и роль каждого человека в ней очень важна».

Студент группы АПИб-19-1 Никита Мироненко сообщает о своих родственниках, воевавших на фронтах и находившихся в оккупации: «*Два моих прадедушки участвовали в военных событиях. Одного звали Мироненко Андрей. Он с семьей жил в станице Мешиковской, под Луганском, недалеко от Ростова. Поэтому, когда фашисты напали на Брест, его послали туда. Он погиб в боях за Брестскую крепость в первые же дни войны 1941 г. Потом вся Украина была оккупирована. И семья Мироненко, состоящая из четверых детей, двух мальчиков и двух девочек, и их матери, моей прабабушки Ульяны оказалась “под немцами”. Довольно неплохое хозяйство их было разрушено, весь скот фашисты прибрали к рукам, а то, что они выращивали на огороде, тоже забиралось. И еще говорили, что, к примеру, во время блокады Ленинграда давалось хоть немного хлеба, им же совсем ничего не доставалось. Немцы жили в их доме, а сама семья – в погребе и в сарае. Причем каждое утро их заставляли чистить сапоги фашистам. Мне рассказывали, что моей бабушке, Любе, ей тогда было 6 лет, удалось сбежать из-под надзора фашистов и передать немного еды солдатам, которые обосновались в лесу неподалеку. Другой дедушка, Тимофеев Константин, был танкистом, он погиб в 1942 г., но я не знаю где».*

Болотов Александр, студент группы АПИб-19-2, рассказал, что его прадед Александр Николаевич Гордиенко с ноября 1942 по октябрь 1943 гг. попал в разведотряд в городе Кальвария, их задачей было следить за обстановкой и по возможности взять языка. В январе 1944 г. попал в плен. Со слов Александра Николаевича записано: «*Мы сидим под горой, маленьким отрядом, нас человек 6, сверху толпа немцев, сидят и стреляют по нам, меня зацепило в ногу, а дальше как в тумане».* Прадед попал в лагерь № 326. После был переведен в лагерь Эссен, с которого сбежал в марте 1944 г. В марте 1945 г. вновь попадает в плен в городе Бремен. 26 апреля его освободили англичане из лагеря «Гальмоверт Бремен». После этого был отправлен в г. Магнитогорск.

Артамонов Максим из группы АВб-19-1 поделился такой информацией: «*Моей прабабушке Артамоновой Марии Егоровне к началу войны было лишь 11 лет, поэтому детально многих событий, которые происходили в течение войны, она припомнить не могла. Однако она рассказывала, что с начала войны начались проблемы с едой и водой. И пока взрослые решали вопросы работы, детей, в том числе мою прабабушку с сестрой и братом, отправляли в соседние деревни за пропитанием. Никаких происшествий во время таких походов не происходило, но близкое нахождение немцев так или иначе заставляло очень быстро перемещаться между деревнями. Помимо добычи собственного пропитания, моя прабабушка также работала на полях для общего дела – создания продовольствия для фронта. Несколько раз в месяц село оказывало продовольственную помощь – еду, воду, одежду и т.д.».* Впоследствии немцы вошли в деревню, расположились там и стали жить. Мария Егоровна не очерняет всех немцев, она видела среди них как безжалостных негодяев, так и тех, кто был вынужден пойти в армию под страхом смерти. И зачастую именно те, кто попадал в вермахт не по своему желанию, помогали детям выжить – они давали еду и поили водой, молоком.

Светлана Шиванова из группы АВб-19-2 написала: «*Мне мало что рассказывали про моего прадедушку Бутовича Николая Ивановича. Я знаю одно. Было жестокое сражение и пуля попала ему плечо. Его пришлось отправить в госпиталь, чтобы ампутировать руку, но этого не сделали, так как там он встретил свою сестру. Она работала медсестрой. Он не знал об этом, и поэтому для него это была самая приятная и неожиданная встреча. Руку ему в итоге не ампутировали, так как его сестра согласилась лечить его. И вот месяц он пролежал в госпитале, руку ему вылечили, но осколок внутри руки остался. Бутович Николай Иванович прошел всю войну. Я очень горжусь своим прадедом, вся семья гордится им! Ведь Великая Отечественная война оставила огромный*

отпечаток в семье каждого человека. Все наши родственники, так или иначе, боролись за победу, не только в местах военных действий, но и в тылу. Именно благодаря ним сейчас мы живем под чистым и мирным небом».

Вот записи студента группы АПИб-19-1 Айнура Ягудина: *«Мой прадедушка, Аблаев Ахмет Мухаметшаевич, родился 23 февраля 1912 года, еще в мирное время он был учителем начальных классов, в нашем роду очень много, кто работал учителем. В 1933 году встретил мою прабабушку, женился, завел семью, растили 9 детей. В 1940 году призвался в армию и попал на фронт танкистом. Прошел трехмесячное обучение на танкиста, и получил свою специальность. Вскоре после этого участвовал в нескольких боях, особых ранений не было, лишь однажды его танк загорелся, но ему удалось выжить. Вскоре после окончания Великой Отечественной войны моему прадеду удалось побывать и на Японской войне, где он был командиром экипажа и сержантом. И сейчас я могу вам рассказать это, лишь потому, что, после войны он частенько собирал всех своих детей, и начинал рассказывать обо всем, что было на войне, и о том, что видел, и все ясно понимали, насколько страшна эта война. Сейчас, мы каждый год 9 мая выходим на парад, а также участвуем в «Бессмертном полку». Я очень рад, что, несмотря на войну, моему прадедушке удалось прожить хорошую жизнь, я очень горжусь им, память о нем не умрет».*

Первокурсник из группы АВб-19-2, Рустам Корнев, считает, что об участии в Отечественной войне прадеда Ильи Петровича Корнева можно было бы написать не одну содержательную книгу. Однако многим, кто прошел через испытания войной, тяжело вспоминать это время даже спустя десятилетия. Рустам пишет: *«На мои просьбы рассказать о его жизни на фронте он чаще всего отнекивался, ссылаясь на разные причины. Тем не менее, кое-что из его скупых рассказов я хочу рассказать. Илюшу в военной школе с 1943 года готовили для соответствующих опасных, важных и ответственных военных операций. За год, в семнадцатилетнем возрасте, он стал старшим сержантом и командовал одним из отрядов разведки. В частности, уже на фронте он участвовал в многочисленных, очень рискованных разведках в тыл врага. Такие операции завершались ценными сведениями для командования, с одной стороны, и, к сожалению, часто с большими потерями для разведчиков, с другой стороны. В части ему было дано еще одно прозвище «Счастливчик», так как ему, зачастую, удавалось выбираться из невообразимо опасных ситуаций. Про одну из них мне поведал мой прадедушка. После возвращения с очередной разведки Илюша с его отрядом тащили «языка» – раненого немца, с целью получения полезной информации, однако были обнаружены на нейтральной зоне. По разведчикам немцы открыли шквальный огонь. Илья остался в воронке отстреливаться – прикрывая «своих». Разведчики несли потери. Илюша видел при очередной осветительной ракете, как миной накрыло двух его товарищей с пленным немцем. Илья, расстроенный гибелью товарищей, а в лице немца потерей нужной информацией, стал с меньшей осторожностью, то перебежками, то ползком возвращаться к своим».*

Вспоминая этот эпизод, Илья Петрович говорил брату, что в этой ситуации ему нужно было переждать некоторое время в воронке, усыпить бдительность врага, не торопиться под осветительными ракетами. Только какое-то время спустя начать перемещения к своим. Так он делал всегда. Однако в данной ситуации, расстроенный, под аффектом, он потерял самообладание, контроль ситуации и поплатился. Когда он полз, по нему попали три пули, первая видимо, снайпера, прошла касательно по голове и разорвала кожу, вырвала клочок волос и на некоторое время контузила его. Эта залысина осталась навсегда. Придя в себя, он не извлек урока. Илюша продолжил ползти, не соблюдая осторожности. Вторая пуля прошила ногу. Превозмогая жуткую боль, с большим трудом переваливался в воронку. Убедившись, что кость целая, как попало перевязал ногу, чтобы остановить кровь, и пополз дальше. Третья пуля попала в руку около плеча. Дальше продолжал ползти, но уже инстинктивно, в полузабытьи. Очнулся, когда ему делали перевязки, и медперсонал удивлялся, что он еще жив. Много ран, большая потеря крови. Илюша, как только пришел в себя горько заплакал. Его уговаривали, убеждали, что, мол, раны не смертельные, что он останется жив. Немного успокоившись, он сказал, что плачет за гибель друзей. После оказания первой медицинской помощи он устно доложил командованию о результатах разведки. За многие предыдущие и эту операцию он неоднократно представлялся к наградам».

Студент группы АПИб-19-1, Иван Вдовин, рассуждая о войне написал: *«Великая Отечественная война – это тяжелое время для всех людей, которые жили тогда. Это история трагических судеб и великих побед. Сейчас до наших дней дожило немного участников той войны, и многие истории их жизни бесследно забыты и теперь мы никогда уже о них не узнаем. Именно для того чтобы сохранить как можно больше историй о судьбах наших родных, которые с героизмом защищали*

свою родину, я и многие другие люди сохраняем и передаем истории жизни наших родных».

В статье приведены лишь некоторые высказывания из интервью об участии родственников первокурсников в Великой Отечественной войне. К сожалению, все меньше остается ветеранов войны, которые могли бы поделиться воспоминаниями о нелегких испытаниях, выпавших на их долю.

Проведенное исследование показало, что молодое поколение чтит память своих родственников, участвовавших в боевых действиях на фронтах Отечественной войны или в тылу. Война затронула практически каждую семью. Участие студентов на занятиях по дисциплине «История» в поисковой работе по близкой для них теме, связанной с семейными ценностями, позволяет не только развивать в каждом из них патриотические чувства, любовь к Родине, но и понимать, как те или иные исторические события сказываются на отдельно взятой семье.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блинова Д. С., Потемкина М. Н. Устные воспоминания детей-узников гетто как исторический источник // Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2019. Материалы международной студенческой научно-практической конференции. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та, 2019. С. 128–132.
2. Драбкин А. В. Я помню // ООО «Издательство Яуза» СМИ «Я помню» 2000–2020. URL: <https://iremember.ru/> (дата обращения: 15.01. 2020).
3. История МГТУ им. Г.И. Носова в воспоминаниях / под. ред. В. В. Филатова. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та, 2014. 249 с.
4. Колдомасов И. О. Советская интеллигенция и союзники по антигитлеровской коалиции: взгляды и проблемы восприятия // Проблемы истории, филологии, культуры. 2016. №3 (53). С. 200–210.
5. Любецкий А. Е. Поисковый отряд МГТУ им. Г.И. Носова «Феникс»: история и современное состояние // Гуманитарно-педагогические исследования. 2019. Т. 3. №1. С. 50–54.
6. Макарова Н. Н. Повседневная жизнь Магнитогорска в годы Великой Отечественной войны // Пространство культуры провинциального города. Тыл – фронту: Культурная память в контексте современности. Магнитогорск: Магнитогорск. гос. техн. ун-т, 2015. С. 101–106.
7. Потемкина М. Н. Эвакуированные как особая категория населения в условиях Великой Отечественной войны // Урал в модернизационной динамике России XX века. Профессорский сборник научных статей. К 60-летию со дня рождения доктора исторических наук, профессора Андрея Владимировича Сперанского. Екатеринбург: Издательство: Сократ, 2015. С. 342–360.
8. Филатов В. В. Ученые Магнитогорского горно-металлургического института им. Г.И. Носова – фронту // 70-летие Великой Победы: исторический опыт и проблемы современности. Девятое уральские военно-исторические чтения. Сб. науч. статей / гл. ред. А.В. Сперанский. Екатеринбург: Изд-во: Банк культурной информации, 2015. Т. 2. С. 133–137.
9. Щеглова Т. К. Устная история: учебное пособие. Барнаул: Алтайская государственная педагогическая академия, 2011. 364 с.

V. V. Filatov (Magnitogorsk, Russia)

THE GREAT PATRIOTIC WAR IN FAMILY FATE

Abstract. The Department of General History of Nosov Magnitogorsk State Technical University is constantly conducting the research work devoted to the history of the Great Patriotic War. The relevance of the new study in this way is explained by the need to conduct the patriotic education for students on the basis of personal materials related to the participation of students' family members on the fronts of the Great Patriotic War or the work in the rear. It is important to attract students to do the research work. Since by the 75th anniversary of the Victory over fascist Germany, there are fewer and fewer participants in the events of that time, the preparation of these documentary materials encourages students to study this important stage in Russian history. This is especially important at present in connection with the constant falsification of the history of the USSR. The limited number of training hours allocated to the study of the discipline "History" allows to turn to non-traditional forms of the educational process. Hours of independent work can be used for students' search activities. The main method of this project is the oral history. Answers to interview questions conducted by students among their relatives, documents on awards evoke patriotic feelings among young people. The results of the study showed the interest of boys and girls in the survey of their grandparents to disclose the contribution of each family member to the Victory of the Patriotic War. The representativeness of the work is determined by conducting more than 100 interviews with biographical data of relatives from different regions of the country and neighboring countries. The scientific novelty of the article is manifested in the fact that for the first time on the materials of interviews done by students of Nosov Magnitogorsk State Technical University there have been carried out a project to study the impact of World War II on the fate of the family. The significance of the work done is hard to evaluate. The history of the country's development, especially during hard trials, on the example of one's own family, brings in a significant educational moment. Young people, evaluate past events, not by textbooks, but by the experience

of their own particular families. Students took in the feat and heroism of their family members with an emotional uplift.

Keywords: oral history, the Great Patriotic war, family, interviews, students.

REFERENCES

1. Blinova D. S., Potemkina M. N. Ustnye vospominaniya detei-uznikov getto kak istoricheskii istochnik, Student i nauka (gumanitarnyi tsikl) – 2019. Materialy mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Magnitogorsk, Izd-vo Magnitogorsk. gos. tekhn. un-ta, 2019, pp. 128–132.
2. Drabkin A. V. Ya pomnyu, ООО «Izdatel'stvo Yauza» SMI «Ya pomnyu» 2000–2020, URL: <https://iremember.ru/> (accessed 15 January 2020).
3. Istoriya MGTU im. G.I. Nosova v vospominaniyakh / pod. red. V. V. Filatova, Magnitogorsk, Izd-vo Magnitogorsk, gos. tekhn. un-ta, 2014, 249 p.
4. Koldomasov I. O. Sovetskaya intelligentsiya i soyuzniki po antigitlerovskoi koalitsii: vzglyady i problemy vospriyatiya // Problemy istorii, filologii, kul'tury. 2016. №3 (53). S. 200–210.
5. Lyubetskii A. E. Poiskovyi otryad MGTU im. G.I. Nosova «Feniks»: istoriya i sovremennoe sostoyanie, Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya, 2019, vol. 3, no. 1, pp. 50–54.
6. Makarova N. N. Povsednevnyaya zhizn' Magnitogorska v gody Velikoi Otechestvennoi voiny, Prostranstvo kul'tury provintsial'nogo goroda. Tyl – frontu: Kul'turnaya pamyat' v kontekste sovremen-nosti, Magnitogorsk, Magnitogorsk. gos. tekhn. un-t, 2015, pp. 101–106.
7. Potemkina M. N. Evakuirovannye kak osobaya kategoriya naseleniya v usloviyakh Velikoi Otechestvennoi voiny, Ural v modernizatsionnoi dinamike Rossii XX veka. Professorskii sbornik nauchnykh statei. K 60-letiyu so dnya rozhdeniya doktora istoricheskikh nauk, professora Andrey Vladimirovicha Speranskogo, Ekaterinburg, Izdatel'stvo, Sokrat, 2015, pp. 342–360.
8. Filatov V. V. Uchenye Magnitogorskogo gorno-metallurgicheskogo instituta im. G. I. Nosova – frontu, 70-letie Velikoi Pobedy: istoricheskii opyt i problemy sovremennosti. Devyatye ural'skie voenno-istoricheskie chteniya. Sb. nauch. statei / gl. red. A.V. Speranskii, Ekaterinburg, Izd-vo Bank kul'turnoi in-formatsii, 2015, vol. 2, pp. 133–137.
9. Shcheglova T. K. Ustnaya istoriya: uchebnoe posobie, Barnaul, Altaiskaya gosudarstvennaya pedagogicheskaya akademiya, 2011, 364 p.

Филатов В. В. Великая Отечественная война в судьбе семьи // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 2. С. 36-41.

Filatov V. V. The Great Patriotic War in Family Fate, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2020, vol. 4, no. 2, pp. 36-41.

Дата поступления статьи – 03.02.2020; 0,66 печ. л.

Сведения об авторе

Филатов Владимир Викторович - доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры всеобщей истории Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, Магнитогорск, Россия; v.philatov@mail.ru

Author:

Vladimir V. Filatov, Doctor of History, Associate Professor, Professor at the Department of World History, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; v.philatov@mail.ru

*Е.В. Бодрова (Челябинск, Россия)
Л. Н. Чурилина (Магнитогорск, Россия)*

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ *ДОРОГА* В РЕЧЕВОЙ ПРАКТИКЕ КАЗАХСКО-РУССКИХ БИЛИНГВОВ

Аннотация. Статья посвящена анализу результатов одного из этапов проведенного масштабного лингвокультурологического эксперимента, направленного на исследование специфики языковой картины мира казахско-русских билингвов. Участниками эксперимента являются носители казахского языка, активно использующих русский язык в речевой практике. В фокусе внимания в исследовании оказывается характерное для этой группы носителей языка соотношение двух картин мира – родного и неродного языков. В лингвокультурологии к знакам языка, хранящим наиболее древние установки национальной культуры, относят фразеологизмы. Эксперимент проходил в несколько этапов и имел целью выявить уровень осмысления (осознания) казахско-русскими билингвами наиболее частотных в современной русской речи фразеологических единиц. Использовались различные экспериментальные методики: *close-test*, анкетирование, продуцирование речи. На этапе планирования эксперимента были выявлены значимые различия мировосприятия славянского и казахского народов, традиционно ведущих разный образ жизни. Различия в осмыслении образа *дороги* расцениваются авторами как коммуникативно значимое, способное стать причиной ложного толкования билингвом русского фразеологизма, а в результате – причиной речевого конфликта. Включение в материалы эксперимента фразеологических единиц с компонентом *дорога* позволило авторам данного исследования верифицировать высказанное предположение. Полученный в ходе серии экспериментов речевой материал свидетельствует о наличии в сознании казахско-русских билингвов лингвокультурологических лагун: не имея возможности опереться на концепты собственной культуры с тем, чтобы спроецировать имеющееся знание на новую картину мира, инофоны неизбежно сталкиваются с проблемой понимания высказываний с фразеологическими единицами и коммуникативной неудачей в случае попыток использовать эти единицы в собственной речи.

Ключевые слова: лингвокультурология, культурный код, языковое сознание, фразеологическая картина мира, фразеологизм, эксперимент, казахско-русский билингвизм.

Введение

Тезис о языке как «зеркале», в котором отражаются человек и познанный им мир, с позиций современного учения о языке воспринимается как аксиоматичный. Число работ, посвященных реконструкции стоящих за языковыми единицами этнокультурных феноменов, столь велико, что общему их обзору целесообразно посвятить объемный научный труд. Несмотря на устойчивый исследовательский интерес к национальной картине мира как специфическому объекту, многие проблемы нуждаются в более глубоком изучении. К таковым мы склонны относить проблему обеспечения эффективности межкультурной коммуникации в той ее части, которая связана с овладением неродным языком. Речь идет о специфике «наложения» двух образов мира в сознании субъекта-билингва-носителя казахского языка, активно использующего русский язык в речевой практике.

Промежуточные результаты проводимого нами масштабного экспериментального исследования фразеологической картины мира как части языкового сознания казахско-русских билингвов отражены в серии статей [1; 2; 3]. Лингвокультурологи относят фразеологизмы к знакам языка, хранящим наиболее древние установки национальной культуры.

Эксперимент, анализ результатов которого составляет содержание предлагаемой публикации, проходил в несколько этапов и имел целью выявить уровень осмысления (осознания) казахско-русскими билингвами наиболее частотных в современной русской речи фразеологических единиц.

1. Описание эксперимента

Лингвистический эксперимент проводился на базе Костанайского педагогического колледжа (РК, г. Костанай). В качестве информантов выступили 25 студентов колледжа в возрасте 15–16 лет. Отбор информантов осуществлялся с учетом этнической характеристики: участниками эксперимента были студенты 1-го курса очного отделения, родившиеся в эпоху Независимости Казахстана, для которых родным языком является казахский язык. Все информанты обучаются в группах с государственным (казахским) языком преподавания общеобразовательных предметов и специальных дисциплин. Все участники эксперимента владеют русской речью, т. е. относительно свободно изъясняются на русском языке в ситуации общения с носителем русского языка. Гендерный состав информантов характеризуется как феминный.

Источником языкового материала для экспериментальных заданий послужили русскоязычные фразеологические словари¹. Использовались различные экспериментальные методики: close-test (лакунарный тест), анкетирование, продуцирование речи. Экспериментальные задания ранжировались по уровню сложности: задание первого уровня предполагало выбор подходящего, по мнению билингва, фразеологизма; в задании второго уровня необходимо было дать толкование фразеологизма и объяснить, в каких ситуациях использует говорящий данную единицу; третий уровень сложности задания имел целью получение результатов речемыслительной деятельности субъектов – создание письменного текста.

2. Интерпретация результатов эксперимента в области организации смыслового поля

Остановимся подробнее на интерпретации результатов эксперимента, полученных на фразеологическом материале тематического поля «пространство». По данным Большого фразеологического словаря русского языка², компонент *дорога* соотносится с пространственным кодом культуры. Для русской культуры характерно восприятие дороги как пространства, где проявляет свою волю судьба, где человек встречается с удачей или неудачей. Показательны в этом отношении и пословицы, входящие в фонд русской фразеологии: *Поехали пировать, а пришлось горе горевать*; *Все кузны исходил, а не кован воротился*; *Пошел по шерсть, а воротился стриженный*³; *Большому большая дорога*; *Дорога длинная, судьба кручинная*; *Не все дорога скатертью, бывают и перебежки*⁴.

Согласно мифологическим представлениям славян, *дорога* всегда разделяет пространство на «свое» и «чужое» и уже потому расценивается как опасное для человека место (множественными примерами богат русский сказочный дискурс, для которого типична ситуация «герой на перепутье»). В русском мифологическом сознании *дорога* может быть прямой и извилистой, но она всегда имеет вектор движения, всегда ограничена направлением, при этом она может «уводить от» или «возвращать к» первоистокам. В эпоху расцвета русской художественной словесности образ дороги наполняется новым символическим содержанием: время в дороге и сам путь осознаются как момент испытаний, откровений, переосмысления жизни и перерождения героя.

Кардинально противоположным оказывается содержание образа *дороги* в культуре кочевых народов, в нашем случае – в казахской культуре. Вся жизнь казаха проходила в дороге: при перекочевках люди рождались и умирали, мужали, вступали в брак, познавали мир, праздновали и отдыхали [5]. Дорога для азиата-кочевника не только образ жизни, но и особая культура и философия. Интересны в этой связи наблюдения Г. Д. Гачева, предложившего разграничивать мировосприятие разных этносов на основе сложившихся в культуре представлений о пространстве / дороге: «Кочевник обладает внутренним компасом пространства, которого оседлый житель равнины не имеет: ему для ориентировки нужны внешние пределы, очерченность направления – дорога – и обязательно должны быть стороны (чтоб хотя бы глазеть по сторонам, и чтобы, «косясь посторонивались другие народы и государства»). Кочевником же ощущается не сторона, а бок – то, что видят раскосые глаза» [4]. По мнению ученого, кочевой народ не опредмечивает себя ни в чем. Значит, и дороги, ведущей к конкретному месту (дому) или уводящей от него, не может быть в мироощущении. Именно поэтому в казахском языке число фразеологизмов с компонентом *дорога* незначительно. Так, имеющийся в нашем распоряжении Русско-казахский фразеологический словарь включает только две единицы – *жолымыз бір емес* (букв. «пути расходятся») и *бағыт ұстау* (букв. «путь держать») ⁵. Как видим, образная основа приведенных фразеологических единиц минимальная. К сожалению авторов, последние по времени издания словари фразеологических единиц казахского языка в силу объективных причин недоступны для широкого круга исследователей ⁶.

Отмеченное различие в осмыслении образа *дороги* в разных культурах расценивается нами как коммуникативно значимое: оно может стать причиной ложного толкования билингвом русского

¹ Степанова М. И. Фразеологический словарь русского языка. / 2-е изд., испр. и доп. СПб: ООО «Виктория плюс». 2016. 608 с.; Жуков А.В., Жукова М. Е. Словарь современной русской фразеологии. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА. 2015. 416 с.

² Большой фразеологический словарь русского языка / отв. ред. В. Н. Телия. 4-е изд. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2014. 784 с.

³ Даль, В.И. Пословицы русского народа [Электронный ресурс]. // URL: <https://vdahl.ru/>. (дата обращения: 16.02.2020).

⁴ Мокиенко В. М., Никитина Т. Г., Никитина Е. К. Большой словарь русских пословиц. М.: ОЛМА: Медиа групп, 2010. 1025 с.

⁵ Русско-казахский фразеологический словарь /сост. М.М. Копыленко и др.; Академия наук Казахской ССР, Институт языкознания. Алма-Ата: Наука КазССР, 1985. 220 с.

⁶ Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. 50 мыңға жуық сөз бен сөз тіркестері. / Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігі, Тіл комитеті. Жалпы ред. басқарған Т. Жанұзақов. Алматы: Дайк-Пресс, 2008. 965 б.; Кеңесбаев, І.К. Фразеологиялық сөздік. Алматы: Арыс, 2007. 798 б.

фразеологизма, а следовательно, – причиной речевого конфликта. Включение в материалы эксперимента фразеологических единиц с соответствующими компонентами позволяет нам верифицировать высказанное предположение.

3. Интерпретация результатов эксперимента с учетом уровня сложности задания

Обратимся к интерпретации полученных результатов (ответы информантов приводятся полностью, без каких либо изменений, включая грамматические ошибки и опiski).

Задание первого уровня (выбор подходящего, по мнению билингва, фразеологизма): информантам были предложены высказывания с лакунами и список фразеологизмов, из которого предлагалось выбрать наиболее подходящий в рамках коммуникативной ситуации вариант запонения лакуны. Большинство информантов справились с выбором фразеологизма для высказывания: *«Если кто-то хочет уйти...» (скатертью дорога)*. При этом в ситуации выбора продолжения для высказывания *«И они даже не пробовали искать свой путь к победе, а шли...»* (вариант *идти по наторенной дорожке*) наши информанты испытывали затруднения. Так, с задачей справились только четверо; в абсолютном большинстве анкет предлагались иные варианты: *встретиться на узенькой дорожке, выбиваясь на дорогу, беговая дорожка, все дороги открыты* и даже *шли своей дорогой* (вариант, свидетельствующий о полном непонимании смысла высказывания в целом, поскольку игнорируется факт антонимии частей высказывания, эксплицированный противительным союзом *а*). Незнание русского обычая присесть перед дальней дорогой стало причиной коммуникативной неудачи при заполнении лакуны во фразе: *«Очень полезно, отправляясь в путь, _____ и вспомнить, не забыто ли что-нибудь (документы, деньги, билеты и т.п.)»*. С этой задачей не справился ни один из участников эксперимента.

В материалы задания второго уровня сложности (толкование фразеологизма и определение ситуации его уместного использования) был включен фразеологизм *туда тебе и дорога*. Анкеты показали, что большинство билингвов (10; три отказа) не имеют представления о правилах использования этой единицы в речи; ими предложены следующие варианты толкования ее значения:

- *«Когда умирает очень плохой человек, ему говорят: «Туда тебе и дорога»;*
- *«Это когда человек обидел тебя, а ты говоришь ему: «Туда тебе и дорога»;*
- *«Это когда два человека расстались»;*
- *«Если человек, например, школьник разбил в кабинете окно, учитель ставит его в угол и говорит: «Туда тебе и дорога»;*
- *«Когда человек сделал хорошую работу или доброе дело, то он попадет в рай. Тогда люди говорят: «Он был очень хороший человек. Туда ему и дорога»;*
- *«Когда кто-то что-то натворил, ему говорят: «Туда тебе и дорога»;*
- *«Например, ученик скажет, что он пойдет в библиотеку, и рядом стоящий человек скажет: «Туда тебе и дорога»;*
- *«Употребляется, когда надо указать дорогу человеку».*

– Отмечаемая типичная ошибка объясняется попыткой прямого толкования лексем – компонентов фразеологизма, не учитывающего эмоционально-экспрессивной (оценочной) составляющей, которая и является основой образности: часть информантов выразили готовность использовать фразеологизм в качестве средства выражения одобрения выбора жизненного пути, профессии и проч. Только в шести анкетах мы обнаружили варианты типа: *«Получил по заслугам – нечего жалеть»*, *«ты заслуживаешь это»*, *«так тебе и надо»*.

В задании третьего уровня сложности (создание письменного текста) информантам предлагался фразеологизм *пути разошлись*. Абсолютное большинство анкет свидетельствует о том, этот фразеологизм известен билингвам и понимается ими правильно: *«прекращается связь, общение»* (2 отказа, одна незавершенная работа и одно неверное понимание: *«Когда несколько людей не могут работать вместе или находиться в одном помещении»*). В текстах, написанных нашими информантами был использован довольно разнообразный репертуар сюжетов: от сказочных – о Белоснежке и злой мачехе, волшебнике и друзьях, принцессе и пастухе, королевиче и принцессе из разных государств; до вполне бытовых – о разлученных влюбленных, о бывших подругах, компаньонах по бизнесу. Приведем в качестве образцов некоторые варианты (с сохранением авторской редакции):

- *«Я живу в Казахстане. У меня была лучшая подруга. И звали ее Аминой. Мы все время делились секретами, обсуждали мальчиков. Ночевали друг у друга. Но однажды ее родители сказали, что они переезжают в Россию – там им предложили работу. И наши пути с Аминой разошлись. И с этого момента я Амину больше не видела»;*

– «Жила-была пара. Они очень любили друг друга. Но однажды их пути разошлись. Ведь их чувства угасли. И каждый пошел своей дорогой. Просто им не хватило немного тепла, заботы и капельки понимания. Как бы это ни было грустно, так бывает в жизни. Влюбленные расстаются. Видимо, их отношения не выдержали проверку временем»;

– «Давным-давно в девятом государстве жили король с королевой. И у них был сын, которого звали Ерема. Он был красив и умен. За ним бегали очень много принцесс, но он не смотрел на них. Но однажды он сбежал из замка и поскакал по лесу. Он долго шел по лесу и увидел красивую девушку, которая собирала грибы. Он подошел и спросил: «Здравствуй, красавица. А как вас зовут?» Она повернулась к нему и сказала, что Аленю. И они долго разговаривали. И вдруг принц влюбился в Алену. И пройдя несколько месяцев, они стали жить вместе. И однажды одна принцесса услышала, что Ерема влюбился в Алену, она завидовала ей и решила убить Алену с помощью колдовства. И принцесса Елена долго готовила зелье. И ночью, когда Ерема и Алена спали, она положила яд ей в бокал. И когда утром Алена встала, нечаянно выпила вино с ядом. Спустя несколько минут она умерла, и их пути разошлись. Ерема очень горевал, и он не выдержал этого, и он покончил собой. И они опять сошлись на небесах».

Анализ полученных текстов дает основание утверждать, что предложенный фразеологизм используется авторами текстов вполне уместно, «вписывается» в общую канву повествования. Предполагаем, что основанием адекватного понимания является опора на «прозрачность» семантики фразеологизма: процесс делексикализации (семантического опустошения) компонентов фразеологизма находится в начальной стадии, сами лексемы относятся к числу высокочастотных, а потому буквальное толкование не приводит к искажению смысла.

Заключение

Речевой материал, полученный в ходе экспериментов, является свидетельством наличия в сознании казахско-русских билингвов лингвокультурологических лакун: не имея возможности опереться на концепты собственной культуры с тем, чтобы спроецировать имеющееся знание на новую картину мира, инофоны неизбежно сталкиваются с проблемой понимания высказываний с фразеологическими единицами и коммуникативной неудачей в случае попыток использовать эти единицы в собственной речи. Решение проблемы видится нам в обязательном обращении при изучении русского языка к культуре славянских народов, при этом в случае с фразеологическим фондом особое внимание должно уделяться сопоставительному анализу, помогающему осознать различие образов мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодрова Е. В., Чурилина Л. Н. Фразеологическая картина мира билингва: экспериментальное исследование [Электронный ресурс] // Русское слово в многоязычном мире: материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ (г. Нур-Султан, Казахстан, 29 апреля – 3 мая 2019 г.) / ред. колл.: Н. А. Боженкова, С. В. Вяткина, Н. И. Клушина и др. СПб. : МАПРЯЛ, 2019. С. 747–752.
2. Бодрова Е. В., Чурилина Л. Н. Казахско-русский билингвизм: уровень владения русским языком как неродным (экспериментальное исследование) // «Благословенны первые шаги...»: сб. работ молодых исследователей / Науч.-исслед. словарная лаб.; каф. рус. яз., общего языкознания и массовой коммуникации; ред. колл.: С. Г. Шулежкова (гл. ред.) [и др.]. Магнитогорск : Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2019. Вып. 13. С. 127-131.
3. Бодрова Е. В., Чурилина Л. Н. Экспериментальный метод в реконструкции фрагментов фразеологической картины мира // Современные достижения университетских научных школ: сб. докладов национальной научной школы-конференции / под ред. О.Н. Тулупова. Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова. С. 197–202.
4. Гачев Г. Д. Ментальности народов мира [Электронный ресурс]. М.: Алгоритм, Эксмо, 2008 // Электронная библиотека Texts.News. URL: <https://texts.news/filosofiya-sotsialnaya/mentalnosti-narodov-mira.html> (дата обращения 12.02.2020.)
5. Ценностные параметры кочевого этноса [Электронный ресурс] // Kazportal.kz. Авторский блог Василия Корельского. URL: <https://www.kazportal.kz> (дата обращения: 16.02.2020).

*E. V. Bodrova (Chelyabinsk, Russia)
L. N. Churilina (Magnitogorsk, Russia)*

PHRASEOLOGICAL UNITES WITH A COMPONENT «ROAD» IN SPEECH PRACTICE OF KAZAKH-RUSSIAN BILINGUAS

Abstract. The article is devoted to the results the analysis done on one of the stages of a large-scale linguistic

and cultural experiment aimed at studying the specific character of the linguistic picture of the world among the Kazakh and Russian bilingual speakers. The experiment participants are the Kazakh language native speakers constantly using Russian. The research is focused on the correlation between two pictures of the world, i.e. a native and a non-native ones, which is peculiar for this particular group of native speakers. In linguistic and cultural studies phraseological units are considered to be the language signs that store the most ancient values of the national culture. The experiment has been carried out in several stages. Its aim is to find out the comprehension (awareness) level by Kazakh and Russian native speakers of the most frequently used phraseological units in modern Russian. Various experimental methods have been used: close-test, questioning, speech production. At the planning stage there have been revealed some significant differences in the worldview between the Slavic and Kazakh people traditionally living different lifestyles. Differences in understanding the image of the road are regarded as a quite significant one in means of communication. They can cause false interpretation of Russian phraseological units by bilingual speakers and as a result cause a speech conflict. The inclusion of phraseological units with the road component in the experiment has allowed to verify the initial hypothesis. The speech materials obtained during a series of experiments show that there are linguistic and cultural lacunae in the consciousness of Kazakh-and-Russian bilingual speakers. Not being able to rely on the concepts of their own culture in order to project the existing knowledge onto a new picture of the world, the non-native speakers inevitably face a problem of understanding the speech with phraseological units and a communicative failure when trying to use these units in their own speech.

Keywords: linguistic culturology, cultural code, linguistic consciousness, phraseological picture of the world, phraseological unit, experiment, Kazakh-and-Russian bilingualism.

REFERENCES

1. Bodrova, E. V., Churilina, L.N. Frazеологическая картина мира билингва: экспериментальное исследование Русского слова в многоязычном мире: материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ (г. Nur-Sultan, Kazakhstan, 29 апреля – 3 мая 2019 года) / ред. koll.: N. A. Bozhenkova, S. V. Vyatkina, N. I. Klu-shina i dr. Saint Petersburg, МАПРЯЛ, 2019, pp.747–752.
2. Bodrova E. V., Churilina L. N. Kazakhsko-russkii bilingvizm: uroven' vladeniya russkim yazykom kak nerodnym (eksperimental'noe issledovanie), «Blagoslovenny pervye shagi...»: sb. rabot molodykh issledo-vatelei / Nauch.-issled. slovarnaya lab.; kaf. rus. yaz., obshchego yazykozvaniya i massovoi kommunikatsii; red. koll.: S.G. Shulezhkova (gl. red.) [i dr.], Magnitogorsk, Izd-vo MGTU im. G.I. Nosova, 2019, vol. 13, pp. 127–131.
3. Bodrova E. V., Churilina L. N. Eksperimental'nyi metod v rekonstruktsii fragmentov frazeologicheskoi kartiny mira, Sovremennye dostizheniya universitetskikh nauchnykh shkoly: sb. dokladov natsional'noi nauchnoi shkoly-konferentsii, pod red. O.N. Tulupova, Magnitogorsk, Magnitogorskii gosudarstvennyi tekhnicheskii universitet im. G. I. Nosova, pp. 197–202.
4. Gachev G. D. Mental'nosti narodov mira, Moscow, Algoritm, Eksmo, 2008, Elektronnaya biblioteka Texts.News, URL: <https://texts.news/filosofiya-sotsialnaya/mentalnosti-narodov-mira.html> (accessed 12 February 2020).
5. Tsennostnye parametry kochevogo etnosa, Kazportal.kz. Avtorskii blog Vasi-liya Korel'skogo, URL: <https://www.kazportal.kz> (accessed 16 February 2020).

Бодрова Е. В., Чурилина Л. Н. Фразеологизмы с компонентом *дорога* в речевой практике казахско-русских билингвов // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 2. С.42–46.

Bodrova E. V., Churilina L. N. Phraseological Units with a Component «Road» in Speech Practice of Kazakh-Russian Bilinguals, *Humanitarian and pedagogical Research*, 2020, vol. 4, no. 2, pp. 43–46.

Дата поступления статьи – 24.03.2020; 0,51 печ. л.

Сведения об авторах

Бодрова Елена Владимировна - магистр лингвистики, специалист по УМР Архитектурно-строительного института ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», Челябинск; Leyaisr@mail.ru

Любовь Николаевна Чурилина – доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации, институт гуманитарного образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова» («МГТУ им. Г.И. Носова»), Магнитогорск, Россия; lchurilina@gmail.com

Authors:

Elena V. Bodrova, Master's degree of Linguistics, specialist in educational and methodical work of the Architectural and Construction Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "South Ural State University (National Research University)", Chelyabinsk, Russia; Leyaisr@mail.ru

Lyubov N. Churilina, PhD. in Philology, Professor, Department of Russian Language, General Linguistics and Mass Communication, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University ("NMSTU". Magnitogorsk, Russia). lchurilina@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ПОДБОРА КЛЮЧЕВЫХ СЛОВ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СТАТЬЯХ (НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ЖУРНАЛОВ, ВХОДЯЩИХ В SCOPUS)¹

Аннотация. Статья посвящена особенностям подбора ключевых слов в англоязычных статьях на тему мировой истории, опубликованных в научно-исторических журналах, индексируемых в международной библиографической и реферативной базе данных Scopus. Материалом исследования послужили ключевые слова из 12 статей, опубликованных в четырех англоязычных научно-исторических журналах: «The Journal of Medieval History», «The Journal of Pacific History», «Cultural and Social History», «The International Journal of History of Sport». Ключевые слова изучались с точки зрения их числа, структуры и частоты упоминания в соответствующем тексте статьи. При этом автором разграничивается понятие «ключевое слово» и «тег». Тег – это такое слово или словосочетание, которое входит в перечень ключевых слов к статье, но при этом ни разу не встречается ни в заглавии, ни в аннотации, ни в тексте статьи. Исследование показало, что среднее количество ключевых слов в статье из англоязычного научно-исторического журнала составляет от 5 до 6, что соответствует и оперативной памяти человека и требованиям журналов. Ключевые слова, как правило, имеют очень высокий показатель частоты встречаемости в тексте статьи. Сравнение полученных результатов с данными ранее проведенного автором исследования в той же методологии на русскоязычном материале позволило прийти к заключению, что в англоязычных статьях в журналах гуманитарной направленности теги используются реже, чем в соответствующих русскоязычных статьях.

Ключевые слова: ключевое слово, тег, частота встречаемости, научный текст, научная статья, научно-исторический журнал, англоязычный журнал.

Введение

Актуальность веденного исследования обуславливается двумя факторами. Первым является доминирующая роль английского языка в сфере высшего образования и науки и в мировых коммуникационных технологиях, а именно его использование для написания или перевода статей, публикуемых в научных рецензируемых журналах [7, с. 47]. Вторым является обязательное указание ключевых слов (далее – КС) в публикуемых статьях с целью формирования определенного представления о теме научного текста и содержанием статьи, а также облегчения поиска статьи в библиографических и реферативных базах данных [13, с. 82]. Кроме того, набор ключевых слов, начиная с Л. В. Сахарного и А. С. Штерн [14], изучается как текст-примитив, как разновидность вторичного текста (см., например, [16]).

Цель данного исследования – определение особенностей подбора ключевых слов для раскрытия содержания научной статьи, публикуемой в англоязычном научно-историческом журнале. В рамках исследования были проанализированы тексты 12 научных статей из 4 англоязычных научно-исторических журналов (по 3 статьи из каждого журнала): «Journal of Medieval History», «The Journal of Pacific History», «Cultural and Social History» и «The International Journal of History of Sport», которые индексируются в международной библиографической и реферативной базе Scopus, содержащей в своих списках (по состоянию на 2018 г.) более 23 тысяч научных журналов по состоянию на 2018 год [7, с. 47].

Выбор журналов по проблемам истории обусловлен тем фактом, что, по сведениям других исследователей (например, [3]), в журналах гуманитарного профиля довольно часто наблюдается ситуация, когда в числе ключевых слов к статьям используются единицы, которые ни разу не встречаются в тексте самой статьи, – так называемые теги [1]. Кроме того, ранее нами было проведено исследование, связанное с изучением специфики подбора ключевых слов в научных статьях исторической тематики в русскоязычных журналах. Необходимо отметить, что англоязычный журнал в принципе не привязан к какой-либо конкретной стране, государственным языком которой является английский язык, если нет прямых указаний на это в заголовке журнала или темах его статей. В текстах проанализированных статей нами были найдены слова и словосочетания, которые номинально не относятся к предваряющим статью ключевым словам, но при этом состоят с ними в определенных лексических отношениях (являются синонимами или антонимами, гиперонимами или гипонимами и т. д.) и помо-

¹Работа выполнена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 20-012-00290 «Устный и письменный нарратив как вторичный текст: особенности порождения разными категориями носителей русского языка»).

гают в определенной степени раскрыть содержание статьи. В рамках настоящего исследования слова, которые состоят в указанных выше отношениях либо с тегами, либо с ключевыми словами, употребляемыми не более 3 раз в тексте, т. е. мало упоминаемыми ключевыми словами (далее – МКС), обозначаются как «близкие по теме слова» (далее – БТ).

Исследование проходило в три этапа.

1. В заголовке, аннотации и тексте каждой статьи был произведен поиск предваряющих каждую статью ключевых слов (КС), а также поиск состоящих в лексических отношениях с тегами или мало употребляемыми ключевыми словами (МКС) близких по теме слов (БТ).

2. В каждой статье произведен подсчет числа упоминаний каждого КС и выявленного БТ, определено среднее количество упоминаний КС (с учетом БТ и без их учета), на основе чего сделаны выводы о возможной зависимости частоты упоминания КС от отнесения к таковым БТ. Вычисления и проверка корреляции проводились с применением программы LibreOffice Calc.

3. Проанализированы особенности подбора каждого из КС (в том числе тегов) с учетом их частотности и возможного наличия БТ в тексте каждой статьи.

1. Основные понятия, используемые в исследовании

В статье используются следующие термины и понятия.

Научный стиль речи, или **научный стиль текста** — один из пяти функциональных стилей речи (также выделяются публицистический, официально-деловой, разговорный и художественный), связанный со сферой науки и производства и выполняющий информативную и доказательную функции. Для научного стиля характерны такие свойства, как отвлеченность и обобщенность, подчеркнутая логичность и смысловая точность, терминованность и ясность, объективность изложения и стандартность, лаконичность и безличность. Подобный стиль характерен для статей в научных журналах, диссертаций, монографий и докладов, а также учебников и учебно-методических пособий [10, с. 131–135]. Научный текст иногда признается разновидностью **моделированного текста** – особого типа текста с устоявшейся стандартной структурой и некими регламентирующими параметрами или блоками [9, с. 107].

Научная статья – один из видов научной публикации как основного результата исследования, который содержит краткий, но достаточный для понимания отчет о проведенном исследовании и объективное обсуждение его значимости. В статье выделяются такие части, как: заглавие, аннотация, ключевые слова, введение, методы исследования, основные результаты и их обсуждение, заключение и список источников [7, с. 47; 8, с. 109–110; 9, с. 107]. В настоящее время подавляющая часть статей публикуется на английском языке в соответствующих научных журналах; подобные статьи, как правило, структурированы по требованиям мирового научного сообщества [7, с. 48].

Ключевые слова – наиболее важные и существенные для понимания текста слова, которые служат так называемыми «вехами» или «операторами» в процессе восприятия читателем текста для последующего его членения на смысловые группы и их обобщения, а также итогового понимания содержимого [12, с. 100]. Набор подобных слов позволяет выявить тематику текста и обеспечить его быстрое обнаружение по данным КС в поисковой системе или в базе данных научных работ; в большинстве случаев именно от набора ключевых слов зависит, будет ли отображаться в результатах поиска текст [5, с. 155; 11, с. 279; 13, с. 82]. Как правило, ключевые слова идут непосредственно перед текстом статьи, после аннотации, но могут быть представлены и в самой аннотации для введения читателей в курс дела [13, с. 82]. Они представляют собой одно- или многокомпонентные лексические группы (т. е. под ключевыми словами могут подразумеваться как слова, так и словосочетания) [15, с. 76]. При публикации статьи в отечественном научном журнале иногда обязательным для требованием является перевод заглавия, аннотации и ключевых слов на английский язык, хотя в современном мире даже при этих мерах цитируемость англоязычных научных журналов остается очень высокой и недостижимой для журналов на других языках [7, с. 48].

Для КС характерны следующие свойства и качества:

– это наиболее частотные наименования, которые обозначают признак предмета, состояние или действие;

– они представлены значимой лексикой, обобщены по тематике, являются стилистически нейтральными;

– они связаны друг с другом пересечением значений;

- их количество варьируется в пределах от 5 до 15 или от 8 до 10 слов, что соответствует объему оперативной памяти человека;
- их повторение не может быть чрезмерно частым, чтобы текст не был исключен из результатов поиска;
- набор определяет контексты максимально предсказуемых слов [4, с. 86].

Слова, которые заявлены в качестве ключевых к научной статье, но не встречаются в ее тексте, называются *тегами*. Их роль сводится к характеристике текста статьи и указанию на его отличие от текстов других публикаций [1, с. 36]. Отношения между тегами и КС можно охарактеризовать как «общее – частное» [2, с. 1–2].

2. Анализ ключевых слов в научных статьях

В рамках исследования были проанализированы 12 статей из указанных 4 англоязычных научно-исторических журналов (в скобках приводится количество предваряющих статью ключевых слов). Представим имена авторов и названия статей на языке оригинала.

The Journal of Medieval History

- 1) Randall Todd Pippenger. Lives on hold: the Dampierre family, captivity and the crusades in thirteenth-century Champagne (8 КС)
- 2) Gerd Althoff, Iben Fonnesberg-Schmidt & William Kynan-Wilson. Framing papal communication in the central Middle Ages (5 КС).
- 3) Kim Overlaet. The ‘joyous entry’ of Archduke Maximilian into Antwerp (13 January 1478): an analysis of a ‘most elegant and dignified’ dialogue (5 КС).

The Journal of Pacific History

- 4) Lars Eckstein & Anja Schwarz. The Making of Tupaia’s Map: A Story of the Extent and Mastery of Polynesian Navigation, Competing Systems of Wayfinding on James Cook’s Endeavour, and the Invention of an Ingenious Cartographic System (8 КС)
- 5) Vicki Luker & Jane Buckingham. Histories of Leprosy: Subjectivities, Community and Pacific Worlds (6 КС)
- 6) Maaike Derksen. Local Intermediaries? The Missionising and Governing of Colonial Subjects in South Dutch New Guinea, 1920–42 (5 КС)

Cultural and Social History

- 7) Jon Stobart & Mark Rothery. Fashion, Heritage and Family. New and Old in the Georgian Country House (5 КС)
- 8) Irene Gammel. Lacing Up the Gloves. Women, Boxing and Modernity (5 КС)
- 9) Claire Langhamer. Love, Selfhood and Authenticity in Post-War Britain (5 КС)

The International Journal of the History of Sport

- 10) Dario Brentin & Dejan Zec. From the Concept of the Communist ‘New Man’ to Nationalist Hoolliganism: Research Perspectives on Sport in Socialist Yugoslavia (5 КС)
- 11) Marcus P. Chu. Post-Handover Hong Kong’s International Sporting Bids: A Win-Less-Lose-More Journey (5 КС)
- 12) Paul Bowman: Making Martial Arts History Matter (5 КС)

В совокупности в 12 статьях используется 67 предваряющих ключевых слов и словосочетаний, встречающихся в текстах всего 2192 раза. Наиболее частотное из них – ключевое слово *Tupaia* из статьи авторов Eckstein & Schwartz (279 раз). В среднем одно ключевое слово встречается в тексте 182,7 раз, что объясняется не только его высокой частотностью, но и частотностью иных слов (количество упоминаний в одной статье превышает показатель 100 употреблений; сюда относятся слова: *leprosy* (147 раз, статья Luker & Buckingham), *goeroes* (146 раз, статья Derksen), *boxing* (129 раз, статья Gammel), *love* (210 раз, статья Langhamer) и *martial arts* (114 раз, статья Bowman). Среднее количество предваряющих ключевых слов на одну статью составляет 5,6, что, в целом, соответствует свойствам КС и объясняется объемом оперативной памяти человека. Из 67 ключевых слов только 5 (около 7,5 %) можно охарактеризовать как теги, поскольку они, хотя и характеризуют текст статьи и позволяют ее отделить от иных научных публикаций, но в тексте не встречаются ни разу.

В семи были найдены 13 слов и словосочетаний (БТ), близких по теме малым ключевым словам и тегам; у 7 подобных БТ обнаружены лексические отношения с тегами, а у 6 – с МКС. В тех статьях, где присутствовали БТ, они соотносились либо только с МКС, либо с тегами; при этом имели место случаи, когда для обнаруженных МКС (статьи авторов Althoff et al., Eckstein & Schwarz и Brentin & Zec) не было соответствующих БТ. В Таблице представлены данные об употреблении ключевых слов.

ЧЕВЫХ СЛОВ ВО ВСЕХ 12 СТАТЬЯХ.

Таблица

Данные о частотности КС в статьях

Автор	Упоминаний КС	Теги / МКС	Наиболее частотные КС и БТ	Частотность
Pippenger	195 / 201	0 / 2	<i>family</i> (54) <i>crusades / crusade</i> (37) <i>Champagne</i> (35)	24,4 / 22,3
Althoff et al.	47 / 76	0 / 1	<i>Pope</i> (29) <i>Rome</i> (15) <i>papal communication</i> (14)	9,4 / 12,7
Overlaet	135	0	<i>Antwerp</i> (50) <i>Maximilian of Austria / Maximilian</i> (48) <i>joyous entries / joyous entry</i> (19)	27
Eckstein & Schwarz	347 / 382	2 / 1	<i>Tupaia</i> (279) <i>wayfinding</i> (27) <i>Polynesian</i> (26)	43,4 / 34,7
Luker & Buckingham	269	0	<i>leprosy</i> (147) <i>Pacific</i> (56) <i>Makogai</i> (33)	44,8
Derksen	238	0	<i>goeroes</i> (146) <i>Dutch New Guinea</i> (59) <i>local intermediaries</i> (15)	47,6
Stobart & Rothery	110	0	<i>consumption</i> (31) <i>elite</i> (27) <i>country house</i> (18)	22
Gammel	212 / 215	1 / 0	<i>boxing</i> (129) <i>women</i> (57) <i>modernity</i> (11)	42,4 / 30
Langhamer	278	0	<i>love</i> (210) <i>post-war</i> (43) <i>authenticity</i> (11)	55,6
Brentin & Zec	75 / 83	0 / 2	<i>Yugoslavia</i> (41) <i>physical culture</i> (19) <i>socialism</i> (11)	15 / 11,9
Chu	105 / 115	0 / 2	<i>Hong Kong</i> (78) <i>China</i> (18) <i>2009 East Asian Games</i> (9)	21 / 16,4
Bowman	181 / 201	2 / 0	<i>martial arts</i> (114) <i>history</i> (62) <i>tradition</i> (17)	36,2 / 28,7

В Таблице определено общее количество упоминаний КС в статье, среднее количество упоминаний

наний одного КС на статью (в формате «без учета БТ / с учетом БТ» при наличии БТ в статье); количество тегов и МКС; а также представлены три наиболее часто употребляемых ключевых слова для каждой статьи. При равенстве упоминаний в таблицу включалось то слово, которое ранее было представлено в списке предваряющих ключевых слов. Жирным выделены предваряющие статью КС. Для удобства вычислений числовые параметры были округлены до десятых.

Из представленных табличных данных можно вывести закономерность, заключающуюся в следующем: при игнорировании БТ и их невключении в список ключевых слов средняя частотность употребления одного КС в целом по статье возрастает. Корреляция между частотностью при включении и игнорировании БТ в каждом из журналов подтвердила это предположение, хотя и не везде параметр корреляции оказался одинаковым. Наиболее высок он для *The International Journal of History of Sport* (0,999), чуть меньше – для журналов *Cultural and Social History* (0,986) и *Journal of Medieval History* (0,983). Наименьший параметр 0,880 для журнала *The Journal of Pacific History* частично объясняется присутствием двух тегов (при восьми КС) в статье авторства Eckstein & Schwarz и трех БТ, им соответствующих. Более высокая частотность употребления КС и БТ вместе взятых по сравнению с частотностью только КС встречается в статье Г. Альтхоффа и его соавторов (Althoff et al.), и причиной этой более высокой частотности является БТ, превышающее по числу упоминаний любое ключевое слово (29 раз).

3. Особенности соотношения выделенных ключевых слов и содержания статей

В текстах анализируемых статей можно отметить следующие особенности употребления ключевых слов (как обычных слов, так и МКС и тегов), позволяющие раскрыть содержание статей.

В статье Рэндалла Пиппенджера (Pirpenger) наиболее часто употребляемыми КС являются *family*, *crusades* (также форма единственного числа *crusade*) и *Champagne*, что позволяет сформировать представление о содержании статьи. При этом в списке КС нет имени главного действующего лица, жизнеописание которого представлено в статье – рыцаря Ренара II де Дампьера, но есть два МКС *regency* (ему соответствует более часто употребляемый гипоним *regent*) и *Dampierre-le-Château*.

В статье Герда Альтхоффа (Althoff et al.) наиболее часто упоминаемым является не КС, а БТ *Pope*, встречающееся 29 раз (соответствует ключевому словосочетанию *Medieval papacy*) при том, что среди ключевых слов есть три словосочетания с прилагательным *papal*, образованным от данного существительного. Среди ключевых слов нет конкретных имен римских пап (например, *Gregory I*, *Innocent II* или *Alexander III*), об общении которых с монархами идет речь в статье. Тем не менее, словосочетание *papal communication*, которое является третьим по частотности среди КС и БТ, позволяет понять содержание статьи.

В статье К. Оверлет (Overlaet) наиболее часто употребляемыми являются три КС: *Antwerp* (50 раз), название города Антверпен (встречаются также исторические варианты *Antwerpen* или *Nantwerpen*); *Maximilian* (48 раз), имя эрцгерцога австрийского Максимилиана I (в тексте встречается как более полный титул *Maximilian of Austria*, так и просто имя) и *joyous entry* (19 раз с учетом формы множественного числа), название события, которое буквально переводится как «радостный въезд». Описание значения этого ключевого слова раскрывается в тексте (первый торжественный мирный визит монарха в один из городов). В наборе ключевых слов не встречаются теги.

В статье Л. Экштейна (Eckstein et al.) наиболее употребительным (279 раз) стало слово *Tupaia*, имя полинезийского проводника, автора карты островов Океании, которой пользовалась экспедиция Джеймса Кука. При этом в ключевые слова не входит словосочетание *Tupaia's map*, характеризующее собственно карту. К тегам в статье относятся словосочетания *star navigation* (из БТ встречается только гипоним *star course*), называющее ориентирование в пространстве у моряков, и *Indigenous knowledges and ontologies*, собирательный термин, связанный с культурой коренных народов (к БТ для этого тега относятся гипонимы *Polynesian* и *South Pacific*, характеризующие регион, где совершал плавание Джеймс Кук). Два упомянутых гипонима не были включены в список КС, поскольку авторы статьи считали достаточным размещение материала в журнале, название которого свидетельствует о его специализации – история стран Тихоокеанского региона.

В статье В. Люкер (Luker et al.) чаще других использовано слово, заявленное в заголовке *leprosy* (147 раз), переводящееся как «проказа» и именуемое описываемое явление. На втором месте по частотности, однако, идет ключевое слово *Pacific* (56 раз), что, скорее всего, дополнительно акцентирует внимание читателей на регионе, история которого рассматривается. Названия островов *Makogai* (архипелаг Фиджи) и *Molokai* (Гавайские острова) позволяют сделать вывод о том, где именно была эпидемия проказы и где применяли меры по борьбе против этого заболевания.

В статье М. Дерксен (Derksen) из ключевых слов лидером по частотности является слово *goeroes* (146 раз), которое в аннотации переводится как «учитель, наставник» (речь идет о подготовленных католическими священниками учителей, набранных из числа коренного населения Полинезии). Второе из КС по числу упоминаний *Dutch New Guinea* (59 раз) позволяет определить географическую территорию, история которой освещается в данной статье, – это современная Папуа-Новая Гвинея. Находящиеся на третьем и четвертом местах *local intermediaries* и *catholic mission* называют явление – миссионерская деятельность Нидерландов на данной территории. Также в аннотации разъясняется содержание ключевого словосочетания *dual colonisation*: развитие территории не только усилиями колониальных властей, но и местных общественных и культурных деятелей (в том числе и вышеозначенных *goeroes*).

В статье Дж. Стобарта (Stobart et al.) набор КС не позволяет определить время и место анализируемых событий: на это намекает только прилагательное *Georgian* в заголовке, которое не является ключевым словом, но дает указания на эпоху правления британского короля Георга III. Тем не менее, предваряющие статью ключевые слова *consumption*, *elite*, *material culture* указывают на то, что статья посвящена быту домов Англии конца XVIII века (то есть материальной культуре) и образу жизни их владельцев – британской аристократии.

В статье И. Гаммель (Gammel) пара ключевых слов *woman* (57) и *boxing* (129), которые чаще других упоминаются в тексте, сразу же позволяет сделать акцент на теме – истории стремительного развития женского бокса, начавшегося, согласно аннотации, еще в 1920-е гг. Намного реже упоминаются в тексте лексемы *gender* и *modernity*, которые акцентируют внимание на изменении социальных гендерных ролей. Роль тега в статье играет *self-representation*, которому соответствуют всего два БТ в виде синонимов *representing* и *self-realization*; но который позволяет понять основную мысль статьи – появление новой возможности для самореализации женщин.

Статья К. Лангхамера (Langhamer) связана как с историей британского послевоенного общества, так и с литературой, о чем свидетельствуют выдержки из письменных текстов. Все ключевые слова представлены собственно в заголовке статьи – это *love* (210), *post-war* (43), *authenticity* (11), *self-hood* (9) и *Britain* (5).

В статье Д. Brentина (Brentin et al.) наличествуют два МКС – это *sport history* и *historiography* (по 2 упоминания), однако только для первого удалось найти более конкретные БТ в виде названий спортивных сообществ *Crvena Zvezda* и *Dinamo Zagreb*, об извечном противостоянии которых и знаменитой потасовке между их болельщиками на загребском стадионе «Максимир» 1990 г. говорится в самом начале статьи. Остальные ключевые слова употребляются намного чаще и помогают сформулировать тему публикации – развитие физкультуры и спорта в социалистической Югославии. Включение лексемы *socialism* позволяет подчеркнуть тот факт, что речь идет о СФРЮ (Социалистической Федеративной Республике Югославии), а не о довоенном Королевстве Югославии и не об образовавшейся позднее Союзной Республике Югославия.

В статье М. Чу (Marcus P. Chu) ключевые слова *Hong Kong* и *China* в контексте не только указывают на страны, о спортивных организациях которых идет речь, но и свидетельствуют об их сотрудничестве в плане подготовки Гонконга к принятию мероприятий, заявки на которые он подавал: *the 2006 Asian Games bid*, *the 2009 East Asian Games bid* и *the 2011 IOC Session bid* (последние два — МКС, им соответствуют более гиперонимы *2009 East Asian Games* и *2011 International Olympic Committee Session*, описывающие собственно события, а не процедуры подачи заявки на их проведение). Ключевые слова подобраны так, чтобы описывать список принятых Гонконгом мер, но не их результаты (результаты описаны устойчивым выражением *Win-Less-Lose-More*, характеризующим результаты как неудачные).

В статье П. Боумэна (Bowman) наиболее частотным КС является *martial arts* (114 раз), которое вместе с другим КС *history* (62 раза) может входить в состав единого выражения *martial arts history*, формулирующего тему статьи. Остальные три слова каких-либо значимых уточнений не вносят, хотя два из них (*invented tradition* и *allochronism*) являются тегами с соответствующими БТ *tradition* (15 раз, гипероним) и *allochronic* (3 раза, образованное от него прилагательное).

Если сопоставить результаты этого исследования с результатами предыдущего, проведенного нами на базе русскоязычных статей из научно-исторических журналов [6], то можно отметить одинаковую роль ключевых слов как в русскоязычных, так и англоязычных научных статьях; схожими также оказались высокие показатели корреляции между средней частотностью употребления ключевых слов и отнесения к ним БТ (от 90 %). Однако есть одно существенное различие: в англоязычных

статьях в плане раскрытия темы статьи отдается предпочтение прежде всего обычным ключевым словам, а не тегам. В англоязычных статьях теги составляют не более 7,5 %, в то время как в русскоязычных статьях эта доля может достигать 15 % [6, с. 70].

Заключение

Результаты проведенного исследования позволяют сформулировать несколько значимых для дальнейших исследований суждений.

В научной статье ключевые слова не только помогают читателю определить тематику текста и интерпретировать его содержание, но и позволяют отобразить статью в результатах поиска по КС в соответствующей поисковой системе, причем в зависимости от выбора ключевых слов текст может как появиться на первых страницах результатов поиска, так и не появиться вообще.

Среднее количество ключевых слов в статье из англоязычного научно-исторического журнала составляет от 5 до 6, что соответствует и оперативной памяти человека, и требованиям журналов. Тегами в англоязычных статьях являются около 7,5 % ключевых слов: не будучи использованы в тексте статьи (за исключением списка предваряющих КС), они фиксируют уникальные характеристики текста, позволяющие выделить его в тематически близких публикациях.

Тематически близкие слова и словосочетания, которые состоят в определенных лексических отношениях с тегами или мало употребляемыми ключевыми словами, в англоязычных статьях встречаются не так часто, поскольку ключевые слова специально подобраны так, чтобы раскрывать содержание статьи. В некоторых случаях содержание КС дополнительно раскрывается в аннотацию.

Высокие показатели среднего количества упоминаний ключевых слов по отношению к одной статье или всему материалу исследования объясняются наличием КС с огромным количеством упоминаний в конкретной статье (279 раз – максимальный показатель для одного ключевого слова). Частотность КС в заголовке, аннотации и тексте статьи почти всегда возрастает, если при определении списка КС полностью игнорируются любые близкие к ключевым слова.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов Е. Г. Подбор ключевых слов для научной статьи // Научная периодика: проблемы и решения. 2011. № 2. С. 35–40.
2. Афонин С. А., Бахтин А. В. Об одном методе автоматического построения гиперонимов с помощью внешней поисковой системы // III Всероссийская конференция с международным участием «Знания – Онтологии – Теории» (ЗОНТ-2011), Новосибирск, 3-5 октября 2011. С. 1–10.
3. Бусыгина О. А. Структурно-семантический анализ ключевых слов к научной статье (на материале «Вестника ЧГУ») // Проблемы порождения и восприятия речи: материалы XI выездной школы-семинара (7-8 декабря 2012 г., Череповец) / отв. ред. Р.Л. Смулаковская. Череповец: ЧГУ, 2013. С. 5–11.
4. Ванюшкин А. С., Гращенко Л. А. Методы и алгоритмы извлечения ключевых слов // Новые информационные технологии в автоматизированных системах. 2016. № 19. С. 85–93.
5. Гринева М., Гринева М., Лизоркин Д. Анализ текстовых документов для извлечения тематически сгруппированных ключевых терминов // Труды Института системного программирования РАН. 2009. С. 155–165.
6. Екимов М. А. Особенности подбора ключевых слов в русскоязычных научных статьях (на материале журналов по истории из списка ВАК) // Вестник магистратуры. 2020. № 1–5. С. 65–71.
7. Иваницкая Е. В. Статья как элемент научной коммуникации: особенности формирования научного авторитета в международном сообществе // Научный редактор и издатель. 2018. № 3 (1-2). С. 44–51.
8. Казакова А. Г. Научная статья как результат деятельности исследователя // Культура и образование. 2013. № 1 (10). С. 109–115.
9. Камшилова О. Н. Малые формы научного текста: ключевые слова и аннотация (информационный аспект) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Филология. 2013. № 156. С. 107–117.
10. Колесникова Н. И. Что важно знать о языке и стиле научных текстов // Высшее образование в России. В помощь аспиранту. 2010. № 3. С. 130–137.
11. Москвитина Т. Н. Ключевые слова и их функции в научном тексте // Известия ЧГПУ. Филология и искусствоведение. 2009. № 11. С. 277–283.
12. Осипова И. А. Модельное представление процессов понимания текста на основе ключевых слов // Вестник Оренбургского государственного университета. 2012. № 11 (147). С. 100–105.
13. Родригес В. Как написать эффективные заглавие статьи и авторское резюме и выбрать подходящие ключевые слова // Научный редактор и издатель. 2018. № 3 (1-2). С. 81–84.

14. Сахарный Л. В., Штерн А. С. Набор ключевых слов как тип текста // ...*Слово отвечает*: памяти А.С. Штерна и Л. В. Сахарного. Пермь: Изд-во Пермского ун-та, 2006. С. 50–59.
15. Шереметьева С. О., Осминин П. Г. Методы и модели автоматического извлечения ключевых слов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Лингвистика. 2015. № 1. Т. 12. С. 76–81.
16. Arjukhina E. G., Grudeva E. V., Churilina L. N. On secondary text as a structural and semantic unity // Вопросы когнитивной лингвистики. 2017. № 2 (51). С. 101–106.

M. A. Ekimov (Cherepovets, Russia)

PECULIARITIES OF KEYWORDS CHOOSING FOR ENGLISH LANGUAGE SCIENCE ARTICLES (BASING ON DATA OF HISTORY JOURNALS INCLUDED IN SCOPUS BASE²)

Abstract. This article considers the peculiarities of keywords choosing and mentioning in English-language science articles of world history from history journals, which are indexed in Scopus international abstract and citation base. It presents such aspects as choosing keywords to approach the chosen theme of science text and trend of mentioning the keywords directly in the text of article. The research material includes 12 different articles from 4 English-language history journals, The Journal of Medieval History, The Journal of Pacific History, Cultural and Social History, The International Journal of History of Sport. The keywords were studied from the perspectives of their total amount, structure and frequency of references in a text. A definition of tag as one of keyword types is present in this paper; a tag is a word or word collocation which is included in the list of keywords but is never mentioned in headlines, abstracts or texts. The study has showed that the average amount of keywords in articles from English-language history journal varies from 5 to 6 and not only meets the journal requirements, but also corresponds to human short term memory. As a rule, the keywords have very high frequency of mentioning inside the article text. Another research made on Russian-language material using the same methods showed that tags are used less frequently in the articles from English-language humanities journals than the related Russian-language articles.

Keywords: keyword, tag, frequency of mention, science text, science article, history journal, English-language journal

REFERENCES

1. Abramov E. G. Podbor klyuchevykh slov dlya nauchnoi stat'i, Nauchnaya periodika: problemy i resheniya, 2011, no. 2, pp. 35–40.
2. Afonin S. A., Bakhtin A. V. Ob odnom metode avtomaticheskogo postroeniya giperonimov s pomoshch'yu vneshnei poiskovoi sistemy, III Vserossiiskaya konferentsiya s mezhdunarodnym uchastiem «Znaniya – Ontologii — Teorii» (ZONT-2011), Novosibirsk, 3–5 oktyabrya 2011, pp. 1–10.
3. Busygina O. A. Strukturno-semanticheskii analiz klyuchevykh slov k nauchnoi stat'e (na materiale «Vestnika ChGU»), Problemy porozhdeniya i vospriyatiya rechi : materialy XI vyezdnoi shkoly-seminara (7-8 dekabrya 2012 g., Cherepovets) / Otv. red. R.L. Smulakovskaya, Cherepovets, ChGU, 2013, pp. 5–11.
4. Vanyushkin A. S., Grashchenko L. A. Metody i algoritmy izvlecheniya klyuchevykh slov, Novye informatsionnye tekhnologii v avtomatizirovannykh sistemakh, 2016, no.19, pp. 85–93.
5. Grineva M., Grinev M., Lizorkin D. Analiz tekstovykh dokumentov dlya izvlecheniya tematicheskii sgrupirovannykh klyuchevykh terminov, Trudy Instituta sistemnogo programmirovaniya RAN, 2009, pp. 155–165.
6. Ekimov M. A. Osobennosti podbora klyuchevykh slov v russkoyazychnykh nauchnykh stat'yakh (na materiale zhurnalov po istorii iz spiska VAK), Vestnik magistratury, 2020, no. 1–5, pp. 65–71.
7. Ivanitskaya E. V. Stat'ya kak element nauchnoi kommunikatsii: osobennosti formirovaniya nauchnogo avtoriteta v mezhdunarodnom soobshchestve, *Nauchnyi redaktor i izdatel'* [Science Editor and Publisher], 2018, no. 3 (1-2), pp. 44–51.
8. Kazakova A. G. Nauchnaya stat'ya kak rezul'tat deyatel'nosti issledovatelya, *Kul'tura i obrazovanie* [Culture and education], 2013. no. 1 (10), pp. 109–115.
9. Kamshilova O. N. Malye formy nauchnogo teksta: klyuchevye slova i annotatsiya (informatsionnyi as-pekt), *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena. Filologiya* [Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences], 2013, no. 56, pp. 107–117.
10. Kolesnikova N. I. Chto vazhno znat' o yazyke i stile nauchnykh tekstov, Vysshee obrazovanie v Rossii. V pomoshch' aspirantu. 2010, no.3, pp. 130–137.
11. Moskvitina T. N. Klyuchevye slova i ikh funktsii v nauchnom tekste, *Izvestiya ChGPU, Filologiya i iskusstvovedenie* [South Ural State Humanitarian Pedagogical University Bulletin], 2009, no. 11, pp. 277–283.

² This work was supported by the Russian Foundation for Basic Research (project No. 20-012-00290 “Oral and written narrative unit as a secondary text: features of a creating process by different categories of the Russian language native speakers”).

12. Osipova I. A. Model'noe predstavlenie protsessov ponimaniya teksta na osnove klyuchevykh slov, *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of the Orenburg State University], 2012, no. 11 (147), pp. 100–105.
 13. Rodrigues V. Kak napisat' effektivnye zaglavie stat'i i avtorskoe rezyume i vybrat' podkhodyashchie klyuchevye slova, *Nauchnyi redaktor i izdatel'* [Science Editor and Publisher], 2018, no. 3 (1-2), pp. 81–84.
 14. Sakharnyi L. V., Shtern A. S. Nabor klyuchevykh slov kak tip teksta, ... Slovo otzovetsya: pamyati A. S. Shtern i L. V. Sakharnogo, Perm', Izd-vo Permskogo un-ta, 2006, pp. 50–59.
 15. Sheremet'eva S. O., Osminin P. G. Metody i modeli avtomaticheskogo izvlecheniya klyuchevykh slov, *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Lingvistika* [Bulletin of South Ural State University, Series «Linguistics»], 2015, no.1, vol. 12, pp. 76–81.
 16. Arjukhina E. G., Grudeva E. V., Churilina L. N. On secondary text as a structural and semantic unity, *Voprosy Kognitivnoy Lingvistiki* [Issues of Cognitive Linguistics], 2017, no. 2 (51), pp. 101–106.
-

Екимов М. А. Особенности подбора ключевых слов в англоязычных статьях (на примере исторических журналов, входящих в Scopus) // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 2. С. 47–55.

Ekimov M.A. Peculiarities of Keywords Choosing for English Language Science Articles (Basing on Data of History Journals Included in Scopus Base), *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2020, vol. 4, no 2, pp.47-55

Дата поступления статьи – 02.04.2020; печ. л.

Сведения об авторе

Екимов Марк Анатольевич – магистрант кафедры отечественной филологии и прикладных коммуникаций Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет», г. Череповец, Россия; markus9339@mail.ru

Author:

Mark A. Ekimov, Masters student, Department of Russian Philology and Applied Communications, Humanities Institute, Cherepovets State University (ChSU), Cherepovets, Russia; markus9339@mail.ru

*Т. Л. Горноста́й (Брест, Беларусь)
Н. А. Степанова (Магнитогорск, Россия)*

ИСТОРИЯ И РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА М. МОНТЕССОРИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. 31 августа 2020 г. исполнится 150 лет со дня рождения Марии Монтессори, известного итальянского педагога, врача, доктора медицинских наук, ученого мирового уровня. Педагогическое новаторство Монтессори имеет свою неоднозначную историю, в значимости и актуальности которого авторы попытаются разобраться в данной статье. Цель педагогики М. Монтессори – воспитание свободного, самостоятельного человека. В основе системы лежат идеи свободного воспитания: недопустимости насилия над личностью ребенка, его индивидуальной свободы, самооценности, уникальности периода детства, отрицания активного педагогического вмешательства в его развитие. Великий педагог отмечала существование особого мира детства, в котором развитие ребенка подчиняется особым законам, а психическое развитие идет успешнее, когда ребенок обретает независимость и внутренняя свобода. Авторы подчеркивают, что Монтессори-материалы позволили не только индивидуализировать процесс обучения, но и способствовали творческому развитию субъектов образования. В своих исследованиях М. Монтессори отводила педагогу роль наблюдателя, экспериментатора, создателя особых условий для естественного пробуждения у детей интереса к предметному окружению, создателя особой материальной среды с комплексом упражнений для саморазвития и самовоспитания ребенка дошкольного и младшего школьного возраста. В современном дошкольном образовании субъектно-деятельностный подход является одним из значимых и перспективных, и поэтому так важно знать его истоки, тесно связанные с именем М. Монтессори, ее методом свободного саморазвития ребенка в условиях специально подготовленной среды. Сегодня Монтессори-педагогика, определив новый способ педагогического мышления в XX веке, заняла прочное место в инновационном развитии дошкольного образования во всем мире, в том числе в Республике Беларусь и России XXI века.

Ключевые слова: субъектно-деятельностный подход, Мария Монтессори, самооценность дошкольного детства, метод свободного саморазвития, педагог, дошкольное образование.

Введение

Деятельность и педагогика Марии Монтессори – известного врача, психолога, педагога и дефектолога на протяжении всего XX века активно обсуждается в научных и общественных кругах. Ее педагогическая система широко изучалась в первой трети XX века в работах П. П. Блонского [1], В. В. Лермонтова [5], Е. И. Тихеевой [13], Л. И. Чулицкой [17], П. О. Эфрусси [18], Ю. И. Фаусек [15], Е. Н. Янжул [19] и др.

Известно, что в царскую Россию идеи М. Монтессори проникли в 1913 г., благодаря стараниям Ю. И. Фаусек. Именно она специально приехала в Рим, чтобы познакомиться с новаторской педагогикой, а затем первая открыла в Петербурге экспериментальный детский сад по методу Монтессори («Дом детей»). В советский период 1 сентября 1918 г. на базе Фребелевских курсов в Петрограде был учрежден Педагогический институт дошкольного образования, где Ю. И. Фаусек возглавила кафедру М. Монтессори и продолжала свою исследовательскую деятельность в «Доме детей». К сожалению, к концу 30-х годов Монтессори-педагогика была запрещена Советской властью и заклеена как буржуазная, не соответствующая задачам социалистического строительства и новым педагогическим идеалам.

Что же крамольного было в реформаторских идеях итальянского ученого, и почему ее метод стали углубленно изучать в России и Республике Беларусь только в 90-х гг. прошлого столетия, тогда как в Западной Европе еще с 1929 г. активно работала Международная Монтессори-ассоциация (AMI – Association Montessori Internationale), пропагандирующая и развивающая ее идеи? О признании ассоциации говорит тот факт, что ее членами в разное время были знаменитые личности, такие как создатель психоанализа Зигмунд Фрейд, индийский философ Рабиндранат Тагор, психолог Жан Пиаже и др. В настоящее время существует более 5 тысяч детских садов в странах Европы, Азии, в США [2, с. 115]. Очевидно, педагогика М. Монтессори имеет свою неоднозначную историю, в значимости и актуальности ее подхода мы и попытаемся разобраться.

Цель исследования – раскрыть в историко-логическом аспекте истоки становления субъектно-деятельностного подхода к трактовке развития личности ребенка дошкольного возраста в педагоги-

ческом наследии М. Монтессори; проследить, как решалась задача педагогического влияния на развитие индивидуальности, субъектности ребенка.

Общее направление научного поиска основывалось на историческом методе познания, включающем элементы сравнения, анализа, логического обобщения, индукции и дедукции. При изложении полученных результатов использовались методы критического анализа историко-педагогической литературы, описание, сопоставление, историко-педагогическая интерпретация фактов и явлений.

1. История жизни и педагогической деятельности М. Монтессори

Известный итальянский педагог, врач Мария Монтессори родилась 31 августа 1870 г. в Кьярвалле, близ г. Анкона в семье чиновника – министерства финансов. После переезда семьи в Рим, Мария успешно обучалась сначала в начальной, а затем в средней технической школе. В 1886 году девушка, неожиданно для родителей, поступает в технический институт, где изучает совсем не женские дисциплины – физику, химию, начертательную геометрию, математику. Большой интерес у нее вызывает медицина, и уже после окончания института она сдает экзамены в университет. На медицинском факультете она выбрала для себя два направления – педиатрию и психиатрию.

В 1896 году Мария Монтессори защищает диссертацию и впервые в истории Италии женщине присваивают степень доктора медицинских наук. С этого же года под воздействием идей французских врачей Э. Сегена и Ж. Итара она стала работать в психиатрической клинике для детей с ограниченными возможностями, развитием которых, по сути, никто не занимался, так как считали умственно отсталыми. М. Монтессори вела за ними наблюдения, лечила и вскоре поняла, что таким детям в большей степени нужна психолого-педагогическая помощь. В 1902 году для более полного изучения психологии она даже поступила на философский факультет Римского университета. В это же время и начинается зарождаться ее собственная методика развития органов чувств у умственно отсталых детей, причем некоторые дидактические материалы были взяты за основу из материалов Э. Сегена с дополнениями и усовершенствованиями. Постепенно М. Монтессори стала задумываться об адаптации своих методов обучения детей с особенностями умственного развития к системе общего образования.

Под воздействием социально-экономических условий, научных достижений, прежде всего в естествознании, в начале XX в. на первый план выходит биологизаторское положение о спонтанном развитии способностей ребенка. Интерес в исследованиях к новой роли педагога как создателя особой материальной среды с комплексом упражнений для саморазвития и самовоспитания ребенка дошкольного и младшего школьного возраста особенно проявился в складывающейся педагогической системе М. Монтессори. В это время она уже работала в государственной Ортофренической школе (1899–1901), осуществляющей подготовку преподавателей специальных школ для детей с особенностями физического и умственного развития, в качестве профессора гигиены читала лекции в Высшей женской школе (1896–1906) и одновременно преподавала в Римском университете курс антропологии (1900–1907). Разработанный Монтессори метод позволил ей достичь успеха в развитии и обучении своих воспитанников – они даже сдавали экзамен за курс начальной школы, что было по тем временам просто невыносимо. Она писала, что ее методы «заклучают в себе воспитательные начала более рациональные, чем бывшие в то время в ходу» [8, с. 48]. Полученные результаты привели к необходимости использования методики развития органов чувств и к нормально развивающимся детям дошкольного возраста. В течение ряда последующих лет М. Монтессори развивает направление, которое впоследствии назвала «научной педагогией».

6 января 1907 г. в Сан-Лоренцо, одном из бедных кварталов Рима, на первом этаже многоквартирного жилого дома М. Монтессори открывает свой первый «Дом ребенка». Это была школа, обустроенная по ее принципам, для нормальных, но запущенных детей в возрасте от трех до шести лет. Исследовательница была уверена, что «многие дефекты перманентного свойства (например, дефекты речи) ребенок приобретает благодаря тому, что на него не обращают внимание в самый важный период его развития, в период от трех до шести лет, когда складываются и укрепляются его главные функции» [8, с. 58]. В «Дом ребенка» приводили детей дошкольного возраста, в основном, трудящихся матерей. Условием было то, что родители будут отпускать ребенка в опрятном виде и участвовать вместе с директором в воспитательной работе, т. е. осуществлять физическую и нравственную заботу о детях. Таким образом, впервые была предпринята попытка реализации идеи единения семьи и дошкольного учреждения в достижении воспитательных целей. Вскоре М. Монтессори создала в Италии целую сеть домов ребенка как своеобразных дневных приютов, садов-школ для детей в возрасте от 2–3-х до 12 лет.

Придавая особое значение профессиональной подготовке педагогов, Монтессори на базе своего дошкольного учреждения организует Международные курсы, которые были доступны в том числе

для домохозяек и матерей из разных стран. В дальнейшем лекции, прочитанные на этих курсах, и собственная практическая деятельность стали основой для появления знаменитой книги «Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка» (1909), которая сразу была переведена на 20 языков мира [9], а позже нового издания – «Самовоспитание и самообучение в начальной школе» (1916) [10].

Что же произошло? Почему так быстро новаторская педагогика стала популярной? Секрет заключается в ее прогрессивных концептуальных положениях, основанных на вере в ребенка и в эффективной их реализации.

2. Секрет новаторства и основные положения педагогической системы М. Монтессори

Анализ педагогической системы М. Монтессори показал, что она основана на идеях свободного воспитания: уважения к личности ребенка, недопустимости насилия над ней, индивидуальной свободы, естественного и творческого развития ребенка во взаимодействии с окружающей средой, отрицания активного педагогического вмешательства в его развитие.

Монтессори утверждала: «... Началом научной педагогики должна быть свобода ученика, которая облегчила бы развитие индивидуальных, непосредственных проявлений природы ребенка» [8, с. 44]. Она полагала, что «человек не может быть свободен, если он не самостоятелен», и призывала развивать это качество с раннего возраста, чтобы к трем годам ребенок имел «возможность проявлять значительную самостоятельность и свободу» [8, с. 97–98]. Несмотря на обвинение некоторых педагогов в якобы излишней свободе для детей, приводящей к нарушению дисциплины, педагог-гуманист доказывала, что свобода – не анархия, а прежде всего свобода от диктата взрослых, их заблуждений, от мелочной опеки, регламентации и морализирования, но не от ответственности за свои слова и поступки. Исходя из нового педагогического мышления, Монтессори определила следующие условия «дисциплинирования» дошкольников:

- 1) развитие движений (мускульная дисциплина), что стимулирует внутреннее развитие ребенка;
- 2) развитие разных видов деятельности;
- 3) послушание, предполагающее развитие воли и интеллекта;
- 4) развитие самообладания;
- 5) воспитатель учится наблюдать детей, понимать их и ждать.

Великий педагог отмечала существование особого мира детства, в котором развитие ребенка подчиняется особым законам, а психическое развитие идет успешнее, когда ребенком обретается независимость и внутренняя свобода.

Исходя из биологической предпосылки, что жизнь есть существование свободной, активной личности, под воспитанием М. Монтессори понимает «активное содействие нормальному выявлению жизни в ребенке» [8, с. 105]. Среду она называет «вторичным фактором», который может только содействовать или препятствовать, но не создавать и творить личность.

На основе принципа сензитивности исследователем были выделены периоды развития детей до шести лет: развитие речи (0–6), восприятие порядка (0–3), сенсорное развитие (0–5,5), восприятие маленьких предметов (1,5–2,5), развитие движений (1–4), развитие социальных навыков (2,5–6).

Педагогу Монтессори отводила особую роль – наблюдателя, экспериментатора. Она призывала его «уважать первые проявления личности», «следить, чтобы ребенок не смешивал добра с неподвижностью и зла с активностью» [8, с. 95–96]. Однако, если речь идет о бесполезных и вредных поступках, то считала необходимым их «останавливать». В отношении наград она высказывалась однозначно: «дисциплинированный свободой» жаждет единственной награды – «расцвета его духовных сил и свободы его внутреннего «Я», его души» [8, с. 102]. И действительно, свободному ребенку больше необходимы похвала за старание, за помощь другому ребенку, подбадривание, ласка, ситуация успеха. Следовательно, успех воспитания зависит не от наград и наказаний, а от степени знания психологии ребенка, внимания к нему, признания его прав.

Процесс воспитания и обучения М. Монтессори понимала как помощь психическому развитию, адаптации ребенка и его познанию окружающей реальности. Главный девиз «Помоги мне сделать это самому!» предполагал развитие самостоятельности ребенка, возможность самоконтроля, изначально заложенного в дидактическом материале. Итальянский педагог подчеркивала важность формирования в раннем и дошкольном возрасте чувственного образа окружающего мира, т. е. сенсорного воспитания, осуществляемого с помощью организации окружающей среды и занятий с дидактическим материалом.

Г. К. Селевко утверждал, что благодаря М. Монтессори, впервые в истории образования была

создана *антропоцентрическая технология саморазвития ребенка дошкольного возраста* [11, с. 97]. В Монтессори-детском саду ребенок свободно выбирает деятельность: рисует, поет, лепит из глины, вырезает из бумаги, играет, конструирует, читает, считает, экспериментирует и т. д. Сенсорный материал ориентирован на развитие тактильных, звуковых и прочих многообразных ощущений ребенка.

Воспитатель создает условия для естественного пробуждения интереса к предметному окружению. Именно он создает предметно-пространственную среду и помогает ребенку действовать в ней самостоятельно. В ходе небольшого индивидуального урока (2-3 минуты) педагог показывает ребенку как обращаться с предметами. Опосредованное руководство воспитателя осуществляется на основе автодидактизма, когда дети свободно выбирают занятие, но выполняют его по задумке педагога.

3. Система дидактических материалов и субъектно-деятельностный подход в педагогике М. Монтессори

Итальянский педагог разработала целую систему дидактических материалов, которая, будучи дополненной в настоящее время, состоит из пяти тысяч пособий. Отличительными качествами сенсорного материала являются:

- возможность контролировать ошибки самим ребенком;
- доступность для детской деятельности;
- ограничение количества материала.

Монтессори-материалы способствуют творческому развитию субъектов образования. Для Г. Б. Корнетова ценность этих материалов заключалась в том, что, «ребенок проникался системными взаимосвязями между ними, вступая в мир человеческой культуры, воспринимал опыт предшествующих поколений, овладевал способностью к творческому синтезу этих элементов» [4, с. 17].

Основная форма воспитания и обучения в системе итальянского ученого – самостоятельные индивидуальные занятия детей или специально разработанный индивидуальный урок, в основе которого – сжатость, простота и объективность.

Широкое распространение в начале XX века получила методика Монтессори по обучению грамоте и письму, первоначальному обучению счету, а также рисованию, лепке с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Специфической особенностью системы М. Монтессори является функционирование разновозрастных групп (с 1 года 6 мес. до 3-х лет и с 3-х лет до 7-ми), что позволило симитировать модель семьи, где младшие тянутся за старшими детьми, берут с них пример, а старшие дошкольники учатся проявлять инициативу, ответственность, заботу о других, т. е. субъектную позицию.

В современных педагогических исследованиях ребенок дошкольного возраста рассматривается с позиций субъекта – носителя активности в его деятельности. «Субъектно-деятельностный подход в современной дошкольной педагогике предполагает создание эффективных педагогических условий для развития дошкольника как субъекта познания, общения и деятельности, благодаря которым идет активное присвоение культуры» [2].

4. Внедрение педагогической системы М. Монтессори в России и Белорусии

В СССР интерес к Монтессори-педагогике наиболее ярко проявился в 1991 году, когда Творческий союз учителей СССР и научно-методическое объединение «Творческая педагогика» в лице Е. А. Хилтунен – родоначальника возрождения Монтессори-движения в России, заручились поддержкой Association Montessori International (г. Амстердам) в создании Центра Монтессори [16]. Вскоре, благодаря усилиям Е. А. Хилтунен, в Москве появилась первая Монтессори-группа, что привело к изучению и непосредственному использованию идей М. Монтессори в практической деятельности сначала в СССР, а затем в России.

В Республике Беларусь первыми, начиная с 1985 года, стали использовать Монтессори-материал ясли-сады, подведомственные Белорусской железной дороге под руководством методиста отдела учебных заведений управления Белорусской железной дороги. Здесь педагоги активно применяли некоторые методы и принципы Монтессори-педагогики. Настоящим энтузиастом в деле внедрения системы М. Монтессори выступила старший преподаватель Брестского государственного университета им. А. С. Пушкина Г. А. Любина. Она распространяла идеи итальянского ученого в многочисленных выступлениях, статьях, пособиях для педагогов дошкольных учреждений в Беларуси и за ее пределами [6; 7]. Вскоре отделом учебных заведений Белорусской железной дороги был снят документальный видеofilm «Жизнь по-Монтессори» в детском саду № 40 БЖД г. Бреста [14, с. 8].

К концу 90-х гг. использование Монтессори-педагогики приобрело в учреждениях дошкольного образования нашей страны массовый характер. Однако, как отмечают белорусские ученые

Н. С. Старжинская и В. П. Тукач, у «многих педагогов отсутствовало понимание целесообразности использования системы М. Монтессори», связанное, к сожалению, с незнанием основ Монтессори-педагогике [12, с. 161]. Можно полностью согласиться с мнением Г. А. Любиной, что на сегодняшний день мы «участвуем не в простом переносе или механическом заимствовании ее идей, а в творческой их интерпретации, в обогащении нашего отечественного педагогического опыта международным, доказавшим свою состоятельность» [7, с. 7].

Заключение

Субъектно-деятельностный подход является сегодня одним из значимых в современном дошкольном образовании, и поэтому так важно знать его истоки, тесно связанные с именем М. Монтессори, ее методом свободного саморазвития в условиях специально подготовленной среды. Сегодня Монтессори-педагогика, определившая новый способ педагогического мышления в XX веке, заняла прочное место в инновационном развитии дошкольного образования Республики Беларусь и России XXI века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блонский П. П. Введение в дошкольное воспитание. М.: Практические знания, 1915. 139 с.
2. Горноста́й Т. Л., Степанова Н. А. Педагогическая поддержка развития субъектной позиции ребенка дошкольного возраста // Гуманитарно-педагогические исследования. 2019. Т. 3. № 1. С. 7–11.
3. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник для вузов. 2-е изд. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. СПб. : Питер, 2015. 464 с.
4. Корнетов Г. Б. Памятные даты истории образования и педагогики // Историко-педагогический журнал. 2015. № 3. С. 11–24.
5. Лермонтов В. В. Новая книга Монтессори «Самовоспитание в элементарных школах» // Учитель. 1918. № 4. С. 29-31.
6. Любина Г. А. Гармоническая атмосфера Монтессори // Дошкольное воспитание. 2000. № 11. С. 47–52.
7. Любина Г. А. Письма о Монтессори-педагогике : пособие для педагогов дет. дошк. учреждений. Минск : НМ Центр, 1998. 192 с.
8. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики. Гомель : Пралеска, 1993. 366 с.
9. Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка. М. : Задруга, 1915. 316 с.
10. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе. М. : Работник просвещения, 1922. 162 с.
11. Селевко Г. К. Технология саморазвития (М. Монтессори) // Школьные технологии. 1998. № 2. С. 176–179.
12. Старжинская Н. С., Тукач В. П. Становление и развитие Монтессори-педагогике в Беларуси // Историко-педагогический журнал. 2014. № 3. С. 153–163.
13. Тихеева Е. И. Дома ребенка Монтессори в Риме, их теория и практика. Петроград, Б. и., 1915. 71 с.
14. Трошина В. В. Наш путь // Пралеска. 1994. № 9. С. 8–9.
15. Фаусек Ю. И. О системе Монтессори // Русская школа. 1914. № 5–6, С. 1–18; № 7–8, С. 1–18.
16. Хилгунен Е. А. Практическая Монтессори-педагогика. М. : Альта-Принт, 2005. 128 с.
17. Чулицкая Л. И. Биологические особенности дошкольного возраста и система Монтессори // Новые идеи в педагогике : сб. 5. Пересмотр основ педагогики Монтессори / под ред. Е. Н. Тихеевой, Л. И. Чулицкой, П. О. Эфрусси. Ленинград, Образование. 1924. С. 38-61.
18. Эфрусси П. Биопсихологические основы педагогики Монтессори // Новые идеи в педагогике : сб. 5. Пересмотр основ педагогики Монтессори / под ред. Е. Н. Тихеевой, Л. И. Чулицкой, П. О. Эфрусси. Ленинград, Образование, 1924, С. 5–37.
19. Янжун Е. Н. Детские сады по системе Монтессори. Киев : тип. т-ва И.Н. Кушнерев и К°, 1912. 22 с.

T. L. Gornostay (Brest, the Republic of Belarus)

N. A. Stepanova (Magnitogorsk, Russia)

HISTORY AND DEVELOPMENT OF M. MONTESSORI APPROACH OF SUBJECT ACTIVITY IN PRESCHOOL EDUCATION

Abstract. August 31, 2020 will mark the 150th anniversary of Maria Montessori, a famous Italian educator, a doctor, PhD of medical Sciences, and a world-class scientist. Montessori has its own ambiguous history, significance and relevance? So these issues make the topic of this article. The goal of M. Montessori's pedagogy is to educate a free, independent person. The system is based on the ideas of free education: the inadmissibility of violence against the child's personality, the individual freedom, self-worth, uniqueness of the childhood period, the denial of the active pedagogical intrusion into personal development. The great teacher noted the existence of a special world of childhood,

in which the child's development is subjected to special laws, and mental development is more successful when a child gains independence and inner freedom. It should also be noted that Montessori materials allowed not only to individualize the learning process, but also contributed to the creative development of educational subjects. In her research, M. Montessori assigned a special role to a teacher being an observer, an experimenter, a creator of special conditions for the natural awakening of children's interest in the everyday environment, a creator of a special material environment with a set of exercises for self-development and self-education of a child of preschool and primary school age. In modern preschool education, the subject and activity oriented approach is one of the most significant and promising, and therefore it is so important to know its origins, closely related to the name of M. Montessori, her method of free self-development of the child in a specially prepared environment. Today, Montessori pedagogy, which defined a new way of pedagogical thinking in the XX century, has gained a firm place in the innovative development of preschool education in the Republic of Belarus and Russia of the XXI century.

Keywords: subject-activity approach, Maria Montessori, self-worth of preschool childhood, method of free self-development, teacher, preschool education.

REFERENCES

1. Blonskii P. P. *Vvedenie v doshkol'noe vospitanie*, Moscow, Prakticheskie znaniya, 1915, 139 p.
2. Gornostai T. L., Stepanova N. A. *Pedagogicheskaya podderzhka razvitiya sub'ektnoi pozitsii rebenka doshkol'nogo vozrasta*, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2019, vol. 3, no. 1, pp. 7-11.
3. *Doshkol'naya pedagogika s osnovami metodik vospitaniya i obucheniya : uchebnik dlya vuzov. 2-e izd. Standart tret'ego pokoleniya / pod red. A. G. Gogoberidze, O. V. Solntsevoi*, Saint Petersburg, Piter, 2015, 464 p.
4. Kornetov G. B. *Pamyatnye daty istorii obrazovaniya i pedagogiki*, *Istoriko-pedagogicheskii zhurnal* [History of Education Journal], 2015, no. 3, pp. 11–24.
5. Lermontov V. V. *Novaya kniga Montessori «Samovospitanie v elementarnykh shkolakh»*, *Uchitel'*, 1918, no. 4, pp. 29-31.
6. Lyubina G. A. *Garmonicheskaya atmosfera Montessori*, *Doshkol'noe vospitanie* [Preschool education], 2000, no. 11, pp. 47–52.
7. Lyubina G. A. *Pis'ma o Montessori-pedagogike : posobie dlya pedagogov det. doshk. uchrezhdenii*, Minsk, NM Tsentr, 1998, 192 p.
8. Montessori M. *Dom rebenka. Metod nauchnoi pedagogiki*, Gomel, Praiseska, 1993, 366 p.
9. Montessori M. *Metod nauchnoi pedagogiki, primenyaemyi k detskomu vospitaniyu v domakh rebenka*, Moscow, Zadruga, 1915, 316 p.
10. Montessori M. *Samovospitanie i samoobuchenie v nachal'noi shkole*, Moscow, Rabotnik prosveshcheniya, 1922, 162 p.
11. Selevko G. K. *Tekhnologiya samorazvitiya (M. Montessori)*, *Shkol'nye tekhnologii*, 1998, no. 2, pp. 176–179.
12. Starzhinskaya N. S., Tukach V. P. *Stanovlenie i razvitie Montessori-pedagogiki v Belarusi* *Istoriko-pedagogicheskii zhurnal* [History of Education Journal], 2014, no. 3, pp. 153–163.
13. Tikheeva E. I. *Doma rebenka Montessori v Rime, ikh teoriya i praktika*. Petrograd, B. i., 1915, 71 p.
14. Troshina V. V. *Nash put'*, Praiseska, 1994, no. 9, pp. 8–9.
15. Fausek Yu. I. *O sisteme Montessori, Russkaya shkola*, 1914, no. 5–6, pp. 1–18; no. 7–8, pp. 1–18.
16. Khiltunen E. A. *Prakticheskaya Montessori-pedagogika*, Moscow, Al'ta-Print, 2005, 128 p.
17. Chulitskaya L. I. *Biologicheskie osobennosti doshkol'nogo vozrasta i sistema Montessori*, *Novye idei v pedagogike : sb. 5. Peresmotr osnov pedagogiki Montessori / pod red. E. N. Tikheevoi, L. I. Chulitskoi, P. O. Efrussi*, Leningrad, Obrazovanie, 1924, pp. 38-61.
18. Efrussi P. *Biopsikhologicheskie osnovy pedagogiki Montessori*, *Novye idei v pedagogike : sb. 5. Peresmotr osnov pedagogiki Montessori / pod red. E. N. Tikheevoi, L. I. Chulitskoi, P. O. Efrussi*. Leningrad, Obrazovanie, 1924, С. 5–37.
19. Yanzhul E. N. *Detskie sady po sisteme Montessori*, Kiev, tip. t-va I.N. Kushnerev i K°, 1912, 22 p.

Горностай Т. Л., Степанова Н. А. История и развитие субъектно-деятельностного подхода М. Монтессори в дошкольном образовании // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 2. С. 56-62.

Gornostay T. L., Stepanova N. A. History and Development of M. Montessori Approach of Subject Activity in Preschool Education, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* [Humanitarian and pedagogical Research], 2020, vol. 4, no 2, pp. 56-62

Дата поступления статьи – 14.04.2020; печ. л.

Сведения об авторе

Горностай Татьяна Леонтьевна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Брестского государственного университета им. А. С. Пушкина, г. Брест, Республика Беларусь, gornosta@yandex.ru

Степанова Наталья Анатольевна – доцент, кандидат педагогических наук, кафедра дошкольного и специального образования Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия; natstep77@mail.ru

Authors:

Tatyana L. Gornostay, Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the Department of Pedagogics, Pushkin Brest State University, The Republic of Belarus, Brest; gornosta@yandex.ru

Natalia A. Stepanova, Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Pre-school Education, Institute for the Humanities, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; natstep77@mail.ru.

ПАМЯТКА АВТОРАМ

Журнал «Гуманитарно-педагогические исследования» публикует:

- статьи *ученых*, а также рецензии на опубликованные научные издания последних 2-х лет;
- статьи *аспирантов, магистрантов* при условии предоставления рецензии кандидата или доктора наук соответствующей научной специальности либо в соавторстве с научным руководителем;
- *сообщения* к юбилеям ученых, научных школ или научно-практических изданий.

Принимаются статьи по результатам научных исследований в **области педагогики и образования**, также по **общественным и филологическим наукам**.

Материалы, поступившие в редакцию, проходят проверку в системе «Антиплагиат.ВУЗ» и подлежат обязательному двойному слепому рецензированию. Редакция имеет право отклонить рукопись или предложить автору ее доработать в соответствии с требованиями и замечаниями рецензентов.

К рассмотрению принимаются материалы, соответствующие *следующим критериям*:

- статья должна быть актуальной, обладать новизной, содержать постановку задач (проблем), описание основных результатов исследования, полученных автором, выводы;
- уровень оригинальности материалов должен быть не менее 70 %;
- максимальное количество авторов – не более 3-х, за исключением статей по результатам экспериментальных исследований, выполненных по грантам;
- представляемые в редакцию материалы не должны быть ранее опубликованы в других изданиях или в данный момент находиться на рассмотрении в других журналах;
- представленные статьи, рецензии, сообщения должны соответствовать принятым правилам оформления (см. Требования к оформлению).

Публикация статей бесплатная.

Срок публикации назначается редакцией после принятия решения о допуске статьи в печать. Автору сообщается год, номер и ориентировочная дата публикации.

ГРАФИК ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ В ТЕЧЕНИЕ КАЛЕНДАРНОГО ГОДА

Выпуск № 1 – до 15 января.

Выпуск № 2 – до 15 марта.

Выпуск № 3 – до 15 мая.

Выпуск № 4 – до 15 сентября.

ТРЕБОВАНИЯ

к материалам, направляемым в журнал
«Гуманитарно-педагогические исследования»

Порядок представления материалов

Материалы представляются в электронном виде на адрес электронной почты <igo@magtu.ru> (для сохранения резервной копии) и <216zamsv@mail.ru> (ответственному редактору) **одним письмом** с темой «В журнал “Гуманитарно-педагогические исследования”» в нескольких файлах:

1. Текст статьи (рецензии/сообщения) с аннотацией и ключевыми словами, сведения об авторах на русском языке.
2. Информация на английском языке (аннотация, ключевые слова, транслитерация библиографического списка, сведения об авторах).
3. Скан-копия заверенного бланка согласия (см. Бланк согласия/ PDF),
Файлы должны быть поименованы по фамилии автора (например, *Иванов1, Иванов2, Иванов3*).

Требования к оформлению

1. Текст статьи (файл 1) предоставляется в электронном виде и создается в текстовом редакторе Microsoft Word с расширением **docx**.

Расположение и структура текста внутри статьи:

УДК – в левом верхнем углу 1-ой страницы статьи указывается номер по Универсальной десятичной классификации

И. О. Фамилия автора (Город, Страна) – в правом верхнем, полужирным курсивом указываются инициалы и фамилия автора, затем обычным курсивом город и страна (на русском языке).

НАЗВАНИЕ СТАТЬИ – по центру заглавными буквами, полужирным (на русском языке). Название статьи должно полноценно отражать предмет и тему статьи, а также основную цель (вопрос), поставленную автором для раскрытия темы.

Название статьи **не должно превышать 13 слов** (=100 знаков). Не следует употреблять в названии аббревиатуры (кроме общеизвестных), а также допускать скопления знаков препинания (:/), а также оборотов (*на примере...*). Не рекомендуется начинать формулировку названия со слов: «О...»; «К ВОПРОСУ/ОБСУЖДЕНИЮ...»; «ИСПОЛЬЗОВАНИЕ...».

Аннотация – объемом **200-250 слов** на русском языке, отделяется от текста статьи пропуском 1 строки. Рекомендуется отражать: предмет исследования, цель работы, метод или методологию проведения исследования, основные результаты работы и область применения результатов исследования *актуальность, методы, результаты, новизну и значимость исследования*. Не следует повторять название статьи.

Ключевые слова – на русском языке 5–8 слов (терминов), способствующих индексированию статьи в поисковых системах.

Текст набирается шрифтами Times New Roman, размер шрифта – 14 кеглей, межстрочный интервал – полуторный, все поля – 2 см, абзацный отступ – 1 см.; ориентация – книжная, перенос автоматический (без заголовков). Между словами текста делается один пробел (два и более не допускается). При использовании дополнительных шрифтов при наборе статьи такие шрифты должны быть представлены в редакцию в авторской электронной папке.

Текст рекомендуется структурировать

Введение – постановка рассматриваемого вопроса, актуальность, краткий обзор научной литературы по теме, четкая постановка цели работы.

Основная часть статьи должна быть разбита на пронумерованные разделы, имеющие содержательные названия. Возможны подразделы. Она должна содержать описание *материала* и *методов* исследования, описание проведенного анализа и полученные результаты.

Заключение – основные выводы исследования.

Языковые примеры выделяются в тексте курсивом, примеры из художественных текстов должны иметь ссылки на источники в подстрочных постраничных ссылках (не в список литературы). Допускается цитирование любых первоисточников, однако в список ссылок НЕ следует включать ссылки на такие материалы, как: неопубликованные работы; государственные документы (постановления правительства, законы и т.д.), исторические документы, газетные статьи, словари, художественные произведения.

Дефис должен отличаться от *тире*, например: *историко-культурное* и *конец XIX – начало XX вв.* Тире должно быть одного начертания по всему тексту, с пробелами слева и справа, за исключением оформления числовых периодов и дат: с. 39–41, 1920–1935, Т. 1–3.

Рисунки, таблицы и графики должны иметь названия, а в случае если их в статье несколько, то нумерацию. Таблицы размещаются непосредственно в тексте статьи, нумеруются по порядку. Следует придерживаться принципа единообразия: все таблицы должны иметь тематические заголовки либо все без исключения не иметь названий. Вся информация в графах набирается кеглем 12 основного шрифта.

Кавычки должны быть одного начертания по всему тексту. Внешние кавычки – «елочки» («»), внутренние – «лапки» (“”).

При наборе римских цифр используется латинская клавиатура: VIII, XV, II, III. *Не допускается:* У111, ХУ, П, Ш.

При наборе *не допускается использование стилей, не задаются колонки.*

Не допускается *применение автоматических списков* (перечней).

Ссылки и литература. Библиографические ссылки на русском языке, оформляются в соответствии с ГОСТ Р 7.05–2008 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления».

Для ссылок на научную литературу используются *затекстовые* ссылки, а на цитируемые литературные произведения, газеты, полевой материал и архивные документы, нормативные акты *подстрочных сносок* со сквозной нумерацией по тексту статьи.

Подстрочная сноска (первичная) представляет собой полную ссылку на источник.

¹Тарасова В. И. Политическая история Латинской Америки. М. : Проспект, 2006. С. 305–412.

Подстрочная сноска (повторная) при последовательном расположении первичной и повторной ссылок:

¹Тарасова В. И. Политическая история Латинской Америки. М. : Проспект, 2006. С. 305–412.

²Там же. С. 306.

Подстрочная повторная сноска среди прочих ссылок:

¹²Языков Н. М. Указ. соч. С. 631.

¹³ГАРФ. Ф. 1234. Оп. 1. Д. 345. Л. 56.

¹⁴Тарасова В. И. Указ. соч. С. 387.

¹⁵Там же. С. 388...

³² О жилищных правах научных работников [Электронный ресурс]: постановление ВЦИК, СНК РСФСР от 20 авг. 1933 г. (с изм. и доп., внесенными постановлениями ВЦИК, СНК РСФСР от 1 ноябр. 1934 г., от 24 июня 1938 г.). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

³³Лэтчфорд Е. У. С Белой армией в Сибири [Электронный ресурс] // Восточный фронт армии адмирала А. В. Колчака: [сайт]. [2004]. URL: <http://east-front.narod.ru/memo/latchford.htm> (дата обращения: 23.08.2007).

Число авторов. В библиографическом описании каждого источника должны быть представлены **ВСЕ АВТОРЫ**. В случае, если у публикации более 6 авторов, то после 6-го автора необходимо поставить сокращение "..., и др." или "..., et al."

Гурьянова И. В., Испулова С. Н., Клещева Е. А., Кузьменко Н. И., Слепухина Г. В., Халикова Д. А. Комплексное сопровождение субъектов инклюзивного образовательного пространства : монография с международным участием / отв. ред. Н. И. Кузьменко. Новосибирск : Изд. АНС «СибАК», 2017. 132 с.

Затекстовые библиографические ссылки на пристатейный список должны быть оформлены в строке текста в квадратных скобках цифрового порядкового номера и через запятую номеров соответствующих страниц для опубликованных печатных изданий – [1, т. 2, с. 25].

В тексте:

[10, с. 81] или [10, с. 106]

В затекстовой ссылке:

10. Бердяев, Н. А. Смысл истории. М.: Мысль, 1990. 175 с.

Если текст цитируется не по первоисточнику, то в начале отсылки приводят слова «Цит. по:», например, [Цит. по: 13, с. 16].

Затекстовые ссылки располагаются в разделе **ЛИТЕРАТУРА** с 1-м отступом от текста. Порядок расположения источников в списке – алфавитный. Автоматическая нумерация не применяется. Источники на иностранных языках подаются в оригинале и не подвергаются затем транслитерации в разделе **REFERENCES**.

Общий объем статьи (с аннотацией, ключевыми словами, библиографическим списком, на русском и английском языках) от **10 000 до 40 000** знаков с пробелами (См. Образцы оформления статьи на русском и английском языках).

Сведения об авторе на русском и английском языках. Оформляются в конце статьи в таблице.

Таблица

Фамилия / Surname	
Имя, отчество / Name, middle name	
Ученая степень /Academic degree	
Ученое звание/ rank	
Организация (с указанием страны и города) / The organization (with the indication of the country and city)	
Должность и подразделение/ Position	
Почтовый адрес и телефон места работы / Postal address and phone of a place of work	
E-mail	
Контактный телефон / Contact phone	
Адрес для почтовой рассылки / The address for a mailing group	

...
9. Frege P. On Concept and Object . In : P. Geach, M. Black. Translations from Philosophical Writings of Gottlob Frege. Oxford, 1952, pp. 56–78

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СВЕДЕНИЙ О АВТОРЕ

Иванов Иван Иванович – доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры социологии, документоведения и архивоведения Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия; IvanovII@mail.ru

НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Author:

Ivan I. Ivanov, Associate Professor, Candidate of Philology, Associate Professor at the Department of Sociology, Document Science and Archive Science, Institute of Humanitarian Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University (NMSTU), Magnitogorsk, Russia; IvanovII@mail.ru.
