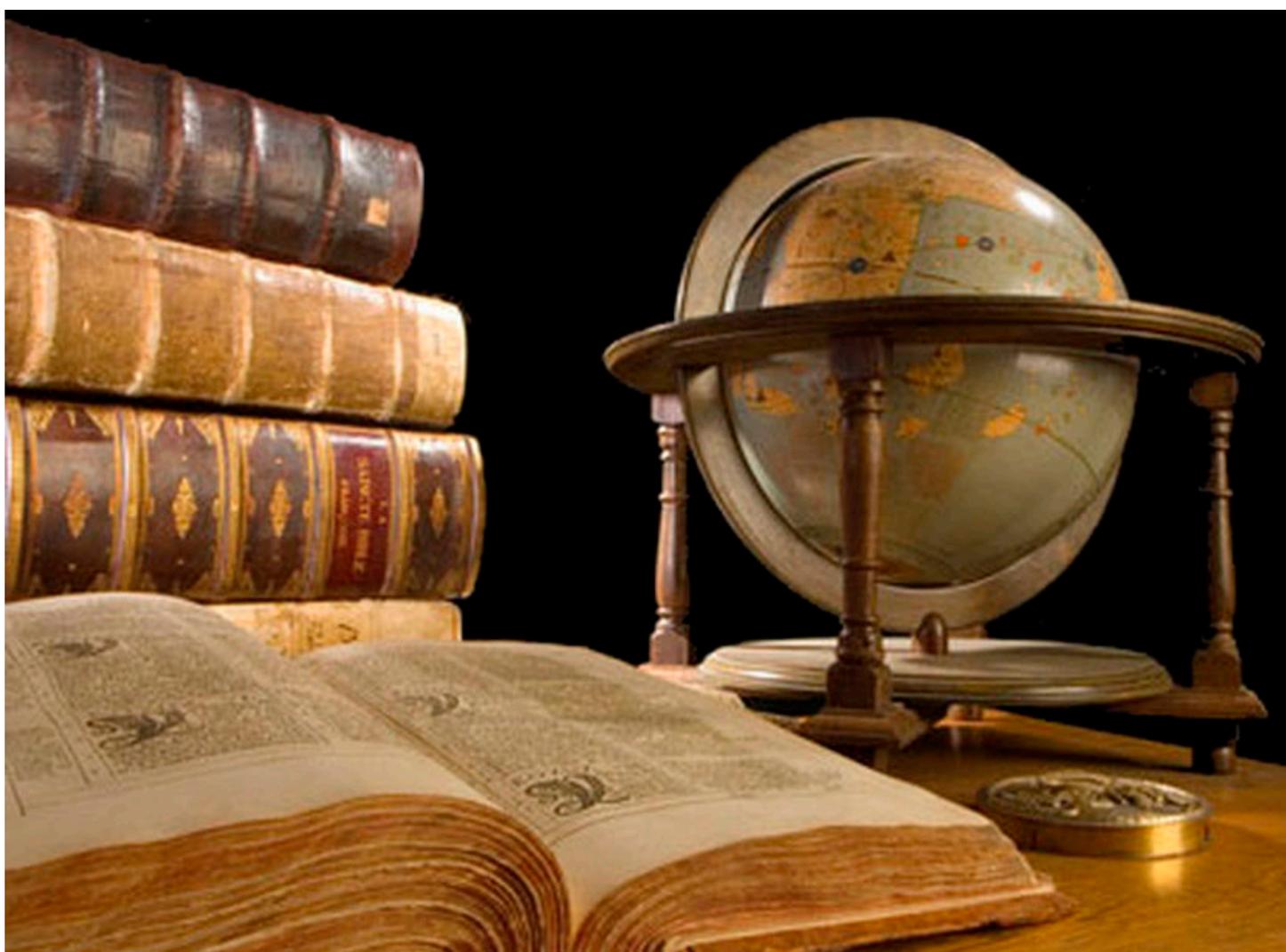


**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

Сборник научных трудов

Выпуск 2



Благовещенск – 2021

**МИНИСТЕРСТВО СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

***АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК***

Сборник научных трудов

Выпуск 2

**Благовещенск
Дальневосточный ГАУ
2021**

УДК 378
ББК 74.58
А 43

Печатается по решению
редакционной коллегии

Редакционная коллегия:

Стасюкевич С. М., канд. ист. наук, профессор – отв. редактор;
Руденко А. Н., канд. пед. наук;
Мерекина Е. В., канд. филол. наук, доцент;
Болтенков Н. В., канд. пед. наук;
Гринько А. А., канд. ист. наук, доцент

А 43 **Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук.** Сб. науч. тр.
Вып. 2 / отв. ред. С. М. Стасюкевич. – Благовещенск : Дальневосточ-
ный ГАУ, 2021. – 193 с.

ISBN 978-5-9642-0473-2

Статьи посвящены психолого-педагогическим аспектам исследования образовательного пространства вуза, особенностям и проблемам профессиональной подготовки студентов в вузе аграрного профиля, а также исследованиям в области общественных наук.

Материалы предназначены для научных работников, студентов и аспирантов высших учебных заведений при изучении социально-гуманитарных дисциплин.

УДК 378
ББК 74.58

ISBN 978-5-9642-0473-2

© ФГБОУ ВО Дальневосточный ГАУ, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВОПРОСЫ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ	5
Гнатовская Е. Н. Роль Хорольского укрепленного района в ликвидации Мишаньской группировки Квантунской армии (август – сентябрь 1945 г.)	6
Гринько А. А. Методы осуществления функций на современном этапе развития государства	15
Донченко А. И. Политическое насилие и «демократия» в Колумбии в конце XX века.....	26
Кодола И. В. Качество знаний и продолжительность учебного года в сельских школах Амурской области в конце XIX – начале XX вв.	34
Павленко А. И. «Манифест 19 февраля» в оценках В. В. Розанова как апология русского монархизма	40
Сова О. Н. Генезис «теологии освобождения» в Латинской Америке....	48
Стасюкевич С. М. Налоговые кампании в дальневосточной деревне на исходе НЭПа	60
ФИЛОЛОГИЯ И ЯЗЫКОЗНАНИЕ	80
Ищенко И. Г., Симонова А. В. Языковая репрезентация образа афроамериканской женщины в песенном дискурсе.....	81
Корсакова Л. В. Отражение национального характера в английских народных сказках	95
Сысоенко В. В. Особенности акцентуации вокальной речи	107
Филитова О. Н. Лингводидактический потенциал анимационного сериала «Маша и Медведь» (на примере серии «Дальний родственник») на занятиях по дисциплине «Русский язык и культура речи» с иностранными студентами.....	114

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ..... 125

- Горлов А. В., Малхасян З. П. Проблемы написания курсовых работ обучающимися по экономическим дисциплинам..... 126
- Дрёмина С. Л. Межпредметная интеграция при обучении студентов вузов на примере изучения иностранного языка 131
- Дурнев А. Я., Стасюкевич С. М. Опыт применения интерактивных технологий в преподавании истории в аграрном вузе 137
- Кидяева Н. А., Пашина Л. Л., Реймер В. В. К проблеме дистанционного обучения 146
- Митрохина О. П., Кидяева Н. П., Щитов С. В., Кузнецов Е. Е. Применение математико-аналитических методов в процессе преподавания дисциплин и формирования личностных способностей (компетенций) обучающихся в магистратуре (аспирантуре) 152
- Мурыгина Е. А. Введение регионального компонента по дисциплине «История» для студентов технических специальностей аграрного вуза (на примере Дальневосточного ГАУ) 160
- Овчинникова О. Ф. Роль выездных занятий в изучении экономических дисциплин 166
- Руденко А. Н. К проблеме дифференциации понятий «развитие» и «рост» относительно концепта «личность»..... 172
- Станиславская М. В. Использование игровых технологий в ходе изучения дисциплин «Экономика» и «Экономическая теория» 178
- Тужилина Е. Н. Психологические аспекты социальной адаптации студентов в университете 184

ВОПРОСЫ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ



УДК 94.470

**Роль Хорольского укрепленного района в ликвидации
Мишаньской группировки Квантунской армии
(август – сентябрь 1945 г.)**

Елена Николаевна Гнатовская, кандидат исторических наук, профессор
Приморская государственная сельскохозяйственная академия, Приморский
край, Уссурийск, Россия
gmat62_62@mail.ru

Аннотация. Вопросы участия Приморской группировки войск в заключительном этапе Второй Мировой войны все еще остаются малоизученными. После войны многие подразделения 1-го и 2-го Дальневосточных фронтов были расформированы, а история их подвига так и не написана. В составе 1-го Дальневосточного фронта насчитывалось четыре полевых армии и двенадцать укрепленных районов. В статье рассмотрена роль частей укрепленных районов 1-го Дальневосточного фронта в ходе Маньчжурской наступательной операции. Дана детальная характеристика японских и советских укрепленных районов, показан ход и результаты операции и сделан вывод о большом значении действий группы генерал-майора А. М. Максимова, позволившей в кратчайшие сроки освободить г. Мишань.

Ключевые слова: Вторая мировая война, Маньчжурская наступательная операция, Первая Краснознаменная армия, укрепленные районы

В 75-ю годовщину окончания Второй Мировой войны все острее ощущается потребность в расширении наших представлений о роли Приморской группировки советских войск в разгроме милитаристской Японии, приведшей к скорейшему завершению войны в Маньчжурии и на Тихом океане. Многие

эпизоды и аспекты этой войны остаются малоизученными. Так, например, вопрос об участии советских укрепленных районов в войне против Японии освещен недостаточно. Это объясняется тем, что первоначально укрепленным районам отводилась второстепенная роль.

В статье ставится цель рассмотреть роль советских укрепленных районов в наступательной операции 1-го Дальневосточного фронта по разгрому Квантунской армии в ходе Маньчжурской наступательной операции.

В составе 1-го Дальневосточного фронта насчитывалось четыре полевые армии и двенадцать укрепленных районов. Задачи советских укрепленных районов в оперативных планах определялись общими положениями:

- 1) об активной обороне своих районов и государственной границы;
- 2) о действиях сводных отрядов по овладению отдельными узлами сопротивления, опорными и наблюдательными пунктами, а также о контроле за ближайшими к границе коммуникациями.

По сути, формирования укрепленных районов своими внезапными и активными, и отчасти демонстрационными действиями, должны были сковать и привлечь на себя живую силу противника. Затем последовательно вводились полевые войска.

Между тем, советские укрепленные районы, начиная с весны 1944 г., вели подготовку своих частей для боевых действий в полевых условиях. Используя опыт Великой Отечественной войны, они создавали штурмовые группы по уничтожению фортсооружений, опорных пунктов и узлов сопротивления. Сводные пулеметные батальоны были переформированы в усиленные отряды по типу стрелковых батальонов, численностью более 500 человек.

Использовался и японский опыт. Так, были созданы специальные тренировочные оборонительные районы, по типу японских узлов сопротивления. Тридцать первого июля 1945 г. проводились усиленные тренировки по специальной программе: движение по пересеченной местности, штурм долговременных оборонительных точек, бой в траншеях.

Рассмотрим роль 112-го Хорольского укрепленного района (далее – УР) и 6 полевого укрепленного района (далее – ПУР) 1-й Краснознаменной армии 1-го Дальневосточного фронта в ликвидации Мишаньского укрепленного района.

В составе 1-й Краснознаменной армии (командующий – А. П. Белобородов) было два укрепленных района (табл. 1). Армия, действуя на правом крыле главной ударной группировки войск 1-го Дальневосточного фронта, имела задачу во взаимодействии с 5-й Армией разгромить Мулин – Муданьцзянскую группировку японских и маньчжурских войск. А также, с выходом на реку Муданьцзян и овладением районами Мулин (Бамяньтунь), Лишучжэнь, Линькоу создать условия для окружения и уничтожения совместно с 35-й армией Мишаньской группировки противника.

Идея операции состояла в том, чтобы силами двух укрепленных районов и 69 пограничного отряда держать оборону, а основными силами Армии нанести главный удар.

Таблица 1 – Советские укрепленные районы в составе 1-й Краснознаменной армии

Наименование	Состав	Командование	Задачи
112 Хорольский УР	75 ОПБ, 409 ОПБ, 97 ОПБ, 451 МП, 1630 ИПТАП	Комендант – полковник Котов Даниил Степанович; Начальник штаба – подполковник Рызлейцев Григорий Васильевич	Мишаньский УР; г. Мишань г. Эрженьбань
6 ПУР	7, 9 ОПАБ	Комендант – полковник Шегидевич Николай Ни- колаевич; Начальник штаба – подполковник Коваленко Иван Спиридонович	Мишаньский УР Сыпайский УС

Примечание: ОПБ – отдельный пулеметный батальон; МП – моторизованный полк; ИПТАП – истребительно-противотанковый артиллерийский полк; ОПАБ – отдельный пулеметно-артиллерийский батальон; УР – укрепленный район; ПУР – полевой укрепленный район; УС – узел связи.

Организационно 112-й Хорольский УР состоял из трех отдельных пулеметных батальонов; 6-й ПУР также состоял из трех пулеметно-артиллерийских батальонов.

Для характеристики боевого состава УР рассмотрим данные таблицы 2, из которой следует, что 112-й Хорольский УР относился к наиболее малочисленным укрепленным районам в полосе действия 1-го Дальневосточного фронта.

Таблица 2 – Боевой и численный состав УР 1-й Краснознаменной армии по состоянию на 15 августа 1945 г.

УР (ПУР)	Личный состав	В	П	М	ППД и ППШ	ПР
112	2 717	1586	238	81	341	80
6	нет данных	нет данных	нет данных	нет данных	нет данных	нет данных

Примечания: В – винтовка; П – пулемет; М – миномет; ППД – пистолет-пулемет Дегтярева; ППШ – пистолет-пулемет Шпагина; ПР – противотанковые ружья.

Для прикрытия сосредоточения главных сил и обеспечения правого фланга армии в наступательных действиях была создана оперативная группа из частей укрепленных районов. Командование группой было возложено на генерал-майора А. М. Максимова.

Александр Михайлович Максимов имел огромный опыт военной службы, начиная с Гражданской войны. В ходе Великой Отечественной войны он служил на Дальнем Востоке, командуя 12-й, а с апреля 1942 года – 79-й стрелковыми дивизиями 1-й Краснознаменной армии Дальневосточного фронта. В феврале 1943 года был назначен на должность заместителя командующего, а в июне – на должность командующего 25-й армией, которая наряду с Тихоокеанским флотом находилась в боевой готовности, занималась боевой подготовкой и создавала оборонительные рубежи. Также армия готовила и отправляла на советско-германский фронт подразделения и части, а также вооружение и

боевую технику. В июле 1945 года А. М. Максимов был назначен на должность заместителя командующего войсками 1-й Краснознаменной армии 1-го Дальневосточного фронта.

Именно А. М. Максимова принадлежит разработка и организация действий северной группы войск 1-й Краснознаменной Армии по уничтожению Мишаньского укрепленного района.

В состав группы Максимова входили подразделения: 112 УР (комендант Котов Данил Степанович), 6 ПУР (комендант Шегидевич Николай Николаевич), 1 630-й истребительно-противотанковый артиллерийский полк (командир Машнин Василий Семенович), 60-я истребительно-противотанковая артиллерийская бригада (командир Головкин Павел Платонович), а также 69-ый погранотряд, 451-ый минометный полк, 52-я минометная бригада и Ханкайский отряд бронекатеров Амурской краснознаменной флотилии.

Перед началом военных действий, группировка японских войск перед фронтом опергруппы генерала Максимова представлялась в следующем виде: непосредственно у границы противник имел 10 погранзастав, общей численностью 375 человек, две роты 3-го пограничного гарнизона и около батальона пехоты. В глубине перед фронтом имелся подготовленный оборонительный рубеж – Мишаньский УР.

Мишаньский УР был построен японцами вдоль северной стороны Приханкайского пограничного выступа. Его укрепления располагались по горной гряде, тянувшейся от озера Ханка в глубину Маньчжурии, протяженностью 86 км. Он состоял из пяти узлов сопротивления, каждый из которых имел несколько опорных пунктов.

Мишаньский УР имел несколько узлов сопротивления таких как: Фынмишаньский, Сыпайский, Наньшаньский, Цзумутайский, Дадыньцзыньский.

В районе Мишань располагались около трех пехотных полков, 3-я японская кавалерийская бригада, 14 минометный дивизион, и в районах Сыпайского УС и Баньцзэхэ – около батальона пехоты.

Мишаньский УР входил в тройку крупных японских УР. Узлы сопротивления Мишаньского УР были оборудованы долговременными огневыми точками (далее – ДОТ) и деревоземляными огневыми точками (далее – ДЗОТ) с развитой системой траншей, ходов сообщения, проволочными препятствиями. Всего в Мишаньском УР насчитывалось 420 ДОТ и 40 ДЗОТ.

В связи с тем, что передний край обороны находился на линии государственной границы, которая проходила по гребням высот, создавалось невыгодное положение для наших войск. Поэтому перед советскими укрепленными районами была поставлена задача: захватить обращенные к противнику скаты высот на границе и в глубине 2–3 км от границы, на территории Маньчжурии. Кроме того, планировался захват и уничтожение японских пограничных застав: Даньбинчжень, Шибяньтунь, Шибяньтунь-1, Куйтунь, Сяочжань и др. Они находились в одном – двух километрах от границы и примерно на таком же расстоянии от переднего края Дадыньцзыньского и Цзумутайского узлов сопротивления.

Для уничтожения японских погранзастав, из состава 69 погранотряда и укрепленных районов было создано 9 штурмовых групп, общей численностью 520 человек. К утру 9 августа 1945 г., выполнив свою задачу, штурмовые группы уже вернулись на советскую территорию. Ими было уничтожено 175 солдат и офицеров противника. Наши потери составили 4 человека убитыми и 29 ранеными.

Действия штурмовых групп были осложнены двумя обстоятельствами. Во-первых, нарушением принципа внезапности в результате несогласованности действий частей и подразделений. Переход границы штурмовыми группами сопровождался шумом моторов нашей авиации, вылетевшей на бомбардировку объектов в глубине Маньчжурии.

Во-вторых, разведкой не были замечены решетки, металлические сетки на окнах японских казарм. При метании гранат, они просто отскакивали и наносили ранения нашим бойцам и офицерам.

К вечеру 9 августа 1945 г. опергруппа генерала Максимова вела бои на переднем крае Мишаньского УР, а на некоторых участках прорвалась и за передний край. Японцы сопротивлялись до конца и, даже будучи окруженными, огнем отвечали на предложения сдаться. 112 УР полковника Д. С. Котова продвинулся вглубь обороны противника от 1,5 до 9 км, а действовавший левее 6 ПУР полковника Н. Н. Шегидевича – от 6 до 9 км.

С раннего утра 10 августа 1945 г. батальоны генерала Максимова, поддерживаемые метким огнем минометчиков 451-го и 1630-го полков, продолжили штурм Мишаньского УР. Особенно напряженными были бои за Дадыньцзыньский узел сопротивления, на участке наступления 75-го пулеметного батальона 112 УР капитана В. Н. Шевченко. Это кратчайшее направление на город Мишань противник прикрыл мощной обороной. Четыре опорных пункта на господствующих высотах насчитывали 18 ДОТ и множество пулеметных ДЗОТ. Командованием группы был обнаружен в этой системе слабый пункт. В обход опорных пунктов, можно было выйти на Мишаньскую дорогу к населенному пункту Шибяньтунь-5. Путь к нему преграждала высота 172,5 (по другим данным – 178).

Решением коменданта 112 УР для уничтожения этого опорного пункта из состава 75 ОПБ было создано два штурмовых отряда под командованием заместителя командира капитана И. П. Аносова и начальника штаба батальона капитана П. М. Борозинец.

С рассветом 10 августа 1945 г. штурмовые отряды при поддержке артиллерии и минометов перешли в наступление. К 10 часам отряд Борозинец овладел Шибяньтунь-5, перерезал шоссейную дорогу Мишань – Баньцзэхэ и повел наступление на высоту 172,5 с севера. А отряд капитана Аносова сосредоточился на южных и юго-западных склонах высоты. В результате напряженного пятичасового боя опорный пункт японцев был уничтожен.

В бою за высоту образец воинской доблести проявил сапер 75 ОПБ ефрейтор Василий Степанович Колесник, закрыв своим телом амбразуру вражеского ДЗОТ.

В результате этого боя батальон капитана В. Н. Шевченко прорвался в глубину Дадыньцзыньского узла сопротивления и первым из группы генерала Максимова прочно оседлал рокаду¹ Мишань – Мулин.

Четыреста девятому ОПБ была поставлена задача – овладеть крупным населенным пунктом Эрженьбань, превращенным японцами в хорошо укрепленный опорный пункт.

Начав наступление в 8 часов 10 августа, 409-й батальон был остановлен сильным ружейно-пулеметным огнём противника. Орудия 1 630 истребительно-противотанкового артиллерийского полка были выдвинуты на открытые позиции для ведения огня прямой наводкой, а пулеметные роты стали обтекать Эрженьбань с запада. В 12 часов штурмовые группы начали атаки кварталов и отдельных ДОТ. К 19 часам 10 августа 1945 г., сломив ожесточенное сопротивление японцев, Эрженьбань был взят.

В бою получили тяжелые ранения начальник штаба 409 ОПБ капитан Г. Н. Багдасаров, командир взвода, старший лейтенант В. В. Телицын, лейтенант А. В. Сергеев. Храбрым и волевым офицером проявил себя уроженец г. Владивостока, старший лейтенант В. М. Кузьмик. Огнем ППШ и противотанковыми гранатами он с группой бойцов подавил огневые точки противника и уничтожил гарнизон ДЗОТ.

11 августа 1945 г. 6 ПУР блокировал отдельные ДОТ и ДЗОТ Наньшаньского и Сыпайского УС, и к исходу дня овладел г. Баньцзэхэ. В бою принимал участие подвижной отряд 97 ОПБ и две батареи 1630 ИПТАП.

¹ Рокада (также рокадный путь, от фр. *rocade*) — железная, шоссейная или грунтовая дорога в прифронтовой полосе, проходящая параллельно линии фронта. Рокады используются для маневрирования войск и перевозки материальных средств. Как и другие военные дороги, рокады составляют основу военных коммуникаций и имеют стратегическое, оперативное или тактическое значение

12 августа 112 УР овладел городом и станцией Мишань. В результате боя было уничтожено 150 японских солдат и офицеров. 13 августа город был передан войскам 35-й армии. Успех 112 УР позволил главным силам 1-й Краснознаменной армии вести бои за г. Муданьцзян.

14 августа произошло примечательное событие. Штаб опергруппы во главе с генералом Максимовым был отозван в распоряжение главного командования для захвата г. Харбин.

Таким образом, ход боевых действий подтвердил правильность и целесообразность решения о создании опергруппы под командованием генерал-майора Максимова – заместителя командующего войсками 1-й Краснознаменной Армией.

За умелую организацию и проведение наступательной операции, достигнутые результаты, а также за мужество и отвагу, Александр Михайлович Максимов был награжден орденом Суворова II степени.

Указом Президиума Верховного Совета СССР за образцовое выполнение заданий в боях против японских войск на Дальнем Востоке, и проявленные при этом доблесть и мужество 112 УР был награжден орденом Красного знамени.

Список источников

1. Белобородов, А. П. Прорыв на Харбин. М.: Воениздат, 1982. 208 с.
2. Память народа : сайт. URL : <https://pamyat-naroda.ru> (дата обращения: 01.04.2018).
3. Подвиг народа : сайт. URL: <http://podvignaroda.mil.ru> (дата обращения: 14.05.2020).

Методы осуществления функций на современном этапе развития государства

Андрей Александрович Гринько, кандидат исторических наук, доцент
Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область,
Благовещенск, Россия
andrey2007-85@mail.ru

Аннотация. Рассмотрен вопрос о методах осуществления функций современного государства. Установлено, что методы претерпели серьезную трансформацию в последние десятилетия в связи с формированием и развитием рыночной экономики, движением к правовому государству и гражданскому обществу.

Вплоть до настоящего времени вопрос о методах остается дискуссионным в силу отсутствия единой точки зрения на основные критерии классификации и сам перечень важнейших методов осуществления государственных функций. Согласно одной точки зрения существуют универсальные методы, которые присущи абсолютно всем государственным функциям и их формам. Другая точка зрения предполагает наличие специфических методов, характерных для конкретной функции и ее форм. И, наконец, сторонники третьей точки зрения считают, что существуют общие методы, приемлемые для всех функций, и специальные методы для каждой функции.

Ключевые слова: государство, государственный механизм, методы осуществления функций государства, функции государства, формы функций государства

Государство, как важнейший институт, организующий жизнь общества, эволюционировало на всем протяжении существования человечества. Одновременно происходило усложнение механизма осуществления власти над обществом, формировались ключевые направления государственной деятельности, иными словами, функции государства. К настоящему времени многогранные и нередко противоречивые процессы в жизни нашей страны отразились и на функциях, осуществляемых государством, которые обрели новый вид и содержание. Это потребовало пересмотра основной массы привычных представлений и способствовало усилению дискуссионности вопроса о функциях и, в частности, о методах их осуществления.

В отличие от негосударственных структур государство осуществляет свои функции специфическими способами – методами властного воздействия. Это оказывается возможным благодаря наличию у государства особых ресурсов или средств, которыми оно располагает, а также монополии на легитимное насилие.

Государство имеет различные возможности для реализации своей воли. Поставленные цели могут быть достигнуты с помощью разнообразных методов в зависимости от сущности конкретного государства – через принуждение, обязывание, стимулирование, обман, провоцирование и иное [1, С. 62].

Методы осуществления функций отечественного государства претерпели серьезную трансформацию в последние десятилетия в связи с формированием и развитием рыночной экономики, движением к правовому государству и гражданскому обществу.

В исследованиях, вплоть до настоящего времени, отсутствует единый взгляд на основные критерии классификации и сам перечень важнейших методов осуществления государственных функций. Многие исследователи рассматривают проблему методов лишь обзорно.

Согласно одной точки зрения, существуют универсальные методы, которые присущи абсолютно всем государственным функциям и их формам. Другая точка зрения предполагает наличие специфических методов, характерных для конкретной функции и ее форм. И, наконец, сторонники третьей точки зрения считают, что существуют общие методы, приемлемые для всех функций, и специальные методы для каждой функции [5, С. 77].

Исследователь М. М. Рассолов утверждает, что к методам осуществления функций государства можно отнести убеждение, принуждение и стимулирование [9, С. 112]. Способ, когда субъект формирует или влияет на сознание отдельных людей или общество в целом, называется методом убеждения. Сущность убеждения заключается в том, что в результате определенной активности внешние по отношению к тому или иному субъекту идеи, ценности и взгляды постепенно усваиваются им и приобретают внутренний характер.

Данный метод может состоять из подвидов, которые связаны с конкретными функциями или сферами жизни. В частности, существует метод экономического убеждения, включающий прогнозирование, планирование и инвестирование.

В случае, если для достижения требуемого поведения прямо или косвенно используется сила, а также заявляется возможность ее применения, можно говорить о методе принуждения. Для метода принуждения может быть характерно не только негативное, но и позитивное проявление. Последнее может проявляться в лишении субъекта возможности проявлять свою активность иначе, кроме как в установленном порядке, в результате создания невозможности неподчинения. Применительно к экономической функции государства такое проявление метода принуждения может касаться области налогового регулирования [7, С. 42].

Вознаграждение субъектов права для их побуждения к активности, одобряемой и полезной для общества, означает наличие метода стимулирования.

Стимулы, как пишет М. М. Рассолов, могут быть моральными и материальными. Он отмечает, что «с помощью закрепляемых правом стимулов осуществляется целенаправленное воздействие на потребности и интересы граждан, формируется их заинтересованность в совершении определенных поступков» [9, С. 112].

В качестве примера можно привести метод стимулирования применительно к, так называемой, антинаркотической функции, которая выделяется некоторыми исследователями. Он может включать в себя систему лечебных, реабилитационных, а также профилактических мероприятий в отношении наркологических больных, которые способствуют осознанному ненасильственному отказу от наркотиков и борьбе с их распространением в обществе, формированию ориентации на здоровый образ жизни.

Метод стимулирования при осуществлении функций государства может использоваться не только его органами, но и негосударственными организациями, присущими гражданскому обществу. Так, органы власти имеют право при определенных обстоятельствах освобождать от уголовного преследования лиц, совершивших преступления, или находить смягчающие обстоятельства. Институты гражданского общества, такие как средства массовой информации, оказывают большое воспитательное воздействие на общество, например, в плане пропаганды здорового образа жизни.

Вышеприведенный стимул крайне важен, так как позволяет дать возможность не подвергнуться наказанию отдельным лицам, легкомысленно или случайно совершившим противоправное деяние, а также искренне раскаявшихся в содеянном, что может стать образцом для других людей.

С советской эпохи в науке методы убеждения, принуждения и стимулирования определялись как общие методы осуществления функций [10, С. 192].

Вышеназванная классификация методов, являющихся универсальными для всех государственных функций, достаточно обоснована. Ее достоинством можно считать сам факт выделения общих методов, а недостатком является

недооценка специфических методов, характерных для тех или иных отдельных функций.

Вторая точка зрения предполагает наличие особых методов для каждой государственной функции. Убеждение и принуждение при осуществлении правоохранительной функции; прогнозирование, планирование, льготное кредитование, государственные субсидии и некоторые другие при реализации экономической функции. Главным недостатком данной точки зрения является отрицание общих, универсальных методов. Очевидно, что такие методы, как убеждение и принуждение, могут использоваться в процессе осуществления различных функций. Например, в экономической функции убеждение проявляется в разъяснении налогового законодательства, а принуждение – в принудительной демонополизации и взимании налогов.

По мнению М. М. Меркулова, наиболее правильным является третий подход, согласно которому могут быть выделены как общие (универсальные), так и специфические методы [5, С. 78]. С этим согласны и другие исследователи. Например, Н. В. Черноголовкин и Л. И. Загайнов к универсальным методам относят убеждение и принуждение при согласии с тем, что у каждой функции дополнительно есть свои особые, специфические методы [3, С. 90].

Кроме вышерассмотренных взглядов в науке существуют и иные точки зрения. Так, ряд исследователей выделяет централизованный, децентрализованный, рекомендательный и поощрительный методы [6, С. 76].

Централизованный метод предполагает установление общих правил для всей территории государства. Он характеризуется жесткостью регулирования сверху и централизацией. В случае, если власть осуществляется на основе принципов самоуправления, существует некоторая самостоятельность сфер общественной жизни, есть свобода выбора действий и возможность осуществления функций в соответствии со спецификой региона, то можно говорить о децентрализованном методе.

Сущность рекомендательного метода состоит в том, что государство имеет возможность подготавливать какие-либо рекомендации, которые способствуют достижению максимального эффекта в определенной сфере. Государство разрабатывает рекомендации в силу своего статуса профессиональной организации, наиболее эффективной в управленческом плане. Данные рекомендации не обязательны для неуклонного исполнения, но предполагают ознакомление адресатами. В качестве примера здесь можно привести типовые правила, положения, формы, примерные программы и другое.

И, наконец, поощрительный или, иначе говоря, стимулирующий, метод подразумевает создание определенных условий со стороны государства (налоговые льготы, льготный период, налоговая «амнистия»), которые способствуют активизации деятельности физических и юридических лиц, в которой заинтересована власть.

Существует точка зрения, согласно которой под методами понимают способы регулирования общественных отношений на основе права. К ним можно отнести императивный, диспозитивный, поощрительный, а также рекомендательный методы [1, С. 8]. Критика такого подхода основывается на отождествлении методов государственной деятельности и правового воздействия. Их нельзя приравнять между собой по причине известной обособленности государства и права.

Вызывает сомнение и выделение вышеназванных методов как особых и самостоятельных. Дело в том, что методы убеждения и принуждения сами по себе носят комплексный, собирательный характер. Метод принуждения включает императивные, властно-обязательные действия государства и его органов, а метод убеждения предполагает поощрения, стимулы, рекомендации, а также юридическую возможность выбирать алгоритм поведения.

Схожие критические замечания высказываются и в отношении точки зрения А. В. Сим, которая выделяла убеждение, принуждение, поощрение и рекомендацию как основные методы осуществления государственных функций [8, С. 89].

Суть метода поощрения схожа с методом стимулирования и заключается в побуждении тех или иных субъектов к активности, выгодной и нужной для государства и общества с помощью заинтересованности субъектов в каких-либо благах материального или иного свойства. Перечень благ может быть обширен и зависит от различных условий.

Исследователь А. А. Барканов включает в метод убеждения все способы и приемы воздействия, не связанные с насильственными действиями или угрозой их применения со стороны государства [2, С. 102].

В частности, в основе реализации функции развития культуры, науки и образования лежит сочетание методов убеждения (стимулирования) и принуждения. При этом в зависимости от тех или иных условий приоритеты в этой комбинации могут меняться. Так, например, в первые десятилетия существования советской власти ликвидация безграмотности, создание новых культурных ценностей и многое другое осуществлялось в директивном порядке. В настоящее время, на фоне преобладания идей демократизма, гуманности, децентрализации, в механизме реализации вышеназванной функции преобладают методы убеждения.

В основе взаимоотношений государства и общества должен находиться принцип приоритета регулятивной и созидательной активности государства. При этом практически все сферы общественной жизни выступают объектом охраны и контроля со стороны государства и права, что предполагает важную роль метода принуждения. Однако, в рамках отдельных сфер и функций (например, в случае с функцией развития культуры, науки и образования) ве-

дущим является метод убеждения, а принуждение выступает в качестве вспомогательного метода и используется при необходимости реализации государственных мероприятий охранного или контрольного характера.

Случаи, когда методы принуждения являются основными, ведущими при осуществлении всех функций, довольно редки и характерны для государств с недемократическими политическими режимами.

В целом, в отечественных исследованиях основополагающими признаются, так называемые, генеральные методы убеждения и принуждения.

Таким образом, наиболее верной является следующая классификация. Выделяются общие, общефункциональные или универсальные методы, которые включают в себя убеждение, принуждение (в физической или духовной форме) и стимулирование или поощрение (в моральной или материальной форме), а также отдельные специфические методы, характерные для каждой государственной функции (экологический мониторинг, экономическое планирование и прогнозирование).

По мнению О. Б. Купцовой, три основных метода, рассмотренных выше, могут и должны быть дополнены [4, С. 150]. Одним из таких методов исследователь называет метод координации, который обусловлен особенностями существования государства на современном этапе своего развития с обязательным наличием координирующего взаимодействия. Данный метод лежит в основе многообразных взаимосвязей между государственными и общественными институтами и необходим для осуществления полномочий государственных органов и функционирования государства как системы.

Методом координации можно считать один из способов государственной деятельности, заключающийся в необходимости согласования активности государства и целей его деятельности для решения задач и достижения взаимовыгодного результата.

На основании критерия содержания государственной деятельности сложилась еще одна классификация методов – политические, экономические, административные, идеологические. В частности, экономические и административные методы распространены в экономической сфере жизни общества. Экономическими методами можно считать специфические способы государственной активности, которые на основе принципа экономической заинтересованности и с помощью косвенного правового воздействия предоставляют субъектам определенные преимущества и возможности. Экономические методы осуществления функций государства могут включать в себя поощрение, принуждение, убеждение и координацию.

Отдельно выделяются политические методы, использование которых проявляется в увязке государственных, межгосударственных и общественных интересов. Применение данных методов, как основных способов согласования интересов политического плана, может приводить к правотворчеству или быть его следствием. О. Б. Купцова говорит о политических методах, как об особых способах государственной активности, которые позволяют согласовывать многообразные интересы общества в различных социальных сферах жизнедеятельности для «достижения наиболее значимых целевых ориентиров» [4, С. 161].

Среди политических методов наиболее важную роль играет метод координации, что объясняется первостепенной важностью согласования различных интересов и позиций в политической деятельности. Кроме того, существуют и методы поощрения, а также убеждения.

Административные методы наиболее распространены в сфере государственного управления. Их сущность заключается в активности государства через предписания властного характера и путем прямого воздействия на различные общественные отношения. Среди них важнейшее значение имеют адми-

нистративное принуждение, координация, а также поощрение. Метод административного убеждения отсутствует, поскольку это вступает в противоречие с обязательностью исполнения административных методов.

Постепенно для жизнедеятельности государства усиливается значение идеологических методов, которые основываются на распространении нужных, важных и значимых ценностей. Более того, государство постепенно признает необходимость существования идеологии, которая обосновывает власть, способности ее достижения, повышает престиж власти среди своих граждан и международной общественности. Идеология имеет близкую связь с правовым регулированием жизни общества, она может проявляться в виде закрепления в нормативно-правовых актах, отражаться в доктринах и концепциях, исходить из заявлений официальных лиц и других источников. Наиболее важная роль, которая отводится идеологическим методам в современный период, заключается в содействии становлению и распространению понимания и поддержки прогрессивных тенденций. В сравнении с предшествующей эпохой у идеологических методов, характерных для современного периода, есть особенность, проявляющаяся в свободе выбора со стороны общества, его отдельных членов принятия или непринятия пропагандируемых ценностей и установок.

Таким образом, функции современного государства значительно различаются своими методами осуществления. Их нельзя воспринимать как простую совокупность однородных и однопорядковых методов, так, как только в определенном сочетании они имеют решающее значение, а каждый метод может играть соответствующую роль в регулировании различных отношений, протекающих в обществе. Долгое время в отечественной науке проблеме методов осуществления государственных функций придавалось минимальное значение, что было совершенно необоснованно. Методы напрямую влияют на активность государственных органов, а их взаимодействие отличается динамикой и подвижностью, отражающей особенности функционирования государства на данном этапе своего развития.

Список источников

1. Бабаев В. К., Бабаев С. В. Функции современного Российского государства. Нижний Новгород : Нижегородская правовая академия, 2001. 98 с.
2. Барканов А. А. Культурно-воспитательная функция современного российского государства : автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Москва, 2007. 28 с.
3. Загайнов Л. И. Экономические функции Советского государства. Москва : Юридическая литература, 1968. 263 с.
4. Купцова О. Б. Экономическая функция современного российского государства : автореф, дис. ... канд. юрид. наук. Нижний Новгород, 2002. 29 с.
5. Меркулов М. М. Проблемы экологической функции современного российского государства: теоретико-правовой аспект : автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Ставрополь, 2002. 27 с.
6. Поляков А. В. Общая теория права : курс лекций. Санкт-Петербург : Призма, 2011. 389 с.
7. Сальников В. П., Степашин С. В., Хабибулина Н. И. Государственная идеология и язык закона. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел РФ, 2001. 208 с.
8. Сим А. В. Функция охраны прав и свобод личности в современном российском государстве : автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Нижний Новгород, 2004. 28 с.
9. Теория государства и права / под ред. М. М. Рассолова, В. О. Лучина, Б. С. Эбзеева. Москва : Закон и право, 2004. 580 с.
10. Черноголовкин Н. В. Теория функций социалистического государства. Москва : Юридическая литература, 1970. 215 с.

УДК 321:342.3

Политическое насилие и «демократия» в Колумбии в конце XX века

Алексей Иванович Донченко, доктор культурологии, доцент
Благовещенский государственный педагогический университет, Амурская
область, Благовещенск, Россия
alexdon@mail.ru

Аннотация. Объектом исследования выступала политическая культура Колумбии. Предмет исследования – политическое насилие в условиях «демократии» в Колумбии в конце XX века. Цель исследования состояла в выяснении причины политического насилия со стороны официальных институтов власти в Колумбии в отношении местного населения и формы проявления этого насилия.

В статье раскрыта проблема несоответствия гарантированных конституцией Колумбии прав и свобод граждан реалиям, когда наблюдается ущемление прав колумбийцев по расовому, социальному, классовому признакам. Приведена статистика, подтверждающая эти явления и опровергающая истинность демократического устройства колумбийского общества.

Ключевые слова: Колумбия, политическое насилие, демократия, внутренний конфликт

Официальные власти современной Колумбии с гордостью провозглашают свою страну старейшей демократией в Латинской Америке. Формально это действительно так, поскольку в XX веке, в отличие от других стран региона, где часто и надолго устанавливались военные режимы, в Колумбии за-

фиксирован только один случай военной диктатуры – генерала Рохаса Пинильи (1954–1957 гг.). Однако, на самом деле такое провозглашение далеко от истины.

Дело в том, что уровень политически мотивированного насилия, порождённого государством и его полувоенными структурами, якобы в ответ на всё более растущий уровень насилия со стороны партизан, во многих отношениях превосходит жестокость, отмечаемую где-либо ещё в данном регионе. Несмотря на существование, по крайней мере, внешних атрибутов демократической политической культуры, то, что реально присутствует в Колумбии, это две параллельные сферы, которые отрицают существование подлинной демократии. Об этом написал в 1996 г. падре Хавьер Хиральдо из колумбийской правозащитной организации «Справедливость и мир».

Первая – это административно-бюрократическая сфера, где традиционные политические партии, ведомые, главным образом, элитами, соревнуются друг с другом за государственные должности, что «служит стимулом для циклов масштабной коррупции», в то время как нужды большинства населения отвергаются. Вторая – это социальный конфликт, истоки которого лежат в коллективных попытках сопротивления первой сфере, и который на протяжении многих лет передаётся вооружённым силам и их помощникам для урегулирования с драматическим уровнем репрессий [3, Р. 57].

Эти репрессии составляют часть долгой истории Колумбии, хотя найти упоминания об этом в потоке новостных сообщений относительно конфликта, как в североамериканских, так и колумбийских средствах массовой информации можно с большим трудом. Соответственно, несостоятельность колумбийских «демократических» институтов ответить на законные, гарантированные конституцией требования относительно права на жизнь, работу, землю, политическое участие, экономические возможности и правосудие, тенденция государства отвечать на эти требования применением силы ведёт некоторые слои

колумбийского общества к тому, что они берутся за оружие, чтобы достичь своих политических целей.

Эта сложная картина может быть резюмирована с несколькими общими наблюдениями, первое из которых уже сделано на бумаге. Колумбия – это либеральная демократия, но в реальности она далека от соответствия даже базовым условиям демократии. Прежде всего, потому что, как указывает колумбийский социолог и журналист Альфредо Молано, существует монополия двух традиционных партий на власть, «которая имеет ауру почти религиозного атрибута», что препятствует социальным переменам «происходить путём развития поиска подходящих путей для политической деятельности» [5, Р. 195].

Во-вторых, хотя, в плане экономического потенциала, Колумбия – богатая страна со значительными природными ресурсами и производственными возможностями, далеко не все пользуются благами этого богатства. В своих постоянных усилиях по стимулированию иностранных инвестиций, колумбийские власти часто указывают на то, что, несмотря на нынешнюю экономическую рецессию, страна избежала серьёзного кризиса, с которым другие страны региона столкнулись в 1980-е и 1990-е гг. Например, в 1980-х гг. Колумбия была единственной страной во всей Латинской Америке, где не было отрицательных показателей роста в течение всего десятилетия.

Некоторые обозреватели связывают относительную экономическую стабильность в Колумбии с политической властью, которая поделена между двумя партиями, где финансовая политика была, более или менее, постоянной на протяжении многих лет, что позволило избежать внезапных потрясений на макроэкономическом уровне [1, Р. 268-277]. Другие указывают на огромное количество денег, получаемых на протяжении уже многих лет из незаконной торговли наркотиками, как на причину относительной стабильности колумбийской экономики, хотя это утверждение оспаривается более основательным анализом.

Приведен хороший обзор самой современной литературы относительно зависимости Колумбии от денег на торговле наркотиками и их воздействия на национальную экономику [6, Р. 75-94]. В своём очерке Рейна оспаривает так называемое позитивное воздействие доходов от наркоторговли на колумбийскую экономику, и приводит конкретные примеры негативного её воздействия на общие темпы роста.

Но, несмотря на относительную стабильность и богатства страны, никто не может игнорировать тот факт, что большинство колумбийцев бедны: 60–68 % населения живёт около и ниже черты бедности. И вполне естественно, что именно в сельской местности, где экономическая ситуация намного хуже, чем в городе, уровень нищеты достигает 85 %.

Но нищета в Колумбии повсеместна. Например, в Картахене, возможно, наиболее притягательном месте во всей Колумбии для туристов, почти половина населения живёт в полной нищете. Одновременно 75 %, а это более 700 тысяч человек, вынуждены выживать ниже черты бедности. Такое количество людей не так легко заметить на фоне миллионов туристов, ежегодно посещающих городские пляжи, и обнесённого стеной исторического центра города. Вслед за Бразилией, Колумбия имеет самое несправедливое распределение богатств в Западном полушарии.

Чтобы понять социальные последствия этой экономической статистики для трудового населения, рассмотрим пример одного насильственно согнанного со своей земли крестьянина, у которого было взято интервью в августе 2001 г. Он является одним из 150 человек, живущим во временной деревянной лачуге, построенной рядом с большой свалкой на окраине Сан-Хосе, столице южного департамента Гуавьяре, на северной границе региона колумбийской Амазонии. Он потерял свою маленькую ферму в сельской местности этого департамента, став жертвой насильственного изгнания, что часто происходит в Колумбии в последние годы. Двое его сыновей покинули родительский дом около года назад в поисках работы в Сан-Хосе. В итоге, как оказалось, его

старший сын присоединился к партизанам, а младший – к полувоенным. В таких условиях невозможно серьёзно говорить о существовании демократии. Проблемы такого рода совершенно не требуют военных решений.

Вместе с политическими и экономическими мифами, которые питают колумбийскую демократию, есть ещё один, третий, миф – относительно концепции колумбийской нации. Колумбийские официальные лица всегда создавали и использовали ложный образ Колумбии, как унифицированной республики с населением, разделяющим те же социокультурные ценности, что и правящая, главным образом, европеизированная элита.

Безусловно, существование колумбийской нации не следует отрицать. Оно может быть подтверждено всеобщим ликованием в тех случаях, когда удачно выступает национальная сборная по футболу, когда кто-либо из колумбийских артистов достигает международного признания (например, получает премию «Грэмми») или когда бывший президент страны избирается Генеральным Секретарём Организации Американских Государств.

Получение писателем Габриэлем Гарсией Маркесом Нобелевской премии по литературе вполне правомерно рассматривалось как праздник литературных достижений Колумбии. Так или иначе, все колумбийцы любят музыку, и потому все они, в разных частях света, аплодировали большому успеху поп-звезды Шакиры. Практически, все колумбийцы смотрели матч всех звёзд высшей бейсбольной лиги в 2003 г. не потому, что все они являются большими поклонниками этой игры, а для того, чтобы увидеть в игре Эдгара Рентерию.

Но эта самая колумбийская нация – явление, в лучшем случае, поверхностное, и её история со времён независимости является отражением неудачи нации-государства создать принципы социальной защиты, которая распространялась бы на всех, независимо от классового, регионального и, что, может быть, самое главное, расового происхождения. Глубокий регионализм, который существует до сих пор, трудно понять, хотя, когда путешествуешь по стране, то сталкиваешься с ним повсеместно.

Рыбаки, живущие на Карибском побережье, не имеют, практически, ничего общего с крестьянами-индейцами региона Амазонии, средние слои Боготы имеют мало общего с крестьянами-неграми бананового региона тихоокеанского побережья. И это только несколько примеров многих регионализмов, которые реально существуют и повседневно игнорируются высокими властями. Людям в городе абсолютно всё равно, что происходит с крестьянином в сельской местности. Складывается впечатление, что они живут в разных странах.

Всё это становится ещё более проблематичным, если кто-то попытается исследовать расовые проблемы или необычайное культурное разнообразие Колумбии. Миф о «расовой демократии» в Колумбии является всепроникающим. Это реальный факт, что страна была и остаётся поделённой по этническому и расовому признаку: на тех, кто обладает властью, главным образом, европейских корней, и проживает в столице и других крупных городах Колумбии, и на маргинальные слои индейского или африканского происхождения или смешанного. И это постоянно игнорируется или признаётся только на словах теми институтами, которые призваны защищать демократические основы страны [7, Р. 3-47]. Эта тема редко затрагивается в выступлениях современных колумбийских политиков, даже в рядах прогрессивных кругов в самой Колумбии. Ее также нет и среди тех политиков, которые определяют политику США.

Всё дело в том, что Колумбия – это мультикультурная, полиэтническая страна, где дискриминация и маргинализация негритянского и индейского населения институализирована. Это можно увидеть на примере хотя бы того факта, что из более чем 2 млн. колумбийцев, которые за последние 10 лет стали беженцами по причине гражданской войны, более трети – негритянского происхождения.

В Колумбии проживает довольно большое количество чёрного населения, в пределах от 20 до 45 % от общей численности, в зависимости от того, какие

методы подсчёта вы применяете и как интерпретируете результаты. Расхождения в цифрах бывают довольно значительными. Например, Пьедад Кордоба утверждает, что негритянское население Колумбии составляет 20 % от общей численности [4]. Хуан де Дьос Москера говорит, что доля чёрного населения Колумбии составляет 45 %, и при этом делит его на три разных слоя: «чистые негры» – слой, который поддерживает чистоту негритянской крови, особенно на тихоокеанском побережье и на островах Сан-Андрес, Провиденсия и Санта-Каталина; «афроиндейцы» – смешанное население, которое проживает на атлантическом побережье и в долинах рек Кауки и Магдалены; и «афрометисы», смешение негритянского и цветного индоиспанского населения, которое считает себя белым, но ранее считалось испанцами мулатами, и которые проживают в крупных городах [4].

При этом 80 % афроколумбийцев живут в нищете с годовым подушевым доходом, в среднем, 600 долларов, тогда как средний доход по стране 1 500 долларов. Около 74 % афроколумбийцев получают зарплату ниже официального минимума. На тихоокеанском побережье, где 85 % жителей африканского происхождения, только 43 % всех домов в городской черте обеспечены чистой водой. Это цифра снижается до 5 % в сельской местности. Уровень неграмотности среди негритянского населения Колумбии колеблется между 20 % в городах и 45 % в сельской местности, что вдвое превышает средний показатель по стране [2].

Одним словом, афроколумбийцы испытывают институализированное насилие, интенсивную расовую дискриминацию, отсутствие возможности участвовать в экономической жизни страны и полное неуважение к своей культуре.

Для индейского населения Колумбии ситуация складывается не лучше. В стране насчитывается 84 разных индейских этнических групп, из которых 65 сохраняют свой язык. Составляя менее 5 % всего населения страны, примерно

2 млн. человек, колумбийские индейцы продолжают почти ежедневно подвергаться угрозе насилия внутреннего конфликта, поскольку все вооружённые его участники стараются добиться стратегического господства на их территориях.

И, действительно, растёт количество фактов того, что преднамеренный сгон, афроколумбийцев и индейцев со своих земель происходит потому, что они имеют несчастье населять большие районы, которые рассматриваются в качестве стратегически и экономически важных для «национального процветания».

Всё это надо обязательно иметь в виду, чтобы понять природу колумбийской «демократии». Колумбийское политическое руководство редко говорит о крайней маргинализации индейской и негритянской общины страны, и о той роли, которое государство играет в поддержании расистского статус-кво, когда они обращаются к международному сообществу. Мнению относительно угроз, с которыми сталкивается их «демократия» со стороны так называемых «террористических организаций» в лице партизанских формирований.

Список источников

1. Bushnell, D. *The Making of Modern Colombia*. Berkeley and Los Angeles, California : University of California Press, 1993. 325 p.

2. Depto. Nacional de planeación, DNP, «Plan Nacional de Desarrollo de la población Afrocolombiana, 1999» // *Racismo y Discriminación Racial en Colombia*. Bogotá, Cimarrón, 2000. P. 64-122.

3. Giraldo J. *Colombia: Genocidal Democracy*. Monroe : Common Courage Press, 1996. 125 p.

4. *Las Comunidades Negras de Colombia Hacia el Siglo XXI*. Bogotá : Docentes Editores, 2000. 91 p.

5. Violence in Colombia: The Contemporary Crisis in Historical Perspective / Ed. C. Berquist, R. Peñaranda and G. Sánchez. Wilmington, DE : Scholarly Research Books, 1992. 248 p.

6. Violence and Land Colonization, 1990–2000: Waging War and Negotiating Peace / Ed. C. Berquist, R. Peñaranda and G. Sánchez. Wilmington, DE : Scholarly Research Books, 2001. 300 p.

7. Wade P. Blackness and Race Mixture: The Dynamics of Racial Identity in Colombia. – Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1993. 415 p.

© Донченко А. И., 2021

УДК 373(091)

**Качество знаний и продолжительность учебного года
в сельских школах Амурской области в конце XIX – начале XX вв.**

Ирина Владимировна Кодола, кандидат исторических наук, доцент
Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область,
Благовещенск, Россия

Аннотация. Выделены и рассмотрены факторы, оказавшие влияние на качество знаний учащихся в сельских школах Амурской области в конце XIX – начале XX вв. Установлено, что проблема непродолжительного срока обучения в сельских школах Амурской области приводила к недостаточному овладению знаниями, предусмотренными школьной программой. Исследованы два основных типа начальных школ – училища Министерства народного просвещения и школы ведомства православного вероисповедания, существовавшие в изучаемый период в амурской деревне.

Ключевые слова: церковноприходская школа, школа министерства народного просвещения, продолжительность учебного года, качество знаний учащихся

С середины 80-х гг. XIX в. в амурской деревне стали существовать два основных типа начальных школ (правильно их называли организованными) – училища Министерства народного просвещения (МНП) и школы ведомства православного вероисповедания (ЦПШ). Некоторую роль играли школы грамоты, подчиненные духовному ведомству. Были распространены и домашние школы.

На качество знаний учащихся оказывал влияние не только образовательный уровень учителей, но и продолжительность учебного года. В сельской местности Амурской области учебный год начинался в большинстве школ с 15 октября и заканчивался в конце марта – начале апреля. «Анкетные сведения о начальных училищах Амурского уезда (1895 – 1896 гг.)» позволяют установить продолжительность учебного года в сельских школах. В училищах Министерства народного просвещения он составлял в среднем 110–120 дней, в церковных школах снижался до 90 дней (ГААО. Ф. 91. Оп. 3. Д. 204. Л. 5, 10, 14, 32, 35, 39, 87, 94, 102, 106, 111, 115, 119, 123). Даже небольшой объем знаний, предусмотренный учебными программами, учащиеся не имели возможности усвоить за три года обучения в училище с одним классом.

Краткие сроки учебного года объяснялись тем, что крестьяне забирали своих детей на полевые работы, поэтому начинались занятия поздно (после сбора урожая) и заканчивались рано (до посевной). Многие крестьяне всей семьей жили на заимках с ранней весны до поздней осени (РГИА ДВ. Ф. 702. Оп.32. Д. 244. Л. 39).

Труд мальчиков-подростков использовали при вспашке, бороновании и посеве. Летом они помогали косить, стоговать и вывозить сено с покосов, а также частично убирали и обрабатывали злаковые (косьба хлебов косой, вывоз

хлеба с полей, молотьба). Девочки-подростки жали хлеб серпами, связывали его в снопы, принимали участие в обмолоте. В их обязанности входила также просушка и сгребание сена, помощь в его стоговании. Дети с шести – семи лет помогали на поле носить снопы, с семи – восьми лет учились косить [1, С. 72].

На грамотности учащихся отрицательно сказывалось и «неисправное» посещение занятий. Основной причиной являлось систематическое использование родителями детского труда в домашнем хозяйстве. Крестьянские дети ухаживали за скотиной, доили коров, нянчили младших братьев, сестер и т. д. (РГИА. Ф. 91. Оп. 3. Д. 204. Л. 95, 103, 112, 115). Посещаемость значительно падала во время сильных холодов, так как дети не имели хорошей теплой одежды (РГИА. Ф. 91. Оп. 3. Д. 207. Л. 106).

Периодически свирепствовали эпидемические заболевания (корь, скарлатина, дифтерит и др.), и в случае заболевания учеников, сельский врач или фельдшер закрывали школу на карантин. При низкой обеспеченности крестьянского населения медицинской помощью эпидемические заболевания довольно часто препятствовали проведению занятий (РГИА. Ф. 91. Оп. 3. Д. 204. Л. 71, 88; РГИА ДВ. Ф. 705. Оп. 1. Д. 55. Л. 1; Д. 318. Л. 24; Д. 460. Л. 40-41).

В первое десятилетие XX в. и в последующие годы проблема непродолжительного срока обучения в сельских школах Амурской области так и не была решена. По статистическим данным «Однодневной переписи начальных школ Империи, проведенной 18 января 1911 г.», средняя продолжительность учебного года в сельских школах Амурской области составляла 129 дней, в то время как в городе – 167 дней. В сельских школах России учебный год продолжался 151 день, что давало крестьянским детям несколько больше возможностей для освоения программы. Учащиеся городских школ России осваивали знания в течение 178 учебных дней [3, С. 69].

Сельские учителя при поддержке администрации Амурской области считали, что в интересах образования населения необходимо увеличить срок обучения в школе с одним классом до четырех лет, а в двухклассной школе – до 6

лет. Именно такие сроки позволяли выполнить учебные программы в сельской начальной школе (ГААО. Ф. 15-И. Оп. 1. Д. 243. Л. 21.).

В качестве одной из мер повышения народного образования, еще в 1903 г. участники IV Хабаровского съезда предложили местной администрации издать обязательное для исполнения распоряжение о поступлении в школу вновь начинающих к 15 сентября, а детей второго и третьего года обучения к 1 октября. После этих сроков прием детей в школу должен быть прекращен, а оканчивать занятия необходимо 20 апреля [6, С. 4].

В 1908–1909 учебном году военный губернатор Амурской области А. В. Сычевский предпринял административные меры воздействия на крестьян. Он издал распоряжение в Амурское по крестьянским делам Присутствие, чтобы крестьяне строго соблюдали определенный законом срок учебного года. Распоряжение принесло некоторые положительные результаты. Многие сельские общества при посредничестве крестьянских начальников прислали Епархиальному наблюдателю приговора о продлении учебного года с 15 сентября по 11 мая (РГИА ДВ. Ф. 704. Оп. 7. Д. 116. Л. 12.).

Источники показывают, что в последующие годы распоряжение местной власти относительно сроков обучения плохо исполнялось крестьянами вследствие нехватки рабочих рук в домашнем хозяйстве и их дороговизны (РГИА ДВ. Ф. 704. Оп. 1. Д. 419. Л. 14; Д. 448. Л. 25).

Особенно остро в этом нуждались бедные и малосемейные крестьяне. Но часто и зажиточный крестьянин, «готовый все свои сбережения отдать на приобретение жнейки, не пожертвует трудом своего сына, который сберегает ему 100 – 150 рублей; происходит это не потому, что эти 150 рублей ему нужны, необходимы, а потому, что не умеет видеть что-либо еще, кроме рублей» [4, С. 220].

К концу изучаемого периода, несмотря на меры, предпринимаемые администрацией Амурской области и органами народного образования, во многих сельских школах за короткие сроки обучения крестьянские дети не успевали

овладевать знаниями, предусмотренными программой. В резолюции от 29 июня 1915 г. епископ Евгений категорически потребовал от учителей и заведующих сельскими церковными школами начинать занятия с 1 сентября [5, С. 172]. Учителя должны были убеждать крестьян не отрывать детей от школьных занятий, при этом «не ждать, когда дети по наступлению холодного времени сами прибегут в школу, а самим приняться собрать учеников» (РГИА ДВ. Ф. 803. Оп. 10. Д. 55. Л. 6.).

Конечно, были сельские школы, которые являлись образцовыми в этом отношении, как например, Богородская Ивановской волости. Продолжительность 1915–1916 учебного года составляла в этой школе 175 дней (РГИА ДВ. Ф. 803. Оп. 10. Д. 55. Л. 6.).

Насколько обучение детей в сельских школах было успешным, показывает процент учеников, окончивших полный курс. Выбывшие из второго или первого отделения знаний практически не имели и быстро забывали тот минимум знаний, который получили в школе. Процент учеников, окончивших сельскую школу в Амурской области, был так мал по сравнению с Европейской Россией, и свидетельствовал о слабой постановке народного образования на дальневосточной окраине.

В 1895 г. процент учащихся, окончивших полный курс сельских училищ с одним классом ведомства МНП, составлял 2,5 %. Среди мальчиков он был несколько выше – 3,5 %, а девочек, окончивших курс, не было [8, С. 57]. По сведениям на 1 января 1894 г., ни один ученик не закончил полный курс сельской ЦППШ [7, С. 222]. В Европейской России в 90-е гг. XIX в. оканчивало полный курс 99 % учащихся начальных школ [2, С. 19].

По статистическим данным «Однодневной переписи начальных школ в Империи, произведенной 18 января 1911 г.» процент, окончивших сельские школы Амурской области несколько увеличился и составил 6,8 %. Если рассмотреть данный процент по ведомствам, то в более благоприятных условиях

находились церковные школы (8 % окончивших полный курс), в министерских школах этот показатель достигал только 5,9 % [3, С. 2-3]. Более низкий процент окончивших полный курс в сельских министерских школах А. В. Дацкова объясняла значительным числом среди них вновь открытых [2, С. 19].

Таким образом, в первое десятилетие XX в. и в последующие годы проблема непродолжительного срока обучения в сельских школах Амурской области так и не была решена. Несмотря на меры, предпринимаемые Администрацией Амурской области и органами народного образования, во многих сельских школах за короткие сроки обучения крестьянские дети не успевали овладеть знаниями, предусмотренными программой.

Количественный рост школьной сети не соответствовал ее качественным изменениям, которые происходили гораздо медленнее и поэтому школа в своем развитии отставала от центральных областей России. Тем не менее развитие сельской школы в Амурской области способствовало распространению грамотности, создавало основу изменений в культурной жизни крестьян.

Список источников

1. Аргудяева Ю. В. Крестьянская семья у восточных славян на юге Дальнего Востока России (50-е годы XIX – начало XX в.). М. : Институт этнологии и антропологии РАН, 1997. 314 с.
2. Дацкова А. В. Очерки начального образования в Амурской области. Благовещенск, 1910. 44 с.
3. Однодневная перепись начальных школ в Империи, произведенная 18 января 1911 г. СПб., 1914. Вып. XII–XV. 150 с.
4. Отчет епархиального наблюдателя церковно-приходских школ и школ грамоты Благовещенской епархии за 1990–1991 учебный год // Благовещенские епархиальные ведомости. 1902. № 11. С. 220.
5. Резолюция Епископа Приамурского и Благовещенского от 29 07 1915 № 2249 // Благовещенские епархиальные ведомости. 1916. № 13–14. С. 172.

6. Труды IV Хабаровского съезда, созванного Приамурским генерал-губернатором Д. И. Суботичем в 1903 г. Хабаровск. 1903. 266 с.

7. Фальборк Г, Чарнолуский В. Народное образование в России. СПб., 1900. Т. 1. 407 с.

8. Фальборк Г, Чарнолуский В. Начальное народное образование в России. СПб., 1900. Т. 2. 418 с.

© Кодола, И. В., 2021

УДК 94(470)

**«Манифест 19 февраля» в оценках В. В. Розанова
как апология русского монархизма**

Андрей Иванович Павленко, кандидат педагогических наук, профессор
Приморская государственная сельскохозяйственная академия, Приморский
край, Уссурийск, Россия
pavlenko_ai60@mail.ru

Аннотация. В статье проанализированы публикации русского литератора и философа В. В. Розанова, посвященные 50-летию отмены крепостного права. Констатируется характерное для Розанова соединение темы значения Манифеста 19 февраля для будущего России и сюжета исторической предназначенности Александра II к освобождению крестьянства. Для Розанова феномен «19 февраля» полностью сводится к личности Александра II, сделавшего этот шаг исключительно в рамках выполнения своей мистической монархической миссии. Показана глубокая вовлеченность Розанова в

проблему социально-экономических последствий крестьянской реформы, которые он характеризовал как «печальную» историю», приведшую к «страшному обеднению народа».

Ключевые слова: В. В. Розанов, отмена крепостного права, русское крестьянство, Александр II, мистика монархизма, русская консервативная и либеральная публицистика, «феномен 19 февраля»

В 2021 году исполнится 160 лет одному из самых масштабных событий российской истории, знаменитому «Манифесту 19 февраля», отменившему крепостное право и даровавшего свободу крестьянству. За эти годы «Манифест», а особенно его влияние на последующую историю России, стал объектом множества исследований и предметом нескончаемых дискуссий. Было высказано множество полярных мнений и оценок этого акта Александра II. Одна из самых любопытных точек зрения принадлежит В. В. Розанову, парадоксально высказавшемуся по этому поводу в 1911 г., в нескольких статьях о 50-тилетии юбилея Манифеста.

Эти статьи вышли 19 февраля 1911 г. одновременно в петербургском «Новом времени» (там Розанов был штатным сотрудником) и московском «Русском слове», то есть двух крупнейших русских газетах, соответственно, консервативного и либерального направлений. Если рассматривать обе публикации как условный единый текст, то легко увидеть парадоксальное объединение формального сюжета 50-летия крестьянского освобождения с глубоко-сочувственным отношением к судьбе и личности Александра II, высказанного в контексте характерных для Розанова тех лет сомнений в справедливости «генетического» толкования истории.

Откликаясь сразу двумя статьями на юбилей Манифеста 19 февраля 1861 г., Розанов в них фактически пишет о том, кто этот Манифест подписал, то есть говорит не столько об историческом значении события, сколько о роли в

нём конкретной личности. Конечно, уже в силу противоположной политической ориентации названных изданий, статьи различались по содержанию, хотя и были выполнены в общем, пафосном, стиле. В обоих случаях Розанов декларировал событие Манифеста 19 февраля 1861 г. как личную заслугу Александра II, но по-разному расставлял акценты в объяснении того, чем был обусловлен этот его исторический шаг.

В «Новом времени» акцент делался на мистической стороне события, в «Русском слове» – на стороне естественно-закономерной. «19 февраля» в «Новом времени» определялась как «всемирно-историческая точка, ещё не разгаданная», как религиозный и иррациональный «момент», как, наконец, «маленькое «чудо» нашей истории», а в «Русском слове» Розанов писал, что в этот день «капнула та капелька ... которую полвека и даже больше вырабатывал в себе русский организм», и «всё «19 февраля» было актом подъёма благородных сил России, напрягавшихся сюда уже целый век».

Эту разницу проще всего объяснить противоположной политической ориентацией названных изданий, предполагающей необходимость для автора, в данном случае – для Розанова, как-то к ней приспособливаться, излагая либо консервативную, либо либеральную точку зрения на событие. Такую трактовку в своё время предложил, например, П. Б. Струве, писавший, что, «Розанов, частью оставаясь в *Новом Времени*, частью отправляясь на отхожие заработки в «либеральные» издания», представляет собой единственное в русской литературе явление «публицистического бесстыдства» и «органической безнравственности».

С позиций сегодняшнего дня эти эпитеты выглядят, мягко говоря, излишне горячими и оправданными разве что ситуацией известной политической ангажированности тогдашней русской печати. Существенно другое – такой подход к Розанову подразумевает отсутствие у него твёрдой собственной позиции и готовность ради заработка писать что угодно и о чём угодно. Ко-

нечно, профессиональная журналистика, которой занимался Розанов, предполагает некую всеядность и умение писать заказные статьи на любые темы. Событие юбилея, да ещё широко отмечающегося (а с 50-летием отмены крепостного права было именно так), по сути – тот же заказ, так почему бы на нём не заработать? Почему бы не написать о нём не только в «своём» «Новом времени», но и, сместив акценты в ответе на вопрос, как стало возможным «19 февраля», в либеральном «Русском слове»?

Возможно, какие-то из статей, написанных Розановым за 30 лет его публицистической деятельности, подходят под данную трактовку, но вот о статьях в «Новом времени» и «Русском слове» от 19 февраля 1911 г. этого никак нельзя сказать. Граничащая с напыщенностью, юбилейная пафосность этих текстов не должна вводить в заблуждение – Розанов здесь писал о том, что было предметом его давних размышлений, по поводу чего имел позицию, не исчерпываемую только консервативным или только либеральным отношением к «19 февраля». Главное в этой позиции – особое отношение Розанова к личности Александра II, без которого он вообще не мыслил «19 февраля», связывая их (Царя-Освободителя и событие освобождения) очень простой, хотя и совсем по другому случаю высказанной формулой: «...родился Александр II – и помещики поделились с крестьянами».

Эти слова были сказаны Розановым в 1903 г. в примечании к одному из «Матерьялов к разрешению вопроса» из второго тома «Семейного вопроса в России». «Матерьял», в данном случае, статья В. К. Петерсена в «Новом времени» в октябре 1900 г., где речь идёт о юридических аспектах уравнивания в правах детей незаконнорожденных и детей, рожденных в браке. Петерсен, в частности, писал, что сторонники такого уравнивания (имея в виду, конечно, Розанова) «забывают юридическую аксиому, что всё, прибавленное к правам этих натуральных детей, отнимается от прав детей, прижитых в браке», а Розанов к этим словам даёт любопытное примечание, которое стоит привести

полностью: «Постановка, сходная с вопросом о капитализме: «Что даётся пролетарию – отнимается у оптимата». Или у нас, русских: «Что будет дано крестьянину – отнимется у помещика». Конечно. Но пришёл Цезарь – и оптиматы спрятались; родился Александр II – и помещики поделились с крестьянами. История оба факта назвала благодетельными». Имеется в виду, что «19 февраля» не было плодом экономического расчёта, но решилось как некое историческое провидение в лице Александра II, равного в этом деянии Цезарю. Следовательно, уже в 1903 г. у Розанова сложилась схема объяснения «19 февраля», которую он детализировал в юбилейных статьях 1911 г. и более поздних рассуждениях в «опавших листьях» 1913–1915 гг.

Загадка личности Александра II, а вовсе не освобождение крестьян – вот что на самом деле занимает Розанова в юбилейных статьях 1911 г. Изложенные в них разные взгляды на вопрос «происхождения», то есть некоего условного генезиса, «19 февраля», утверждают принципиальную необходимость Александра II для того, чтобы это событие вообще стало возможным. Обе статьи мотивированы задачей объяснения читателям истинного значения «19 февраля», когда всё величие этого события фокусируется на фигуре Александра II, а не на исторических последствиях освобождения крестьян.

Эти последствия не то чтобы не интересовали Розанова – всем, и консерваторам, и либералам, тем более к 1911 году, было понятно, что реформа на деле принесла далеко не те плоды, которые от неё ожидалось. О типичности подобной оценки последствий «19 февраля 1861 г.» свидетельствует, прежде всего, её (оценки) присутствие в тогдашних популярных школьных учебниках. Например, в учебнике А. Я. Ефименко (женщина-профессор Петроградских Высших Женских Курсов), итог реформы подводился только высокопарной фразой: «Россия вздохнула свободно: было уничтожено вековое зло», но ничего не говорилось о том, насколько этот итог совпадал с намерениями реформаторов: «Необходимо было приблизить Россию к другим европейским странам по строю и порядкам, по образованности, по богатству. Для этого надо

было прежде всего уничтожить крепостное право: нельзя было изменить к лучшему русскую жизнь, пока половина населения России томилась в рабстве. К тому же рабское положение народа глубоко возмущало каждую благородную душу в России, начиная с её государя. Уничтожение крепостного права сделалось заветом каждого образованного и порядочного русского человека». Любопытно, что об этом, выдержанном в либеральном тоне учебнике, очень резко отозвался Розанов в «Мимолётном» за 1914 г., обнаруживая у Ефименко «уважение» к террористам – убийцам Александра II и, соответственно, «неуважение» к «Государю, давшего свободу крестьянам, обновившего реформами Россию, *потрудившегося для России*».

Не случайно юбилейную передовицу в «Новом времени» Розанов начинает с ассоциации между человеческой молодостью («безрассудной» и «вздорной иногда») и «19 февраля 1861 года», когда «Вся Русь, после сорокалетнего принудительного «сидения на месте» вдруг встала и пошла... Нет, встала и побежала на молодых сильных ногах... Ах, если бы не скоро открывшиеся «ямки» на пути... Но это другая, печальная история, – и не сегодня день для этих воспоминаний». «Печальной» историю реализации Манифеста 19 февраля Розанов называет здесь как раз с точки зрения социально-экономических последствий, о которых писал ещё в одной из своих ранних статей, «Смысл недавнего прошлого», опубликованной в 1894 г. в консервативном «Русском вестнике». Эта статья была посвящена кончине Александра III и в ней Розанов, излагая своё понимание монархизма и подробно разбирая специфику воплощения царской воли в конкретную деятельность, противопоставлял «спокойное созидание» Царя-Миротворца предыдущему царствованию, когда «так много переменив, ничего не улучшили реформаторы», а ссылался при этом на «проредактированную Щедриным» публикацию в сентябрьском номере «Отечественных Записок» за 1882 год, где было дано «как бы заключительное слово о всей эпохе реформ царствования Александра II».

Этим «заключительным словом» Розанов называл, приведённую в своей

статье длинную цитату из «Отечественных Записок», которые через 21 год после отмены крепостного права констатировали: «...Уже ни для кого теперь не тайна, что перемены, произведённые в народной жизни внешними факторами прошлого царствования – исключая, конечно, личного освобождения крестьян от власти помещиков – в большинстве случаев суть перемены не вполне и даже прямо неблагоприятные. Урегулирование поземельных отношений обратилось на практике в прикрепление к определённым обществам, а, следовательно, и к определённому местожительству всех помещичьих крестьян и в наделение большинства их недостаточными наделами. Безземелье и недостаточные наделы поставили крестьян в зависимость от соседних землевладельцев, – зависимость, которая иной раз ничем не уступает крепостной зависимости. ... Увеличение податей, необходимое для поддержки и проведения реформ, привело к накоплению недоимок, употреблению крайних средств для собирания платежей, и, наконец, к закабалению крестьянина деревенским ростовщиком-кулаком; всё это привело к страшному обеднению народа».

Розанов эту длинную цитату (здесь сильно сокращённую) резюмирует словами, почти текстуально совпадающими с тем, что он же напишет через 17 лет к 50-летию реформы: «Какие великие надежды здесь погребены? Какие ожидания были, и шум встречи... и эти слёзы проводов». То есть всё, касающееся последствий реформы для крестьянства, он уже в середине 1890-х для себя вполне выяснил и отсюда характерный, в духе вышеприведённой цитаты, критический тон его оценок ситуации в русской деревне, вплоть до типично славянофильских рассуждений в одной из статей за 1897 г. о «загадке общины». Однако, крестьянство как таковое Розанова всегда занимало гораздо меньше, чем личность того, кто даровал крестьянам свободу, причём здесь он явно шёл против мнения большинства, поскольку в отношении Александра II всегда был далёк от критики, которая в конце XIX в. стала чуть ли не стереотипом общественного мнения.

Список источников

1. Ефименко А. Я. Элементарный учебник русской истории. Курс эпизодический для средне-учебных заведений и высших начальных училищ : учебник. Петроград : Издание Я. Башмакова и К^о, 1914. 198 с.

2. Розанов В. В. Великий день нашей истории. 19 февраля 1861 г. – 19 февраля 1911 г. // Розанов В. В. Собрание сочинений. Террор против русского национализма (Статьи и очерки 1911 г.) / под общ. ред. А. Н. Николюкина. Москва : Республика, 2005. С.33-36.

3. Розанов В. В. Литературно-общественный «кризис» // Розанов В. В. Собрание сочинений. Легенда о Великом Инквизиторе Ф. М. Достоевского. Литературные очерки. О писательстве и писателях / под общ. ред. А. Н. Николюкина. Москва : Республика, 1996. С. 268-275.

4. Розанов В. В. Мимолётное. 1914 год // Розанов В. В. Собрание сочинений. Когда начальство ушло... Москва : Республика, 1997. С.193-596.

5. Розанов, В. В. Мимолётное. 1915 год // Розанов В. В. Собрание сочинений. Мимолетное / под общ. ред. А. Н. Николюкина. Москва : Республика, 1994. С.3-334.

6. Розанов В. В. Последняя капля // Розанов В. В. Собрание сочинений. Террор против русского национализма (Статьи и очерки 1911 г.) / под общ. ред. А. Н. Николюкина. Москва : Республика, 2005. С.36-38.

7. Розанов В. В. Смысл недавнего прошлого // Розанов В. В. Собрание сочинений. Эстетическое понимание истории (Статьи и очерки 1889-1897 гг.). – Сумерки просвещения / под общ. ред. А. Н. Николюкина. Москва : Республика, Санкт-Петербург : Росток, 2009. С.324-340.

8. Розанов В. В. Семейный вопрос в России // Розанов В. В. Собрание сочинений / под общ. ред. А. Н. Николюкина. Москва : Республика, 2004. 829 с.

9. Струве П. Б. Большой писатель с органическим пороком // В. В. Розанов: pro et contra. Личность и творчество Василия Розанова в оценке русских мыслителей и исследователей. Антология / сост. В. А. Фатеева. Санкт-Петербург : Республиканская художественная гимназия-интернат, 1995. С. 378-387.

УДК 27

Генезис «теологии освобождения» в Латинской Америке

Оксана Николаевна Сова, кандидат культурологии

Благовещенский государственный педагогический университет, Амурская область, Благовещенск, Россия

sovamur@mail.ru

Аннотация. Исследовано становление «теологии освобождения» и её влияние на мировоззренческие установки христиан и их практическую деятельность. Раскрыто появление «теологии освобождения» как результата освободительной борьбы, обосновавшей значимость христианских низовых общин в борьбе с бедностью и угнетением в Латинской Америке. Установлено, что со временем официальная католическая церковь была вынуждена обратиться к идеям «теологии освобождения» и направить усилия на решение социальных вопросов в регионе.

Ключевые слова: «теология освобождения», католическая церковь, Латинская Америка, христианские низовые общины

Особенности культурно-исторического развития стран Латинской Америки обусловлены влиянием католической церкви, которая способствовала формированию мировоззренческих установок латиноамериканцев и их практическому проявлению в социальной жизни. С колониальной эпохи в латиноамериканском регионе католическая церковь принимала в свои ряды священнослужителей из числа местного населения, как правило, рождённого в результате смешанных браков. Этот факт оказал существенное влияние на появление так называемой «народной» церкви, близкой к нуждам людей и открыто выступающей против угнетения и несправедливости. Священники, являясь

выходцами наиболее обездоленной части народа, видели в церкви силу, способную объединить силы бедняков для совместной борьбы с угнетением. Были среди священнослужителей и те, кто понимали, что массовая опора католической церкви может быть потеряна, если не решать социально-экономических проблем христиан. Именно эти две категории священнослужителей вступили в лоно «народной» церкви.

«Народная» церковь выступала как церковь протестующая. Этим объясняется участие католических священников в Войне за независимость в XIX веке, в общественно-политических движениях и восстаниях, а в XX – начале XXI вв. – в революциях. Подробнее остановимся на периоде деятельности католической церкви во второй половине XX в. и её эволюции к началу XXI в., что даёт возможность лучше понять характер влияния церкви на современные события.

Католическая церковь всегда участвовала в общественно-политических процессах латиноамериканского региона, выступая за ценности демократии западного образца, а также занимая антикоммунистические позиции. Но во второй половине XX в. она стала терять свои позиции среди верующих в Латинской Америке, поэтому было предпринято обновление католической церкви, начало которому было положено II Ватиканским собором (1962–1965 гг.). В силу сложившихся специфических условий обновление приобретает радикальные формы. На фоне перемен в латиноамериканском католицизме самым знаменательным явлением стало возникновение и развитие христианских низовых общин (СЕБ – *Comunidades eclesiales de base*) (далее – СЭБ).

Вообще-то, можно сказать, что движение СЭБ – это тип народного («плебейского») христианства, который с ранних времён присутствовал в истории, особенно ярко проявляясь в её переломные периоды. Возникновению этого движения способствовали крах традиционных общественных структур, консо-

лидация революционно-демократических и патриотических сил и их противостояние объединённому фронту местной реакции, поддерживаемой североамериканским империализмом, а также разложение старых идей, политических и идеологических стереотипов. Это вызвало важные изменения в католицизме, так как падение общественно-политического влияния церкви заставило искать приближения религиозной веры к мирской жизни, вызвало осуждение системы «институционального насилия» и социальной несправедливости, наметился поворот церкви к бедному и угнетённому большинству [1, С. 17].

С этого времени зародилось стремление верующих к демократизации церкви и гуманизации религии, началось возрождение первоначального духа христианства («плебейского» христианства). СЭБ в Латинской Америке, превратившиеся в массовое движение, стали религиозной формой выражения бунта против изживших себя социальных отношений. Можно говорить о том, что СЭБ возникли как движение протеста. Социальной базой движения выступали сельские жители, бедняки пригородных трущоб, бедные, индейцы. В конце 1970-х гг. существовало около 150 тысяч СЭБ, объединявших миллионы человек.

С развитием СЭБ религия стала приобретать революционно-демократический и освободительный характер. Официальная церковь видела в общине новый способ евангелизации населения. Главная идея заключалась в инициативе мирян в рамках церкви знакомить других людей с основами Библии, привлекая новых адептов в лоно католической церкви. Тем самым преодолевался кризис церкви и прихода. Под влиянием объявленного церковью поворота к беднякам и обездоленным отдельные католические интеллектуалы, теологи и практики, стали разрабатывать христианские модели развития сознания, повышая образовательный уровень верующих масс. Так рождалась «теология освобождения» (далее – ТО), явившаяся, по мнению К. А. Хачатурова, прямым результатом освободительной борьбы, а не продуктом религиозного модер-

низма и «веротерпимости» Ватикана. В Латинской Америке католическая религия стала для части населения формой выражения тираноборческих настроений, антидиктаторского, демократического и даже классового протеста [11, С. 17].

В культурно-историческом аспекте ТО выступает «специфической формой отражения социально-политических и идейно-духовных процессов», характерных для латиноамериканского региона [3, С. 58]. ТО соединила в себе духовную составляющую и перспективу социальных и политических изменений, идеалы равенства и освобождения от угнетения [5, С. 44]. Это объясняет распространение новых идей среди христиан.

В моральном смысле новая трактовка христианского долга ознаменовала, по мнению Б. И. Коваля, исторический скачок – возврат от ложной догмы полного смирения, в течение веков насаждаемой клиром, к раннехристианскому стремлению, к активному нравственному и физическому противлению злу и насилию. Многие представители приходского духовенства и миряне, подражая Иисусу, посвящали свою жизнь решению повседневных проблем. Свой долг следования учению Христа они видели в действиях, основанных на духе протеста против несправедливости, желании защитить обиженного и бедного, оградить людей от всякого проявления зла, на признании приоритета свободы выбора жизненного пути и добродетели как высшей ценности [7, С. 60-61].

Признание деятельной стороны ТО привело к массовому движению социального протеста, что продемонстрировало не только религиозную сторону этого явления, но скорее морально-социальную, которая была порождена самостоятельным творчеством самих верующих.

В начале 1980-х гг. идеи ТО оказывали сильное воздействие на верующих в Латинской Америке, нередко бросая вызов доктринальному деспотизму Ватикана. Л. Бофф, один из ведущих идеологов ТО, отмечал, что по мере осознания СЭБ своего места в процессе освобождения, возникла и «народная» цер-

ковь. Новая церковь представляла собой церковь-общину, которая более справедливо распределяла священную власть, в отличие от церкви-общества со строгой, централизованной, иерархической и безликой системой власти. Для «народной» церкви характерны: широкий демократизм и черты народной культуры, а также широкий социальный состав участников, ведение борьбы за освобождение, движение для превращения клерикальной церкви в народную, недопущение авторитарной власти, активное участие в решении политических проблем и открытость [9, С. 145-146]. Если традиционная церковь находила воплощение преимущественно в культуре господствующих классов, то «народная» церковь была обращена к нуждам беднейших категорий населения.

ТО стала идейным источником для церкви не официальной, а истинно народной, которая в практическом отношении опиралась на СЭБ и добровольные группы жителей трущоб. «Народная» церковь охватила кружки по интересам, вечерние школы начального обучения грамоте, комитеты помощи больным и детям, спортивные и молодёжные клубы и другие формы объединения низших слоёв населения, выступая возможностью коллективного самосохранения делом, где даже простой дружеский совет считался полезным и человечным поступком. Но главной целью было побудить людей к критическому осмыслению действительности и её неприятию. Логикой освободительного процесса выступала триада: «просвещение – сознание – свобода». Прогрессивные священнослужители выступали за развитие политического сознания верующих.

Главным идеологом ТО выступал перуанский священник Г. Гутьеррес, который закрепил в новой философско-религиозной системе признание главенствующей роли бедняков в истории церкви и в свете веры призвал к анализу практики социальной борьбы [13]. Поэтому СЭБ стали своеобразной формой демократической организации масс и социального движения, религиозного протеста городской и сельской бедноты.

В свете идей ТО, история стала трактоваться как процесс освобождения, чем объясняется возникновение призыва за всестороннюю демократизацию церкви на уровне её организационной структуры, идеологии и вероучения. Прежде всего, СЭБ вели беседы о социально-политических проблемах, разъясняя населению важные вопросы в жизни общества и призывая к личному участию в необходимых преобразованиях. Кроме того, предпринимались и конкретные действия: создавались кооперативы мелких землевладельцев по закупке инвентаря, выращиванию и сбыту продукции, проводилось строительство дорог, школ, осуществлялось проведение воды совместно соседними общинами. Выдвигались требования земельной реформы, нормальных рабочих условий и охраны своей земли от помещиков, в том числе и своими силами. На фоне этого стал происходить постепенный отход от конформизма, пассивности, индивидуализма, покорности судьбе [1, С. 21-22].

Одним из известных практиков ТО был эквадорский епископ Л. Проаньо, посвятивший свою жизнь защите гражданских прав, человеческого достоинства и культурно-исторической самобытности коренного населения. Отмечая жестокое угнетение индейцев, невозможность проявления ими инициативы, пассивность, конформизм, фатализм и недоверие, присущие коренным жителям этого региона, Л. Проаньо попытался изменить существующее положение и помочь людям мыслить свободно и действовать на общее благо. При его участии были организованы так называемые «народные радишколы» для обучения индейцев грамоте, так как 90 % из них не умели читать и писать. В таких школах занятия проводились на испанском и кечуа с широким использованием радиопередач. В результате около 19 тысяч человек получили не только образование, но и возможность мыслить свободно, пробудив своё сознание [9, С. 186-188]. С распространением образования появилось и Индейское движение провинции Чимборасо с ярко выраженными политическими целями, которое стало прямым следствием участия представителей «народной» церкви в жизни аборигенов.

История Никарагуа также демонстрирует прямое участие многих священников в Сандинистской революции и в исполнении государственных обязанностей после её свершения. Поэтому им пришлось испытать серьёзное давление со стороны официальной церкви, и их поставили перед выбором: либо сохранение официального священнического сана, либо поддержка революционной власти. Одним из «народных» священников, сделавших выбор в пользу бедных, был Ф. Карденаль, который был исключён из ордена иезуитов за отказ выйти из правительства Никарагуа. Отмечая, что латиноамериканская церковь с политической точки зрения традиционно предпочитает интересы бедных, а потому не может не быть вовлечённой в революционный процесс, Ф. Карденаль продолжал свою религиозную деятельность, демонстрируя протест против злоупотребления властью со стороны Ватикана [9, С. 216-218].

Христианские общины в Никарагуа в середине 1980-х гг. находились под руководством священников, которые помимо религиозных обрядов, выполняли зачастую профсоюзные и даже политические функции, реально участвуя в организации порядка и улучшении жизни рядовых граждан. Подобная ситуация характерна и для Гватемалы [12, Р. 246-247].

Радикальной настроенностью отличаются и многие колумбийские священники, не говоря уже о рядовых верующих. Наиболее ярким представителем «мятежной церкви» в Колумбии стал К. Торрес, вступивший в ряды партизанского движения и погибший в 1966 г. в стычке с правительственными войсками. Некоторые колумбийские священники остаются партизанами и в наши дни.

Последовательной сторонницей ТО является мексиканская «народная» церковь, которая в начале 1990-х гг. кроме проповеди Евангелия обратила своё внимание на нужды индейцев: к проблемам земли, справедливости и образования. С помощью нескольких священников, монахов и мирян совместно с индейцами были организованы амбулатории, кооперативы, учебные центры. В

результате базовые общины начали действовать повсеместно, помогая людям бороться с несправедливостью и отстаивать свои интересы [9, С. 227-228].

Приведённые выше факты отражают особенность СЭБ в латиноамериканском регионе – их роль не ограничивалась лишь религиозным просвещением и евангелизацией своих членов. Одновременно проявилось стремление сблизить веру с событиями реальной жизни, открыть путь для социальной энергии верующих, включить их в жизнь всего общества. На фоне происходящего наметился постепенный сдвиг влево СЭБ, что не осталось незамеченным властями. Военные режимы, по сути дела, начали настоящую войну против христианских общин, пытаясь уничтожить социальные движения, развернувшиеся под влиянием теологии освобождения.

Например, в марте 1980 г. был убит архиепископ О.А. Ромеро-и-Гальдасмес, глава католической церкви Сальвадора [4]. Такие расправы со священнослужителями, поддерживающими социальные движения, повторялись весьма часто во многих латиноамериканских странах при полном попустительстве со стороны Ватикана. Кроме того, призывы к демократизации общества и церкви вызвали негативную реакцию со стороны руководства церкви, что служило веским основанием для осуждения сторонников ТО, как священников, так и рядовых верующих, поэтому практиковались отлучения, осуждения, запреты «еретических проповедей» и т. п. В целом такая позиция официального католицизма означала поддержку местных правящих режимов, ориентированных на капиталистические ценности и, по сути, сохранение бедности.

Итак, официальная церковь всегда участвовала в общественно-политических процессах, выступая за ценности демократии западного образца. Официальный католицизм пропагандировал в среде своих адептов стремление к демократии, капиталистической экономике, личной свободе. В этом Рим видел необходимые условия для того, чтобы привести бедствующее большинство к освобождению. Эта точка зрения противопоставлялась ТО, которая в конце 1970-х – 1980-х годах являлась объектом критики со стороны Ватикана. Время

показало, что официальная церковь не дождалась желаемых результатов и назрела необходимость искать другие способы решения давних проблем.

К началу 1990-х гг. официальная церковь усилила внимание к решению социально-экономических вопросов. Появились фонды благотворительных католических организаций, средства которых стали вкладываться в жилищное строительство, в содержание больниц, приютов, домов престарелых. Священники стали принимать участие в создании различных кооперативов, организовали широкую страховую и кредитную сеть. В результате более гибкой и социально ориентированной политики официального католицизма «народная» церковь постепенно начала утрачивать свои преимущества, а её влияние сегодня распространяется лишь на ограниченное количество населения [6, С. 184-185].

Ещё одним важным фактором, способствующим падению популярности ТО и СЭБ, являлось поражение никарагуанской революции в феврале 1990 г. и распад социалистического лагеря и СССР в конце 1980-х – начале 1990-х гг. Этими событиями был нанесён сильный удар самой идее революционных преобразований, с которой всегда была тесно связана ТО.

В январе 1999 г. состоялся визит Иоанна II в Мексику, где объектом его критики стал капитализм, столь поддерживаемый им ранее. Это продемонстрировало стремление католической церкви привлечь на свою сторону адептов ТО. В связи с этим показательна оценка ТО, озвученная председателем епископальной конфедерации Венесуэлы Т. М. Чиривелья Варелой, который подчеркнул её важную роль в развитии католической религии в Латинской Америке. Также он отметил и отрицательные аспекты идеологии ТО: использование марксистского учения, «противоречащего христианским заповедям», включающего противоборство и классовую борьбу, расценивающиеся как насилие и мешающие единству христиан. Если же исключить призыв к классовой борьбе, к насилию, ТО «может быть определённой основой веры Латинской Америки» [10, С. 37].

При этом умалчивается о насилии ТНК, властных структур, незаконных вооружённых группировок и местной олигархии, которое до сих пор распространено в латиноамериканском регионе. Рядовые граждане до сих пор остаются эксплуатируемыми, подвергаются насилию, зачастую даже физическому. Так можно ли говорить о смирении, если при этом одни процветают, а другие вынуждены влачить жалкое существование? На этот вопрос официальный католицизм предпочитает не отвечать или говорить в столь завуалированной форме, что для большинства адептов остаётся до конца необъяснимым.

В настоящее время официальная католическая церковь, которая была вынуждена обратиться к идеям ТО, чтобы удержать и сохранить в лоне своей церкви низшую социальную прослойку своих адептов, составляющих основную массу верующих радикалов, всё-таки проявляет при этом должную осторожность. Несмотря на ряд серьёзных проблем, которые предстоит ещё решить Ватикану для сохранения в своих рядах верующих Латинской Америки, католическая церковь внесла определённый позитивный вклад в противостояние разгулу рыночной стихии и её социальных последствий [1, С. 91].

На рубеже XX – XXI вв. в сферу вопросов, рассматриваемых последователями ТО, вошли такие, как расовая и гендерная проблемы, вопросы народной религии, экология и другие [2, С. 230-231]. В наши дни ТО, как справедливо замечает П. В. Крылов, успела серьёзно повлиять на политическую культуру стран латиноамериканского региона [8, С. 6], что подтверждают события в Венесуэле или Бразилии.

Хотя ТО и ослабила свои позиции к началу XXI в., тем не менее, она продолжает существовать, в том числе и в рамках официальной католической церкви, что лишний раз подчёркивает нерешённость ряда общественных проблем. Для решения конфликтных ситуаций официальная церковь вынуждена оказывать давление на государственные структуры. При этом не нужно забывать о том, что Ватикан не намерен кардинально решать общественно-экономические и политические вопросы для выправления сложившегося положения

в Латинской Америке, так как заботы католицизма связаны, прежде всего, с сохранением своих адептов в этом регионе. Поэтому до сих пор в ряде латиноамериканских стран продолжается борьба «народных» священников в общественных организациях и партизанских движениях за предоставление демократических прав и свобод гражданскому населению, за решение аграрного вопроса, за сохранение культурной самобытности народов Латинской Америки, а в отдельных случаях и за политическую власть для достижения этих целей.

Список источников

1. Андропова В. П. Христианские низовые общины – новая форма социального протеста верующих // Латинская Америка. 1984. № 11. С. 17-30.
2. Богомазов В. М. Латиноамериканская «теология освобождения» и общественно-гуманистические ценности человечества // Вопросы национальных и федеративных отношений. 2011. № 1. С. 218-231.
3. Деменчонок Э. В. Проблема «освобождения» в радикальной теологии // Латинская Америка. 1984. № 11. С. 58-70.
4. Дерюгин С. В. Жизнь и смерть архиепископа Ромеро // Латинская Америка. 1990. № 5. С. 32-44.
5. Емельянов А. И., Семенова Д. А. Генезис теологии освобождения // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. 2016. № 767. С. 38-44.
6. Ивановский З. В. Колумбия: государство и гражданское общество. Опыт экономических и политических реформ в условиях нестабильности. М.: Институт Латинской Америки Российской академии наук, 1997. 294 с.
7. Коваль Б. И. Теология «освобождения»: против ложного смирения // Латинская Америка. 1990. № 6. С. 60-67.

8. Крылов П. В. Теология освобождения в Латинской Америке: социальные идеалы и политическая практика // Проблемный анализ и государственно-управленческое проектирование. 2015. № 4. С. 6-18.

9. Революция в церкви? (Теология освобождения): Документы и материалы / сост. Н. Н. Поташинская. Москва : Международные отношения, 1991. 328 с.

10. Тулио Мануэль Чиривелья Варела: «Необходимо добиваться единства». Интервью с председателем Епископальной конфедерации Венесуэлы // Латинская Америка. 1998. № 9. С. 33-40.

11. Хачатуров К. А. Кто попирает библейские заповеди? // Латинская Америка. 1988. № 6. С. 13-24.

12. García Ju. M. The discourse of «liberation theology» in Guatemala // Дискурсология: методология, теория, практика. 2016. Том 1. № 10. С. 242-253.

13. Gutierrez G. A theology of liberation: history, politics and salvation. New York : Orbis, 1973. 323 p.

© Сова О. Н., 2021

УДК 94(470)

Налоговые кампании в дальневосточной деревне на исходе НЭПа

Светлана Михайловна Стасюкевич, кандидат исторических наук,
профессор
Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область,
Благовещенск, Россия
sovamur@mail.ru

Аннотация. В статье на основании впервые вводимых в оборот материалов региональных архивов проведен анализ организации и хода налоговых кампаний в дальневосточной деревне на исходе НЭПа: рост налогов, формы крестьянского уклонения от растущих платежей, меры государственного давления на неплательщиков. Подробно рассмотрена практика установления индивидуальных надбавок к сельхозналогу для зажиточных хозяйств. Сделан вывод о том, что ужесточение налоговой политики не учитывало критическую ситуацию с урожаем и продовольственным обеспечением сельского населения на Дальнем Востоке. Классовая направленность налоговой политики способствовала размежеванию деревни на провластные и антивластные группировки, однако крестьянство продолжало сохранять определенную социальную сплоченность.

Ключевые слова: советская власть, новая экономическая политика, налоговая политика, сельхозналог, крестьянство, Дальний Восток

Организация и ход налоговых кампаний в дальневосточной деревне на исходе НЭПа – тема, до настоящего времени относительно слабо освещенная в исторической литературе. Этой проблемы лишь фрагментарно в контексте

общей характеристики налоговой политики советской власти касались такие исследователи как Е. А. Лыкова и Л. Н. Долгов, концептуально находившиеся в рамках советской историографической традиции [1, 4]. В данном исследовании предпринимается попытка комплексного анализа сельскохозяйственных налоговых кампаний конца 1920-х гг. на Дальнем Востоке.

Послабления в налоговой политике советской власти в дальневосточной деревне, с которыми обычно ассоциируется НЭП, на самом деле были весьма кратковременными: только применительно к периоду 1925–1926 гг. можно говорить о существенном сокращении сельхозналога. Уже в 1926 г. был введен принцип обложения крестьянских хозяйств по совокупному годовому доходу, что заметно увеличило платежи крестьян, имевших несельскохозяйственные доходы. С 1927 г. в облагаемую базу стали включаться доходы, полученные от всех типов сельскохозяйственных машин, усиливалась дифференциация прогрессивных ставок налога: количество освобожденных от налога полностью или частично бедняцких дворов должно было быть доведено до 35 % общего числа хозяйств, за счет создания специальных региональных фондов, из которых финансировалось освобождение от налога той части маломощных хозяйств, у которой доход превышал необлагаемый минимум, все большая часть платежей перекладывалась на зажиточные и кулацкие слои деревни [2, С. 181].

На Дальнем Востоке в основных производящих районах нормы доходности по всем объектам обложения были повышены, в результате ставка сельскохозяйственного налога для региона составила 4 259 тыс. руб. или на 31 % выше, чем в 1926–1927 гг. Этим регион существенно отличался, например, от Сибири, где в 1927–1928 гг. за счет снижения ставок налогообложения и норм вмененной доходности зерновых и крупного рогатого скота единый сельскохозяйственный налог оказался меньше на 8 % [2, С. 182; 11, Л. 34].

В районах со значительным распространением неземледельческих заработков налоговые платежи увеличились у всех слоев крестьянства, а не только у зажиточных. Например, в Шилкинском районе, где было много рабочих и

служащих, одновременно занимавшихся сельским хозяйством, сумма налога увеличилась с 48 455 руб. в 1926–1927 гг. до 55 247 руб. в 1927–1928 гг. При этом налог, исчисленный за неземледельческие заработки, вырос более чем в два раза – с 20 396 руб. до 45 7936 руб. [23, Л. 22].

Налоговая нагрузка на крестьян росла и в результате перевода самообложения в статус обязательных налоговых платежей. До 1926 г. организаторами самообложения выступали сельские общества, направляя собранные средства на финансирование социальной сферы села: снабжение дровами школ и изб-читален, покупку канцелярских принадлежностей, выделение добавочного содержания работникам сельсоветов и тех же школ, организацию подводной гоньбы и другие нужды. С самообложением, как явлением, противоречащим советскому законодательству, в частности декрету ЦИК и СНК СССР от 29 августа 1924 г., государство пыталось бороться, обязывая районные исполкомы советов отслеживать такие случаи и отменять незаконно назначенные налоги.

Но уже в 1927 г. был составлен план по самообложению деревни, и местные власти стали отвечать за его выполнение в той же мере, что и за сбор сельскохозяйственного налога. В 1927–1928 гг. Далькрайисполком отчитался о том, что на сельских сходах Дальнего Востока было оформлено по самообложению 1 327 тыс. руб., что увеличивало налоговые платежи крестьян почти на треть [27, С. 48]. В некоторых районах эта цифра была существенно выше: по информации Завитинского райкома ВКП(б) план самообложения составил 48,1 тыс. руб., в результате чего сумма налоговых платежей выросла на 50 % [20, Л. 3]. Отметим, что в первой половине 1920-х гг. самообложение не превышало 10–12 % от исчисленного налога на крестьянское хозяйство.

Рост налогов неизбежно вызывал ответное крестьянское сопротивление, основной формой которого в это время оставались утайки объектов обложения, фиксировавшиеся на всем Дальнем Востоке. В частности, в Сретенском округе выявлено 2 383 хозяйств, утаивших объекты обложения, которым было

доначислено налога на сумму 21 тыс. руб. (к общей сумме налога по округу – 376, 9 тыс. руб., что составило 5,6 %). Окружные власти нацеливали на «самую решительную борьбу» с утайщиками, мобилизуя на эту работу советский и партийно-комсомольский актив в районах и деревнях. Особенно «злостные» укрыватели доходов должны были привлекаться к показательным судебным процессам, для чего в районы направлялись выездные сессии окружного суда. Однако в полной мере реализовать эти мероприятия советской власти не удалось: попросту не хватало людей и денег, чтобы доехать до каждой деревни и провести необходимую работу [11, Л. 34; 19, Л. 76].

В условиях хлебозаготовительного кризиса 1927–1928 гг. происходило ужесточение практики изъятия налогов, которые становились одним из основных рычагов принуждения крестьянства к сдаче зерна государству. Прежде всего, был сокращен период налоговой кампании, а сроки уплаты налога перенесены на более ранние. Первую половину сельхозналога дальневосточники должны были внести до 1 декабря 1927 г., вторую половину – до 1 февраля 1928 г. Эти сроки не выдерживались ни в одном из округов: на 1 января по Сретенскому округу поступило 49,4 % годового задания, по Амурскому – 23 %, во Владивостокском округе к середине декабря задолженность деревни по первой половине платежей составила 200 тыс. руб. [16, Л. 7; 19, Л. 98; 23, Л. 305; 25, Л.1].

Налоговая кампания находилась на постоянном контроле окружных партийных комитетов, постановления по этому вопросу принимались практически еженедельно, и их тон с каждым разом становился все жестче. Так, бюро Амурского окружкома ВКП(б) своим постановлением от 13 декабря 1927 г. требовало принять «решительные меры к взысканию в наикратчайший срок полностью налога и недоимок, не допускать образования новых недоимок, привлекая к судебной ответственности злостных неплательщиков, особенно из числа зажиточных».

Постановление от 22 декабря 1927 г. ставило задачу «немедленно после

истечения срока платежа приступить к принудительному взысканию налога, перешедшего в недоимку, соблюдая при этом принцип классового подхода. Злостных и мощных неплательщиков привлекать к судебной ответственности, устраивая показательные процессы. Особенно принять решительные меры по взысканию недоимок прошлых лет – теперь же передавать дела о неуплате в суд». Постановление от 9 января 1928 г. поручало комфракциям Дальсельбанка, конторе Госстраха и окружному исполкому советов, наряду с усилением налоговой кампании, принять срочные меры к взысканию страховых платежей и различных ссуд, «применяя репрессивные меры прежде всего к зажиточным». Областному суду была дана директива о срочном рассмотрении дел неплательщиков с выездом на места [12, Л. 33, 70; 13, Л. 6-7].

Аналогичные шаги предпринимались и в других округах. Одновременно с налоговой кампанией в деревне форсировалось изъятие денежных накоплений из крестьянского хозяйства через дополнительные финансовые инструменты: размещение крестьянского займа, взыскания страховых платежей и платежей по различным ссудам [13, Л. 81-82; 17, Л. 7; 18, Л. 9; 25, Л. 1, 7].

Давление на крестьянство ускорило поступление налоговых платежей. В Амурском округе на 22 января 1928 г. из 1 551 тыс. руб. годового задания было внесено 1 080,1 тыс. руб. или 69,6 %, к 23 февраля – 90,3 % годового задания, к 27 марта – 99,7 %. Крестьянство Владивостокского округа уплатило 1 244 тыс. руб. В целом в 1927–1928 гг. дальневосточное крестьянство внесло 4 122 тыс. руб. или 96,8 % всей суммы налога. Отметим, что налог в период 1927–1928 гг. крестьянство смогло уплатить, главным образом, за счет относительно благоприятных сельскохозяйственных сезонов 1926 и 1927 годов. Однако, власть посчитала, что он был вполне посилен для деревни, а наличие недоимок объяснила недостаточным нажимом на деревню, неправильным учетом объектов обложения и неправильным распределением сумм налога между дворами, недостаточным обложением зажиточных слоев деревни. Подводя итоги налоговой кампании, окружкомы партии особенно подчеркивали, что

«решительные меры» по сбору налога необходимы как средство поддержания «дисциплины плательщиков» [5, Л. 53; 13, Л. 47, 83, 117; 18, Л. 76; 27, С. 24].

21 апреля 1928 г. ЦИК СССР утвердил положение о едином сельскохозяйственном налоге на очередной налоговый период: теперь налог начислялся на совокупный доход всего крестьянского хозяйства, а не по едокам. Предусматривалось полное обложение доходов от сдачи в наем средств производства и других видов «нетрудового» заработка, увеличение обложения кустарно-ремесленных занятий, начисление налога на ранее освобождавшиеся от него посевы специальных культур, сеяных трав, корнеплодов. Возрастала крутизна прогрессии налоговых ставок. Для дворов с относительно высоким уровнем доходности сельскохозяйственного производства устанавливались дополнительные надбавки от 5 % до 25 % к сумме облагаемого дохода. Для зажиточных дворов устанавливались более жесткие сроки внесения налоговых платежей: на Дальнем Востоке к первому сроку (1 ноября) они должны были внести 45 % налога, ко второму сроку – 40 %, третьему – 15 %. Для бедняцко-средняцких слоев схема внесения налоговых платежей была более мягкой – соответственно 20, 55 и 25 % [2, С. 182-183, 205; 14, Л. 52].

Определяя принципы новой налоговой кампании, советская власть исходила из убеждения, что происходит неуклонный «экономический рост» сельского хозяйства. Усиливалась дифференциация налогообложения по различным социальным группам крестьянства, когда маломощные дворы полностью освобождались от налога, а основное налоговое бремя распределялось на зажиточные и кулацкие хозяйства. От уплаты единого сельхозналога освобождались все хозяйства края с суммой дохода не превышающей 100 руб. на хозяйство при одном – двух едоках, 130 руб. – при трех – четырех едоках, 150 руб. – при пяти и более едоках. То есть из облагаемого дохода исключалось от 30 до 50 руб. на едока, что было ощутимо больше, чем в других регионах. Например, в Сибири такая скидка составляла 20 руб. На Дальнем Востоке 35 % бедняцких хозяйств были освобождены от налога, 53 % – обложены

как середняки, 12 % – как зажиточная группа крестьянства. Во Владивостокском округе 16 % хозяйств, которым устанавливались повышенные ставки, предстояло уплатить 66,5 % всего окружного оклада, в том числе на долю 7,8 % самых зажиточных дворов приходилось 46 % окружного оклада. В индивидуальном порядке первоначально налоги были начислены для 1 207 дворов или 1,8 %, но после рассмотрения жалоб остались под индивидуальным обложением всего 565 [4, С. 182; 5, Л. 53; 8, Л. 377; 27, С. 24-25].

Перед местной системой управления остро встал вопрос полного выявления и учета действительной доходности крестьянских хозяйств, «особенно растущих доходов зажиточных слоев деревни». К этой работе советская власть привлекала батраков, бедняков и середнячество, сплачивая тем самым бедняцко-середняцкий актив деревни против ее зажиточной части. В целях усиления мер воздействия на злостных утайщиков районным исполкомам предписывалось применять 69 статью нового закона о привлечении и взыскании штрафа в 10-кратной сумме уплачиваемого налога, причитавшегося за утайку [18, Л. 76].

Летом 1928 г. были допущены многочисленные нарушения в определении размеров налоговых окладов: повсеместно к индивидуальному обложению привлекались середняцкие хозяйства. Как типичные ситуации в материалах Амурского окружкома партии приводятся такие примеры: «Финансист, не застав ... на дому кулака, идет к середняку и облагает его индивидуальным налогом, всячески дотягивая доход до 800 руб. Например, ставит в доходную статью дюжину куриц, или выдумывает доход от двух грушевых деревьев в 80 руб. Был и такой случай: вдова с кучей ребятишек заседала полторы десятины и, чтобы прокормиться, пускала в избу постояльца. Финансовый агент записал ее как владелицу постоялого двора и закатил ей индивидуальный налог». Фиксировались и случаи, как например, в селе Троицком Ивановского района, когда налог начислялся потерявшему трудоспособность кузнецу, или вдове красноармейца, ранее освобождавшейся от платежей. Применение новой системы

расчета налогов вкупе с допускавшимися нарушениями со стороны финансовых агентов привели к резкому увеличению изъятия дохода из крестьянского хозяйства. Предполагалось, что максимальный процент изъятия на Дальнем Востоке не достигнет 22 % облагаемого дохода, но в Амурском округе он превысил 50 %. Индивидуальное обложение в отдельных случаях увеличивало платежи крестьянских хозяйств в четыре раза относительно предыдущего года. В то же время были и факты недоучета объектов обложения, когда, например, мельнику, получавшему по 300 руб. в месяц, насчитывали оклад на 191 руб., или священнику, имевшему пасеку, 5,5 десятин посева, 15 десятин сдаваемых в аренду, насчитали всего 1 тыс. руб. нетрудовых доходов, что, по мнению местного райкома, было явно занижено. В основных зерновых районах Амурского округа – Тамбовском, Александровском, Ивановском, Михайловском «неправильное обследование хозяйств для подведения к индивидуальному обложению» вызвало массовое недовольство деревни [9, Л. 2; 14, Л. 127; 19, Л. 74-75].

Осенью 1928 г. нарастание крестьянского недовольства заставило произвести некоторые смягчающие корректировки налоговой политики в масштабах всей страны. 11 сентября 1928 г. СНК СССР установил предельные размеры повышения единого сельхозналога: не более 50 % к уровню 1927–1928 гг., для отдельных районов допускалось увеличение на 60–70 %. Перед местными органами была поставлена задача сократить число хозяйств, обложенных в индивидуальном порядке [2, С. 183].

При этом сохранялся классовый принцип установления предельных норм повышения налогов. В Амурском округе, например, окрисполком рекомендовал следующие пределы повышения налогов: для хозяйств с доходом в 300–400 руб. на 10 %, а для хозяйств с доходом от 900 руб. – 55–70 %. В районы для проверки раскладки налогов и исправления допущенных ошибок направлялись специалисты окружного финансового отдела. Райкомы партии и райис-

полкомы обязывались обеспечить «самое тщательное и нормальное рассмотрение всех жалоб крестьян». Только в Александровском районе Амурского округа с 1 октября 1928 г. по 1 апреля 1929 г. было подано 10 561 ходатайство о снижении налога, из них удовлетворено 9 117 [4, С. 66; 14, Л. 127; 15, Л. 42-43].

На Дальнем Востоке дополнительные скидки по налогу предоставлялись районам, пострадавшим от наводнения и гибели урожая в результате затяжных дождей. Так, еще 21 августа Амурскому, Зейскому и Хабаровскому окружным исполнительным комитетам было предоставлено право приостанавливать вручение окладных листов по сельскохозяйственному налогу гражданам пострадавших селений, которые утратили платежеспособность. В начале сентября бюро Амурского окружкома партии ходатайствовало о продлении хозяйствам, пострадавшим от наводнения, первого срока уплаты налога до 10 ноября [14, Л. 127; 22, Л. 70].

В крае был сформирован специальный фонд регулирования, за счет которого предоставлялись налоговые скидки. В первую очередь это касалось тех хозяйств, в которых размер налога увеличился более чем в два раза за счет резкого роста дохода от неземледельческих заработков; хозяйств, увеличение налога по которым произошло за счет привлечения к обложению неземледельческих заработков впервые, или же которые оказались лишены ранее представлявшихся льгот (переселенческие, красноармейские); многоедоцких хозяйств, увеличение размера налога которым произошло вследствие внедрения новых доходов на хозяйство. Однако, даже после всех корректировок общая сумма налога по Дальнему Востоку составила 5 126 тыс. руб. или 120,4 % к 1927–1928 гг. Для наиболее пострадавшего от наводнения Амурского округа первоначально сельхозналог был исчислен в размере 2 539,5 тыс. руб., поэтому фонд регулирования, утвержденный для округа в сумме 530 тыс. руб., снижал тяжесть обложения всего примерно на 20 %. На деле это означало лишь некоторое уменьшение роста налоговых платежей для пострадавших от

наводнения районов: если в не захваченных наводнением районах округа налоговые платежи выросли на 60 %, то в пострадавших районах – на 40–50 %. Сумма сельхозналога для приморской деревни была исчислена в 1 700 тыс. руб. или на 39 % больше того, что она уплатила годом ранее [5, Л. 53; 15, Л. 42-43; 27, С. 24-25].

Сельскохозяйственный налог, наряду с другими каналами изъятия денежных средств из деревни, продолжал расцениваться властью как основной способ побуждения крестьян к продаже зерна государству. На Дальнем Востоке сбор налога разворачивался в условиях усугубляющегося продовольственного кризиса, охватившего не столько города, сколько саму деревню. Из-за наводнения в производящих районах Амурского округа десятки тысяч десятин оказались затопленными, вода стояла на полях еще в октябре, урожай практически погиб. Заготовки хлеба резко сократились, лишь небольшая часть крестьянства могла сдавать зерно из нового урожая, большинство же продавало прошлогодние запасы. Уже платежи первого срока нередко шли за счет скота, в то время как в стабильной ситуации осенью налоги крестьяне платили из средств, получаемых от продажи зерна нового урожая. «Ведут лошаденку, корову, говорят: пусть не пенится» (то есть, не начисляется пеня – авт.). – сообщали с мест. Неудивительно, что в такой ситуации в Амурском округе к началу ноября, когда должно было быть собрано 880,1 тыс. руб. сельхозналога, крестьяне уплатили только 530,1 тыс. руб., и темпы поступления платежей были существенно ниже аналогичных периодов прошлых кампаний. На деревню обрушилась очередная волна нажима, под прессом которого к 1 декабря было собрано до 929,5 тыс. рублей (106 % налога первого срока и 60 % годового оклада) [9, Л. 120-121; 15, Л. 3; 21, Л. 4, 7; 26, Л. 12].

В декабре началась кампания по ликвидации недоимок по сельхозналогу, кредиту и страховым платежам. На ее период в деревне увеличивалось милицейское присутствие за счет расширения местных штатов и командирования городских работников. За несвоевременную уплату сельхозналога, страховых

платежей, задолженности по кредиту началось привлечение к суду и продажа с торгов имущества зажиточных крестьян, причем эти акции должны были носить показательный характер. Расправы над теми, кого причисляли к «злостным неплательщикам», производились буквально молниеносно. В дальневосточных архивах сохранились ходатайства крестьян, привлекавшихся к суду за неуплату налогов. Среди них – переписка о продаже за недоимку дома Ефрема Даниловича Ковалева, жителя села Владимиро-Александровское Сучанского района. Его недоимка по сельхозналогу составила 181,75 руб. Для взимания недоимки 14 декабря 1928 г. была проведена опись имущества, и в этот же день президиумом райисполкома был утвержден к продаже дом, оцененный в 500 руб., реальная стоимость которого была 6 500 руб. Дата торгов назначалась на 21 декабря. Е. Д. Ковалев попытался частями внести долг и тем самым сохранить дом для семьи. Последний платеж, который он смог собрать именно к 21 декабря – 57 руб., но председатель сельсовета эти деньги не принял, потому что для покрытия долга полностью надо было внести 67 руб. Таким образом, дом фактически был продан в погашение задолженности в 10 руб. Данная ситуация рассматривалась во Владивостокском окружном финотделе, который принял сторону крестьянина, указав, что «...Сучанский РИК не проявил чуткости к крестьянскому хозяйству и допустил продажу дома за недоимку, которую легко было погасить продажей другого имущества, поэтому считаем необходимым торги отменить...здесь мы видим применение карательной меры, то есть применение функции, предоставленной нарсуду. Кроме того, нарушен основной принцип принудительных взысканий недоимок по сельхозналогу как меры понуждения к взысканию налога». 26 декабря окружной финансовый отдел направил телеграмму в Сучанский райисполком с предложением приостановить передачу дома и направить все материалы по этому делу в окружной исполком Советов. В ответ Сучанский райисполком, указывая, что Ковалев – «один из зажиточных сельчан, злостный неплательщик, из года в год затягивающий платежи, обложенный в этом году как нетрудовое

хозяйство в индивидуальном порядке», настаивал на законности продажи дома и фактически требовал невмешательства окружного финансового отдела в свою работу: «...отмените вашу телеграмму по Ковалеву незаконности торгов. Срываете работу». К 1 января 1929 г. приморская деревня внесла 80 % налогового оклада, или 1 365 тыс. руб. [5, Л. 53; 7, Л. 93, 97-98, 104; 15, Л. 145-147; 26, Л. 13].

Жесткая практика взимания налогов только накаляла ситуацию. Весной 1929 г., во время кампании по перевыборам в местные органы власти, крестьяне стремились исключать пункты о своевременных сборах налогов и других платежей из наказов вновь избранным сельсоветам (село Ново-Георгиевское Житнинского района Сретенского округа) [24, С. 585].

Принуждение и нажим в ходе налоговых кампаний и хлебозаготовок 1927–1928 гг. вкупе с наводнением фактически разорили дальневосточную деревню. В 1929 г. на Дальнем Востоке сокращение посевов, ликвидация рабочего и продуктивного скота привели к падению облагаемого дохода на 22,2 %, особенно резко, на 40 %, в Амурском округе. Одновременно был зафиксирован рост поступлений от неземледельческих доходов на 18,9 %, что объяснялось, главным образом, тем, что недостаток хлеба в деревне заставлял крестьянство уходить на заработки, и, с другой стороны, тем, что налоговые инспекторы более внимательно искали такие доходы в крестьянских хозяйствах, дабы компенсировать потери от сокращения основных объектов обложения. Характерно, что сама власть объясняла эти процессы наводнениями, неурожаем, падежом скота, но никак не налоговой и заготовительной политикой, по-прежнему настаивая на необходимости усиления борьбы с утайками объектов обложения. В целом по Дальневосточному краю исчисленный налог за период 1929–1930 гг. оказался на 34,1 % ниже налога предыдущего года, количество хозяйств, освобожденных от уплаты сельхозналога, выросло с 84 344 до 93 083 (с 33,8 % до 37,4 %). Для амурской деревни по сравнению с 1928 г. контрольные цифры сельхозналога налог были уменьшены на 43,6 % – с

1 826,5 тыс. руб. до 1 029, 6 тыс. руб.; количество дворов, освобожденных от уплаты налога, увеличилось с 29,7 до 37,6 % [3, Л. 79; 16, Л. 13, 80].

В конце весны – летом 1929 г. была развернута кампания по подготовке к сбору сельхозналога. В первую очередь усилия власти были направлены на его популяризацию, разъяснение основных принципов налогообложения, предоставляемых льгот. В этих целях отдельной брошюрой было издано и разослано по всем деревням постановление Далькрайисполкома о налоге, шла активная агитационная работа: регулярные беседы о сельхозналоге в домах крестьянина, вопрос обсуждался на крестьянских сходах, учительских конференциях, комсомольских собраниях. Во всех районах Амурского округа, например, общие собрания крестьян для разъяснения вопросов о сельхозналоге проводились по три – четыре раза. Состоялось трехдневное специальное совещание деревенского актива, в котором участвовало 559 крестьян. Вся агитационно-разъяснительная работа проводилась главным образом окружными уполномоченными. Сельская общественность в лице учителей, работников изб-читален, да и сельские комсомольские организации не проявляли инициативы в этом вопросе [7, Л. 8-10].

Одновременно с агитационной шла учетная кампания. На местах были созданы сельские учетные комиссии, в задачи которых входили составление и проверка поселенных списков, включавших сведения об учтенных налоговых объектах. Поселенные списки утверждались общим собранием деревни и становились основой для раскладки налога по хозяйствам. Особая роль в учетной кампании отводилась бедняцкому активу, который мог самостоятельно определять уровень благосостояния односельчан и вносить свои списки зажиточных и кулаков на утверждение в учетные комиссии и общие собрания. В целом эта стратегия власти увенчалась успехом: беднота во многих случаях охотно брала на себя роль «разоблачителя» зажиточных соседей перед налоговыми органами. В Александрo-Заводском районе Читинского округа беднота иногда по четыре раза собирала свои собрания для обсуждения кулацких хозяйств,

подлежащих индивидуальному обложению. Активно действовали бедняки в Борзинском и Шилкинском районах. Однако, так было далеко не всегда и не везде. В большинстве районов забайкальских округов батрацкая и бедняцко-средняя общественность плохо участвовала в выявлении кулаков. Ни в одном селе Ольгинского района Владивостокского округа не были созваны собрания бедноты, поселенные списки на общих собраниях не утверждались. В Хабаровском округе списки бедняцких хозяйств, подлежащих освобождению от налога, не обсуждались на собраниях бедноты, из-за чего в эти списки в некоторых селах попали зажиточные и даже кулаки. Бывали ситуации, когда при активном участии в обсуждении вопросов кампании бедноты сельские советы и участковые комиссии игнорировали ее решения: в селе Кайластуй Борзинского района беднота постановила привлечь девять кулацких хозяйств к индивидуальному обложению, но сельсовет, рассмотрев протоколы бедноты, вынес постановление об освобождении этих дворов от индивидуального обложения [16, Л. 8-10].

Большинство крестьянства, получившего льготы, конечно, всячески приветствовало уменьшение налогов. Мнение Ф. Я. Кротова из села Нижне-Завитинки Михайловского района Амурского округа типично для этой части деревни. Узнав, что налог на его хозяйство снизился с 75 до 15 руб., он заявил на собрании: «Вот действительно такой налог может каждый крестьянин платить, не разоряя своего хозяйства. Почему это наше правительство не могло раньше придумать такой простой вещи. На следующий год при условии такого налога я увеличу посевную площадь на несколько десятин. А увеличение посева для нашего государства в данное время крайне необходимо и очень важно, тогда нашему правительству не нужно будет нажимать особо на заготовку хлеба. Крестьяне при наличии достаточного количества хлеба сами безо всякого принуждения повезут». Вместе с тем на собраниях звучали и сомнения, в том, что «власть все равно свое возьмет: страховки, хлебозаготовки и т. д.» [3, Л. 21].

В конце 1920-х гг. на особом контроле советской власти находился вопрос об обложении зажиточных крестьян по повышенным ставкам и установлении дополнительных индивидуальных надбавок для особенно крупных хозяйств. Начиная подготовку к очередной налоговой кампании, бюро Далькрайкома ВКП(б) 19 апреля 1929 г. установило следующие предельные нормы хозяйств, подлежащих индивидуальному обложению: для Сретенского округа – 1 % от всего числа дворов, Зейского – 2 %, Амурского – 3 %, Хабаровского – 1 %, Владивостокского – 2 %, Николаевского-на Амуре – 2 % [16, Л. 14].

Деревня использовала все возможные приемы, способные оградить от повышения налога: массовые утайки посева, скота, побочных заработков и других облагаемых объектов, умышленное представление посева целины или твердой залежи. Нередко батраки записывали на себя посев, полученный ими как зарплата, и этим освобождали своих хозяев от части платежей в размере 10–20 руб. налога (хозяйства Шапринского и других в селе Белоярово Зейского округа). И если эти приемы, при всей их массовости можно считать актами индивидуального уклонения от налогов, то неправильное составление поселенных списков иначе как коллективную форму сопротивления расценивать трудно [16, Л. 5].

Летом 1929 г. нормы привлечения зажиточных слоев к индивидуальному обложению были реализованы только в Николаевском-на-Амуре округе, в остальных округах индивидуальные надбавки, установленные на местах, оказались существенно меньше рекомендованных норм: от 0,1 % дворов в Сретенском округе до 1,0 % – в Амурском и 1,4 % – во Владивостокском. Однако, к этому моменту власть изменила трактовки своих собственных директив: если первоначально, в апреле 1929 г., устанавливая долю хозяйств, привлекаемых к индивидуальному обложению, Далькрайком говорил о ней как о «предельной», что можно понимать как «максимальной», то уже в августе эти контрольные цифры приобрели статус плановых и обязательных к исполнению. В

этой ситуации невыполнение контрольных цифр привлечения зажиточных хозяйств к индивидуальному обложению было расценено как свидетельство недопустимого отношения местных органов власти и партийно-комсомольского актива к индивидуальному обложению, явных поблажек кулаку и неумения бороться с сопротивлением последнего, как проявление правого уклона в деятельности финансовых органов. 2 августа последовала директива Далькрайкома ВКП(б) о проверке полноты обложения индивидуальным налогом. На места выехали работники окружных финансовых организаций. Проверяющие повсеместно отмечали случаи переобложения середняков и недостаточного обложения кулачества.

В Ивановском районе Амурского округа было выявлено, что количество кулацких хозяйств сократилось с 54 в 1928 г. до 42 в 1929 г., в Амуро-Зейском районе— с 23 до 16. Это уменьшение было расценено как неправомерное и хозяйствам, «выпавшим» из рядов особо зажиточных, установили индивидуальную надбавку. В Покровском районе Владивостокского округа первоначально было учтено 100 кулаков, а индивидуально обложено 32 двора. Проверка же выявила только по трем селам дополнительно 49 кулацких хозяйств, из которых 20 обложили индивидуальным налогом. В селе Сентухинка Ханкайского района сельская комиссия и общественные организации заявили, что у них кулаков нет, а работник окружного финансового управления выявил 22 кулака, из которых 10 обложил индивидуально. В результате неоднократных проверок в Амурском округе, например, доля дворов, облагавшихся в индивидуальном порядке, была доведена до 2,4 %, повышенный налог должны были уплатить еще 1 556 хозяйств или 3,4 %. Отметим, что в 1928 году 23 % всех амурских хозяйств или 10 675 хозяйств, облагались по повышенным ставкам, в том числе 0,8 % были обложены в индивидуальном порядке. Тем не менее, несмотря на все усилия выполнить «контрольные цифры» индивидуального обложения власть так и не смогла. Растущее давление на деревню вызвало встречную волну крестьянских жалоб на неправильное обложение, количество

которых Далькрайком оценил как «колоссальное». Сбор сельскохозяйственного налога осенью 1929 г. проходил в накалявшейся обстановке преддверия коллективизации. В результате к первому сроку (1 октября) платежей от хозяйств, попавших под индивидуальное обложение, практически не поступило, да и остальные крестьяне оплачивали окладные листы с существенным опозданием [3, Л. 21, 78, 80; 16, Л. 3, 5, 14].

Таким образом, на исходе НЭПа происходил значительный рост налогового обложения деревни прежде всего за счет повышения окладов сельхозналога. Резко увеличивал налоговое бремя перевод под контроль государства традиционной практики самообложения, что превращало ее из добровольной и сильной для крестьянского хозяйства инициативы сельских обществ в добавочный обязательный налог. Можно констатировать, что на Дальнем Востоке рост налогов был даже более существенным, нежели в соседних регионах страны.

Репрессивные меры, неизменный атрибут взимания сельхозналога в период НЭПа, в 1928–1929 гг. применялись в дальневосточной деревне практически без оглядки на критическую ситуацию с урожаем и продовольственным обеспечением сельского населения. Реализуя налоговую политику, государство делало ставку на сплочение бедняцко-батрацкой части деревни, как своей социальной опоры. Беднякам предоставлялись все новые налоговые льготы, расширялись полномочия сельских активистов и бедноты по учету налоговой базы, что неизбежно раскалывало крестьянство на противостоящие группировки. Несмотря на это, дальневосточное крестьянство пыталось использовать все доступные способы для того, чтобы минимизировать растущие платежи по налогам, сохраняя определенную социальную сплоченность.

Список источников

1. Долгов Л. Н. Деятельность дальневосточной областной партийной организации по осуществлению новой экономической политики в деревне. (1922–1926 гг.) : автореф. дис. ... канд. ист. наук. М., 1978. 16 с.

2. Ильиных В. А. Сельскохозяйственный налог в сибирской деревне в 1924–1928 гг. // *Налоги и заготовки в сибирской деревне (1890–1920 гг.) : сборник научных трудов*. Новосибирск : Новосибирский государственный университет. 2004. С. 175-209.

3. Информационные сводки Амурского окружного комитета ВКП (б) за 1929 г. // *Государственный архив Амурской области*. Ф. п-5. О. 1. Д. 393.

4. Лыкова Е. А., Проскурина Л. И. Деревня российского Дальнего Востока в 20-30-е годы XX век: Коллективизация и ее последствия. Владивосток : Дальнаука. 2004. 188 с.

5. Материалы к отчетному докладу Владивостокского окрисполкома третьему окружному съезду Советов // *Государственный архив Приморского края*. Ф. Р-86. О. 1. Д. 31.

6. Материалы к протоколам заседаний бюро Сретенского окружного комитета ВКП(б) за 1927 г. // *Государственный архив Забайкальского края*. Ф. п-71. О. 1. Д. 430.

7. Материалы к протоколам заседаний Владивостокского окружного исполнительного комитета советов, 1928 г. // *Государственный архив Приморского края*. Ф. Р-86. О. 1. Д. 35.

8. Протокол 4-го пленума Далькрайисполкома 2-го созыва, 24–38 мая 1928 г. // *Государственный архив Хабаровского края*. Ф. 137. О. 4. Д. 4.

9. Протокол совещания Ивановского районного комитета ВКП(б) от 25 октября 1928 г. // *Государственный архив Амурской области*. Ф. п-24. О. 1. Д. 24.

10. Протоколы второго окружного совещания секретарей районных комитетов ВКП(Б) Амурского округа, 2–5 января 1928 г. // Государственный архив Амурской области. Ф. п-5. О. 1. Д. 233.

11. Протоколы заседаний бюро Амурского окружного комитета ВКП(б) за январь-сентябрь 1927 г. // Государственный архив Амурской области. Ф. п-5. О. 1. Д. 116.

12. Протоколы заседаний бюро Амурского окружного комитета ВКП(б) за сентябрь – декабрь 1927 г. // Государственный архив Амурской области. Ф. п-5. О. 1. Д. 117.

13. Протоколы заседаний бюро Амурского окружного комитета ВКП(б) за январь-июнь 1928 г. // Государственный архив Амурской области. Ф. п-5. О. 1. Д. 223.

14. Протоколы заседаний бюро Амурского окружного комитета ВКП(б) за июль – сентябрь 1928 г. // Государственный архив Амурской области. Ф. п-5. О. 1. Д. 224.

15. Протоколы заседаний бюро Амурского окружного комитета ВКП(б) за октябрь-декабрь 1928 г. // Государственный архив Амурской области. Ф. п-5. О. 1. Д. 225.

16. Протоколы заседаний бюро Владивостокского окружного комитета ВКП(б) // Государственный архив Приморского края (ГАПК). Ф. п-67. О. 1. Д. 260.

17. Протоколы заседаний бюро Владивостокского окружного комитета ВКП(б) за январь-апрель 1928 г. // Государственный архив Приморского края. Ф. п-67. О. 1. Д. 146.

18. Протоколы заседаний бюро Владивостокского окружного комитета ВКП(б) за сентябрь–декабрь 1928 г. // Государственный архив Приморского края. Ф. п-67. О. 1. Д. 147.

19. Протоколы заседаний бюро Сретенского окружного комитета ВКП(б) за октябрь–декабрь 1927 г. // Государственный архив Забайкальского края. Ф. п-71. О. 1. Д. 223.

20. Протоколы заседаний Завитинского районного комитета ВКП(б), 1927 г. // Государственный архив Амурской области. Ф. п-21. О. 1. Д. 4.

21. Протоколы заседания Далькрайкома ВКП(б), 1928 г. // Государственный архив Хабаровского края. Ф. п-2. О. 1. Д. 108.

22. Протоколы заседания президиума Далькрайисполкома за 1928 г. // Государственный архив Хабаровского края. Ф. 137. О. 4. Д. 3.

23. Тезисы Читинского окружного комитета ВКП(б) по проведению налоговой кампании 1927–1928 гг. // Государственный архив Забайкальского края. Ф. п-75. О. 1. Д. 333.

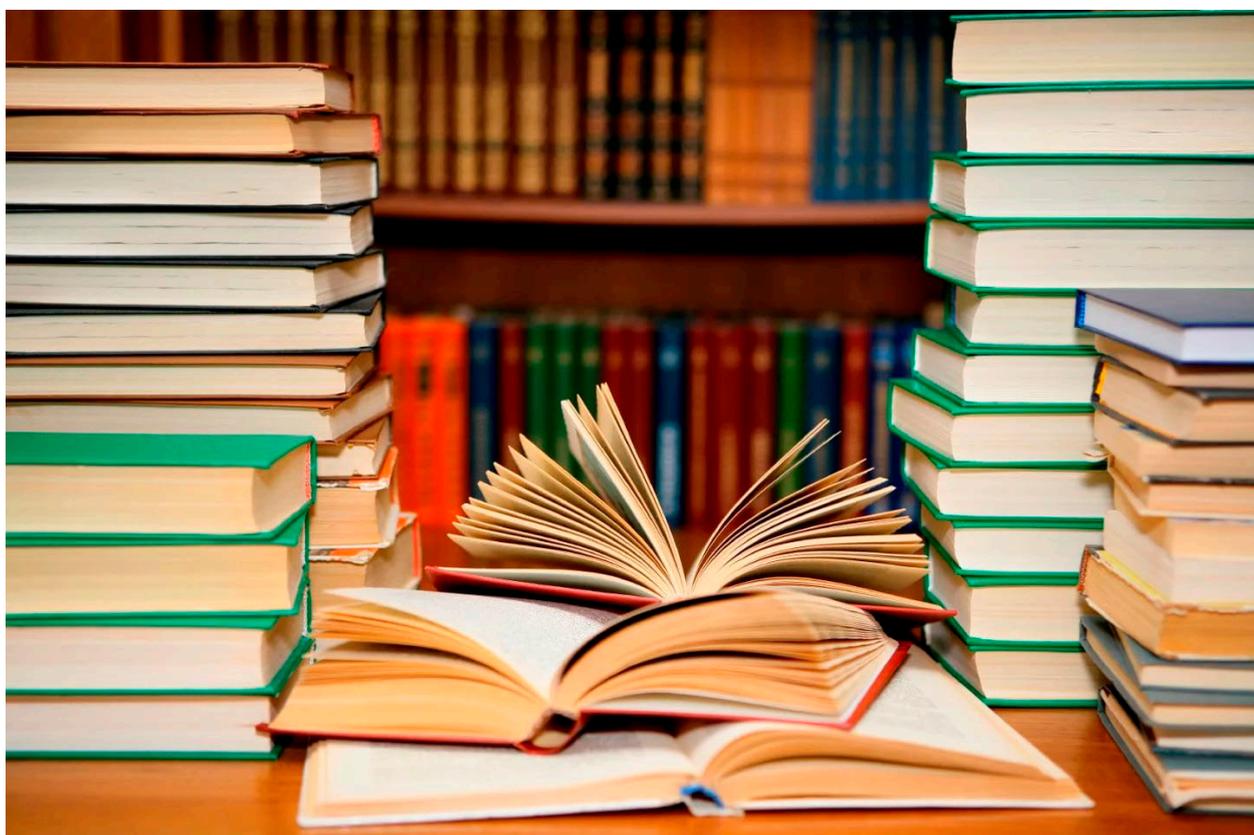
24. Трагедия советской деревни. Коллективизация и раскулачивание. 1927–1939 гг. Документы и материалы : в 5 т. / под ред. В. Данилова, Р. Маннинг, Л. Виолы. М.: Российская политическая энциклопедия. 1999. Т. 1 : Май 1927 г. – ноябрь 1929 г. 880 с.

25. Циркуляр Амурского окружного комитета ВКП(б) районным комитетам ВКП(б) от 12 января 1928 г. // Государственный архив Амурской области. Ф. п-5. О. 1. Д. 262.

26. Циркуляр Амурского окружного комитета ВКП(б) районным комитетам ВКП(б) от 28 июля 1928 г. // Государственный архив Амурской области. Ф. п-5. О. 1. Д. 236.

27. Что сделала Советская власть в Дальневосточном крае за 1927 и 1928 гг. (краткий отчет Далькрайисполкома). Хабаровск : Книжное дело. 1928. 48 с.

ФИЛОЛОГИЯ И ЯЗЫКОЗНАНИЕ



Языковая репрезентация образа афроамериканской женщины в песенном дискурсе

Ирина Геннадьевна Ищенко¹, кандидат филологических наук, доцент

Александра Вадимовна Симонова², студент

^{1,2} Амурский государственный университет, Амурская область, Благовещенск, Россия

Аннотация. Статья посвящена реконструкции образа современной афроамериканской женщины на материале рэп-текстов, авторами которых являются женщины-афроамериканки. На основе лингвистического анализа текстов песен и выявления текстовых сегментов и ключевых слов, выделены тематические категории. Это позволило воссоздать образ современной афроамериканской женщины.

Ключевые слова: песенный дискурс, образ, эбоникс, рэп, сленг, текстовый сегмент

Интерес к песенному дискурсу возник в лингвистике относительно недавно, в конце XX века. Различные аспекты этого типа дискурса отражены в работах В. Ф. Аитова, Т. Н. Астафуровой, А. В. Богданова, Л. В. Дуняшевой, М. А. Потапчук, О. В. Шевченко и других исследователей. В работах этих и других авторов излагаются теоретические основы песенного дискурса, его основных жанров и их особенностей, проводится лингвистический и лингвокультурный анализ песенных текстов.

Песенный дискурс «может трактоваться как текст в совокупности с контекстами его создания и интерпретации, включая эффект, производимый им на слушающего в определенном историко-культурном контексте» [5, С. 10].

Особенностью песенного дискурса признается сочетание музыкального и текстового, или вербального, компонентов. Помимо непосредственного автора текста, полноценными участниками дискурса признаются исполнители, а также слушатели музыкального произведения, создавая свою собственную интерпретацию авторского текста. «Цель англоязычного песенного дискурса заключается в донесении интенции автора до слушателя, оказании на него эмоционального воздействия для формирования социальной позиции и ценностной ориентации слушателя, что отражается в подборе лингвосемиотических единиц дискурса» [2, С. 98].

Песенный текст как разновидность художественного текста характеризуется относительно небольшим объемом, определенной композиционной структурой. В содержательном аспекте помимо реализации собственно коммуникативной задачи, передачи смысла и национально-культурного своеобразия, он направлен на формирование определенной ценностной установки, а также эмоционального воздействия на слушателя.

Жанровое многообразие англоязычного песенного дискурса представлено такими направлениями, как поп, рок, рэп, джаз, блюз и др. Объектом рассмотрения данной статьи является менее изученный жанр песенного дискурса – рэп. Это относительно «молодое» направление хип-хоп культуры, которое считается неотъемлемой частью афроамериканской культуры.

Сам термин «рэп» появился на основе слова «гар», которое означает «стук, удар», что ассоциируется с ритмичностью данного музыкального стиля. В молодежном сленге «to гар» означает «говорить», «разговаривать». Рэп представляет собой начитанный текст с четко обозначенными рифмами и ритмом, создаваемым ударными и электронными музыкальными инструментами. Часто сам автор произведения является его исполнителем, иногда музыкальные композиции нескольких авторов представляются совместно и делятся на отдельные тексты (или «парты») и воспроизводятся последовательно. Так,

рэп-текст, являясь непрерывным рассказом, может длиться от нескольких минут до получаса.

В работах исследователей текстов рэп-композиций (Богданова А. В., Дуняшевой Л. Г., Гриценко Е. С.) описываются такие их языковые особенности, как тенденция к дисфемизации, обилие сниженной и ненормативной лексики, смешение лексики разных стилей, использование языковых форм, характерных для афро-американского языка эбоникса. С приобретением популярности, это песенное направление получило распространение во всем мире. В разных странах рэп-композиции имеют национальную специфику. Но при этом произошла популяризация и заимствование в разные языки некоторых языковых форм афро-американского английского, а также актуальной тематики и проблематики текстов песен.

Данное исследование посвящено реконструкции образа современной афроамериканской женщины на основе рэп-текстов. Материалом исследования являются тексты рэп-произведений в период 2000–2020 гг., авторами и одновременно исполнителями которых являются Nicki Minaj, Foxy Brown, Lil Kim, Eve, Ciara, Missy Elliot. Новизна исследования проявляется в том, что впервые изучаются тексты рэп-композиций, авторами которых являются женщины-афроамериканки, на основе чего воссоздается образ современной женщины – представительницы данной этнической группы.

В результате проведенного текстового анализа 152 песен представилось целесообразным выделить определенные темы, подкрепляющиеся ключевыми словами и выражениями, опираясь на которые можно конструировать образ женщины в контекстах, представленных в рэп-дискурсе. В результате были выявлены следующие темы:

- 1) материальные ценности;
- 2) творчество;
- 3) место женщины в обществе;
- 4) внутренний мир.

Ведущей темой, способствующей раскрытию образа афроамериканской женщины в рэп-композициях, является **творчество** (310 текстовых сегментов). Под текстовым сегментом мы понимаем отрезок, фрагмент песенного текста, тот контекст, который в достаточной мере иллюстрирует мысль автора. Содержательный анализ текстов песен показал, что автор-женщина гордится своим музыкальным творчеством и очень чувствительна к критике и подражателям ее таланта.

Было выявлено 169 текстовых сегментов, в которых автор указывает на свою неподражаемость, пытается высмеять и унижить людей, копирующих или критикующих стиль автора. Основными ключевыми словами, отражающими негативное отношение женщин к подражателям и противникам творчества, являются: *pets* (39 примеров), *clone* (31 примеров), *clown* (25 примеров), *trash* (20 примеров). Приведем примеры из текстов песен:

1. *«All these bi*ches is my pets I keep a tight leash around their necks. Bi*ches try to bite, take their a*s to the vet. Put em right to sleep like they popped a Xanax / I be shittin' on 'em, Diarrhea. You pets looking burnt, gonorrhoea»* (“P*ssin’ On ‘Em” (2016) Lil Kim).

2. *«Alright, you Lil’ Kim clone clown, all this buffoonery shit stops now»* («Black Friday» (2016) Lil Kim).

3. *«I gave you the rope, bi*ch, I want you to hang»* («Flawless» (2017) Lil Kim).

4. *«When it comes to stealin' flows, these birds is fluent But they stutter when get asked 'bout the queen's influence»* («Barbie Tingz» (2018) Nicky Minaj).

При этом авторы-афроамериканки гордятся собственным творчеством, считают его исключительным и превосходящим тексты других, что подтверждается ключевыми словами: *the best* (45), *queen* (26), *hot* (15), *legendary* (7), *world famous* (21), *wanna be* (18), *World Wide Woman* (6). Покажем еще несколько примеров:

1. «*Bi*ches ain't got punchlines or flow I have both and an empire also I am a rap legend, just go ask the kings of rap who is the queen and things of that*» («Feelin' Myself» (2016) Nicki Minaj).

2. «*I say some sh*t, he be like, Yo, you so legendary*» («Four Door Aventador» (2014) Nicki Minaj).

3. «*Cos I'm the coldest human being that you've heard thus far My rhymes is more hotter*» («Single Black Female» (2000) Lil Kim).

4. «*Brand new flow when I rap DJ, bring that back. You ain't ever heard a track like that*» («I'm Better» (2017) Missy Elliot).

5. «*Why you listening to other shit? You go the best here*» («Cash Flow» (2015), Eve).

Второй по количеству текстовых сегментов темой в проанализированном дискурсе рэпа является **место женщины в обществе** (289 текстовых сегментов). В афроамериканском рэп-дискурсе прослеживается мысль о превосходстве женщины над окружающими, ее независимости от общественного мнения. Довольно часто безразличие к чужому мнению выражается табуированными словами в составе фраз, реже встречаются уничижительные сравнения. Женщина пытается противопоставить себя обществу, продемонстрировать своё превосходство, показать, что она зависит только от себя, и ничто не выбьет её из колеи. Она намерена бороться за лучшее, преодолевать трудности и преграды на пути к успеху и счастливой жизни:

1. «*We know, we know, say f*ck the world, we ridin' 'til the end*» («All Things Go» (2014) Nicki Minaj).

2. «*When I walk in, sit up straight, I don't give a f*ck if I was late*» («Feelin' Myself» (2016) Nicki Minaj).

3. «*Cause I'm the sh*t and I know you mad, but I don't give a f*ck*» («Back Up» (2000) Da Brat).

4. «*It's just the way that I am, really don't give a damn*» («I Was The One» (2003) Da Brat).

5. «*No matter the opposition, I play my position*» («Look At Me Now» (2011) Da Brat).

6. «*F*ck them niggaz, them niggaz dust to me and if I knock Cyrus off that's a plus to me*» («Revolution» (2000) Lil Kim).

7. «*F*ck what they say about me. Fact is I'm the legacy of B.I.G.*» («This Is Who I Am» (2003) Lil Kim).

8. «*Hey hey, I don't care what bi*ches say. None of ya'll can f*ck with me*» («Cut It» (2016) Lil Kim).

Основные языковые единицы, отражающие независимость, решительность, стремление к достижению успеха женщины: *here to stay* (13), *make it through* (11), *untoppable* (10). Они выражаются примерами из текстов песен:

1. «*But fix your face bi*ch I'm here to stay*» («Looks Like Money» (2017) Lil Kim).

2. «*I can't let go off this game I can't let go off this fame. But for sure before I go you niggers gonna know my name*» («Brooklyn Don Diva» (2008) Foxy Brown).

3. «*I got the strength to make it through the rainy weather and storms*» («Who I Am» (2003) Da Brat).

4. «*I'm undroppable, unstoppable / You can't hold me down*» («Black Friday» (2016) Lil Kim).

5. «*I will not cower, I will not conform I've been through this rap sh*t too long*» («Star Cry» (2008) Foxy Brown).

Современные женщины, являющиеся авторами текстов предпочитают быть окруженными «избранными» людьми: самыми богатыми, успешными, знаменитыми. Зачастую упоминаются имена известных кутюрье, спортсменов, рэп-исполнителей и т. д. Основными языковыми единицами, отражающими «избранность», являются: *real* (31), *celebrities* (10), *ballers* (9). Покажем примеры этих песен:

1. «*We run around with them ballers, only real niggas on my call list*» («Feelin' Myself» (2016) Nicki Minaj).

2. «*F*ck with them real niggas who don't tell niggas what they up to*» («Only» (2014) Nicki Minaj).

3. «*I'm in Hollywood with Shia Labeouf*» («Four Door Aventador» (2014) Nicki Minaj).

4. «*I f*cks with gangstas baby, like prince Miller*» («Too Real» (2008) Foxy Brown).

5. «*Only f*ck with the realest, don't associate with lames*» («Gangsta Bi*ches» (2001) Eve).

Еще одной тематической категорией, способствующей реконструкции образа афроамериканской женщины в рэпе, являются **материальные ценности** (217 смысловых сегментов). Ключевыми словами, описывающими спектр материальных благ, являются: money (слова данной категории встречаются в тексте 57 раз), clothes (43), jewelry (25), property (16).

В результате контекстуального анализа был сделан вывод о том, что предметы роскоши и материальное благосостояние особенно значимы для современной афроамериканской женщины. Чем больше имущества, предметов роскоши есть в распоряжении современной афроамериканки, тем выше её статус в обществе, её самооценка. Также следует отметить, что материальные ценности выступают предметом гордости, особенно если эти блага женщина заработала самостоятельно:

1. «*I'm in a hurry to get this paper don't worry I'm a dough chaser*» («Ain't Got Time To Waste» (2006) Da Brat).

2. «*I-I look like money I smell like money I talk money, money*» («I Feel Like Money» (2004 Lil Kim).

3. «*Playboy y'all got to give me five letters Like Prada, Jacob, Fendi boots C. Dior, clothing, suits Range Rover, Gucci shoes First class, flat class, Paris*» («Fallin» (2001) Foxy Brown).

4. «*Parle-vous francais? Oui oui Givenchy, Dion E Aye where them bags at? My bi*ches showin up in a matte black / Lamborghini and Porsches parked in all my garages. Million dollar my mortgage*» («Wanna Be» (2013) Eve).

5. «*These Chanel bags is a bad habit*» («Feelin' Myself» (2016) Nicki Minaj).

Афроамериканские женщины в своем творчестве четко обозначают свою позицию относительно финансовой самостоятельности, с гордостью отмечая, что сами обеспечивают себя. Основными языковыми единицами, обозначающими данное положение женщины являются: earn (26), make money (20), get money (8), my money (8):

1. «*Why these bi*ches don't never be learnin' you bi*ches will never get what I be earnin'*» («Feelin' Myself» (2016) Nicki Minaj).

2. «*You can tell I'm the illest cause my dividend is the biggest*» («We Run This» (2005) Missy Elliot).

3. «*I'm in this bi*ch, I'm getting money*» («Eve» (2013) Eve).

4. «*Back up on the scene is the microphone fiend f*ck keepin' it clean, I'm keepin' it real green*» («Too Real» (2008) Foxy Brown).

5. «*Ching-a-ling, bling bling, my money real green*» («Get It Get It» (2011) Da Brat).

6. «*I make cash, pay them bills, I pay them bills that buy new wheels*» («Buy You Music» (2011) Lil Kim).

7. «*Call me misfit, lips spit a gang of trash. Wrist glist now cause I make a gang of cash*» («Looks Like Money» (2017) Lil Kim).

8. «*Eve want her own cash, f*ck what you bought her. He spend, you owe, that's what mommy taught her / Song after song I write so I get paid*» («Cash Flow» (2015) Eve).

Следующей по распространенности темой является **внутренний мир** (168 текстовых сегментов). Данная тематическая категория представлена несколькими аспектами, один из которых – *переживания, связанные с жизнен-*

ными трудностями (56 текстовых сегментов). Женщина повествует о сложных ситуациях, вызывающих у нее душевное беспокойство. Она отмечает, что на протяжении длительного времени внешний мир оказывает сильное давление, к которому женщина привыкла, но избавиться от тягостного эмоционального бремени весьма непросто. Основными языковыми единицами, отражающими трудности в жизни женщины, являются: *barricades* (16), *black cloud* (15), *stress* (15), *pressure* (8). Покажем некоторые примеры:

1. «*Barricades, I run right through 'em I'm used to 'em*» («Goodies» (2016) Ciara).

2. «*Feel like I've got this black cloud hangin' over me It's like this pain is takin' control of me / Every move I make, determines my fate feel like I'm dying slow, and that's the shit I hate / The constant pressure, the bullsh*t rumors / The outcast, I'm the one they love to badge*» («Broken Silence» (2001) Foxy Brown).

3. «*Got a black cloud on me, I've been cursed by my right ones*» («Too Real» (2008) Foxy Brown).

4. «*Got a profession that keeps me stressing / Facing criticism, answering questions*» («Fantasy» (2017) Eve).

Другой аспект этой темы – *переживания женщины, связанные с романтическими отношениями*. В текстах песен он упоминается 51 раз. Афроамериканские авторы в своих текстах рассказывают о сильных эмоциональных переживаниях, таких как грусть, ненависть, злоба, печаль. В большинстве случаев автор указывает на то, что, несмотря на свои переживания и все трудности во взаимоотношениях, любовь играет большую роль в ее жизни. Основные языковые единицы: *tears* (16), *anger* (15), *heartbreak* (11), *pain* (8):

1. «*I'm losin' a thing I thought I'd win, and I'm coming undone cause the tears don't end*» («Cryin' Game» (2014) Nicki Minaj).

2. «*I'm angry but I still love you / Can't stand it but I still love you*» («Still in Love with 'Cu» (2003) Da Brat).

3. *«When you're away, I can't get you out of my mind, but what if I'm not the one and you're wasting your time?»* («Star Cry» (2008) Foxy Brown).

4. *«Memories, is all it brings when I look at my rings and "Heartbreaker" is the song I sing»* («Queen Bi*ch» (2000) Lil Kim).

5. *«Even though I felt crumbled, I made it through the rumble. Torn apart, a young woman scorned coping with the pain, nearly drove me insane in the hospital, crying in the pain. All types of medications, flowing through my veins»* («Broken Silence» (2001) Foxy Brown).

6. *«I did it to myself, couldn't help the way I felt about him sick when he wasn't there, like I never delt without him»* («You and Me and She» (2016) Eve).

Афроамериканская женщина гордится своей внешностью (32 текстовых сегмента), осознает свою женственность и открыто заявляет о своей привлекательности, при этом рассказывает, что выступает критерием красоты для нее. Это шелковистая кожа, округлые формы, узкая талия. Основные языковые единицы, с помощью которых автор обозначает красоту женского тела: hot (15), big (10), affectionate (8). Примерами выступают следующие композиции:

1. *«Got a bow on my panties because my a*s is a present. Yeah, it's gooder than Meagan»* («Favorite» (2014) Nicki Minaj).

2. *«Hut hut one, hut hut two, big titties, big butt too»* («Only» (2014) Nicki Minaj).

3. *«I'm light skin, redbone, peanut butter complexion very affectionate»* («Kimmy Blanco» (2017) Lil Kim).

4. *«Y'all chicks ain't blind, I shine like polyeurotheme cocoa butter creme»* («Wanna Be» (2013) Eve).

5. *«Model agencies say it's easy to sell us we got sex appeal, I'mma keep it real / About five feet even, kinda small in the waist, rap's sex symbol, real pretty in the face»* («Candy» (2001) Foxy Brown).

6. *«So what I got even bigger titties than the lakes»* («Who I Am» (2003) Da Brat).

7. «*You know the Apple Bottoms get the jeans fittin' tight Marsheanio bra got the titties sittin' right / I'm hotter than Tabasco sause, Dior lipstick with the mascara Kissin' myself on the rearview mirror*» («Black Friday» (2011) Lil Kim).

Очень важным и значимым аспект темы является *связь с Богом* (20 текстовых сегментов). Согласно результатам анализа текстов, женщина духовно связана с Богом: она верит в его влияние на свою судьбу, просит о помощи в трудную минуту и выражает свою благодарность. Также она считает всевышнего свидетелем происходящих в ее жизни событий:

1. «*I could be living on the streets, nothing to eat without a dime. So I thank God, and I think why 'cause life's hard*» («Life Is So Hard» (2001) Eve).

2. «*I feel like people see me really don't know me but my best friend is Him, and I know He'll hold me*» («Broken Silence» (2001) Foxy Brown).

3. «*I traveled through a few places with the burners in the suitcases, thank God for Big*» («All Good» (2005) Lil Kim).

4. «*Every day I pray to God, tell Him to send me light so I can touch my soul and always know right from wrong / Every day I pray to God, tell Him to touch my heart so He can ease the pain*» («Star Cry» (2008) Foxy Brown).

Следует отметить, что отношение женщины к семье и семейным ценностям занимает сравнительно незначительное место в творчестве современных афроамериканских рэп-исполнительниц. Женщина признательна своей семье за заботу, защиту, любовь и преданность. Также она отмечает, что благодарна всевышнему за своих близких. Для описания чувств женщины к своей семье используются следующие языковые единицы: proud, whole life:

1. «*And my family, is my whole life*» («Life Is So Hard» (2008) Eve).

2. «*I got a lotta people on my side protectin me Dee, Waah, Chivon, and the family Gotta thank God for them 'cause they keep me right*» («Too Real» (2008) Foxy Brown).

3. «*I'm proud of my family that holds me down*» («Who I Am» (2003) Da Brat).

Также были выявлены текстовые сегменты, иллюстрирующие отношение женщины к матери, которое характеризуется в основном сожалением о бедах, доставленных ей (4 примера) и о выражении своей любви к ней (2 примера). Языковые единицы, отражающие отношение к матери: love, overprotective, apology, sorry. Вот примеры некоторых текстов:

1. *«I love my mother more than life itself, and that's a fact I'd give it all, if somehow, I could just rekindle that She never understands, why I'm so overprotective»* («All Things Go» (2014) Nicki Minaj).

2. *«Dear Mommy, I apologize, I know it's because of me that your life is traumatized»* («Life Is So Hard» (2001) Eve).

3. *«Sorry for the times I didn't tell the truth»* («It's Brat» (2011) Da Brat).

4. *«I'm sorry for the times when I yelled at you / I love you mommy, sorry that's happened»* («Star Cry» (2008) Foxy Brown).

На основе проведенного анализа текстов песен можно реконструировать образ современной афроамериканской женщины, представленный в афроамериканском женском рэп-дискурсе.

Современная афроамериканка представлена в качестве творца, выражающего протест, о чем свидетельствует её резко негативное отношение к критикам своей творческой деятельности и авторам, копирующим её стиль. Афроамериканская современная женщина обладает чувством собственного достоинства, занимаясь творчеством, ценит его и считает успешным. Она подчеркивает свою независимость от мнения общества, считая себя исключительной и противопоставляет себя окружающим. Для неё очень важно материальное благополучие, так как финансовая самостоятельность дает ей личностную свободу и уверенность. Она прилагает огромные усилия, чтобы стать успешной, популярной, счастливой.

В жизни современной афроамериканки возникают трудности, связанные как с романтическими отношениями, так и с отношениями в обществе в целом.

В выборе круга общения современная афроамериканка ведет себя крайне избирательно: выбирает только лучшее для себя, следит за внешним видом и считает себя привлекательной. Современной афроамериканской женщине свойственно проявление сильного духа.

Как и всякому человеку, ей нужен источник сил, который она находит в Боге: она общается с ним, обращаясь к нему за помощью, верит, что все сможет преодолеть с его помощью. Семья также дает афроамериканской женщине веру в свои силы и поддерживает ее в трудных ситуациях, за что она проявляет уважение к своим близким, и чувствует вину за бремя, которое возлагает на своих родных.

Таким образом, афроамериканский женский рэп-дискурс демонстрирует, что в результате изменений в различных сферах жизни, образ современной афроамериканской женщины меняется. Перед ней открываются новые возможности, меняется её положение в обществе, отношение к окружающим и к самой себе, меняются тенденции поведения и ценностные ориентиры.

Список источников

1. Аитов В. Ф. Уровни современного англоязычного песенного дискурса. Уфа : Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, 2016. 12 с.

2. Астафурова Т. Н., Шевченко О. В. Англоязычный песенный дискурс // Дискурс-Пи. 2016. № 23. С. 98-101.

3. Богданов А. В. Лингвокультурные характеристики афроамериканского рэп-дискурса : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2007. 16 с.

4. Гриценко Е. С., Дуняшева Л. Г. Языковые особенности рэпа в аспекте глобализации // Политическая лингвистика. 2013. № 2. С.140-146.

5. Дуняшева Л. Г. Лингвокультурные особенности конструирования гендера в афроамериканском песенном дискурсе: на материале жанров блюз и рэп : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Нижний Новгород, 2012. 23 с.

6. Потапчук М. А. Песенный дискурс как коммуникативный процесс // Вестник Челябинского государственного университета. 2015. № 2. С. 138-146.

7. Электронная библиотека текстов песен исполнителя Ив // A-Z Lyrics: медиа портал. URL: www.azlyrics.com/m/ive (дата обращения: 20.11.2020).

8. Электронная библиотека текстов песен исполнителя Лил Ким // A-Z Lyrics: медиа портал. URL: www.azlyrics.com/l/lilkim (дата обращения: 20.11.2020).

9. Электронная библиотека текстов песен исполнителя Мисси Элиот // A-Z Lyrics: медиа портал. URL: www.azlyrics.com/m/missy (дата обращения: 20.11.2020).

10. Электронная библиотека текстов песен исполнителя Ники Минаж // A-Z Lyrics: медиа портал. URL: www.azlyrics.com/n/nikiminaj (дата обращения: 20.11.2020).

11. Электронная библиотека текстов песен исполнителя Сиара // A-Z Lyrics: медиа портал. URL: www.azlyrics.com/c/ciara (дата обращения: 20.11.2020).

12. Электронная библиотека текстов песен исполнителя Фокси Браун // A-Z Lyrics: медиа портал. URL: www.azlyrics.com/b/brown (дата обращения: 20.11.2020).

© Ищенко И. Г., Симонова А. В., 2021

Отражение национального характера в английских народных сказках

Лалита Витальевна Корсакова

Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область,
Благовещенск, Россия

Аннотация. Установлено, что совокупный субъект текста сказки (повествователь и персонажи) осмысливается как субъект языковой картины народа, его культуры. В статье рассмотрены отличительные свойства и особенности английских народных сказок, в которых отражены национальные черты британской культуры.

Ключевые слова: народная сказка, культура, английская сказка, английский национальный характер

Каждый народ по-своему неповторим, но в то же время является частью одного большого мира. По этой причине все народы, обладая определенными особенностями, имеют ряд общих черт, особенно те народы, которые граничат друг с другом. Их культуры невольно переплетаются и, таким образом, дополняют и обогащают друг друга. Одним из уникальных явлений культуры и основных жанров устного народнопоэтического творчества является сказка. У каждого народа есть свои неповторимые сказки. Их слушают, рассказывают, читают во всех уголках земного шара. Они выражают мечты о будущем, отношение к действительности, эстетические идеалы, мировоззрение народов во всем мире.

С научной точки зрения сказка представляет собой эпическое, чаще всего прозаическое произведение с бытовым, авантюрным и волшебным уклоном,

построенное на основе вымышленного сюжета [9]. Для народной сказки характерна устная форма существования, у нее нет автора, а речь обычно идет о рассказчике или сказочнике. Каждая сказка – приключение смелого героя. Есть истории про смекалку, есть предания, легенды, ставшие сказкой. В них раскрывается вся стародавняя жизнь, древние представления о мире, раскрытие природных явлений. Также они содержат и нравственный посыл. В них всегда ясно, что есть добро и что есть зло.

Один из лучших способов познать особенности характера любого народа – сделать попытку заглянуть в его внутренний мир, то есть выяснить, как он говорит сам о себе и своей нации. Идеальным вариантом с такой точки зрения следует считать устное народное творчество, в том числе и сказки.

Каждая культура обладает большим количеством сказок, которые проливают свет на характерные особенности своего народа. Национальные черты сказки формируются фольклорными традициями. В качестве героя в них выступает наиболее устойчивый тип личности, впоследствии служащий эталонным людских поступков. В сказках отражаются животный и растительный мир той страны, где эти сказки появились. Даже животные, герои многих сказок, напоминают людей той страны, где бытуют эти сказки [8].

Народная сказка помогает точнее понять культурные, страноведческие явления, отображать всю самобытность нации, менталитет, сферу знаний и суждений народа [1, 4]. Ведь сказка всегда была и остается отражением народной жизни, зеркалом народного сознания.

Обычно народные сказки всегда ассоциируются как вымысел, очередная байка и небылица, помогающая родителям учить маленьких детей простому смыслу, заключенному в них. Но, несмотря на это, народные сказки демонстрируют национальное своеобразие фольклора того народа, где они возникли, где их передавали из поколения в поколение. Сказки будут существовать до тех пор, пока есть человечество, так как в них воплощены представления людей о плохом и хорошем, реализуются желания и мечты о лучшем. В

сказке мы видим, как отображены в символической форме многие проблемы и конфликты, через которые может пройти или должен будет пройти каждый человек.

Сказка – словно инструкция, в конце которой имеется раздел, посвященный устранению каких-то имеющихся неполадок. В сказке можно понять, как представители разных национальностей поступают в той или иной ситуации.

Народная сказка является красочным повествованием, основанным на многовековой традиции. Она отражает талант и мудрость народа. Сказка имеет историческую подоплеку, ведь она возникла тогда, «когда человек перестал мыслить мифологически» [3]. Жители деревень, в большинстве своем, были неграмотные, не умели читать и писать. Однако, они обладали прекрасной памятью и воображением, в результате чего могли с легкостью запоминать сочиненные истории слово в слово и впоследствии пересказывать их друг другу. Как правило, люди использовали разговорный вариант языка, и сказке потребовалось немало времени, чтобы она стала явлением искусства.

В сказках практически всегда происходит борьба между добром и злом, соответственно, персонажи делятся на положительных (воплощение добра и справедливости) и отрицательных.

Основная черта сказки – занимательность и поучительность. Сказка обучает, побуждает к деятельности и даже лечит. Иначе говоря, в сказках очень важен составляющий ее воспитательный момент, который гораздо богаче, нежели художественная часть. Форма сказки компактная, ёмкая, и ее незатейливая манера изложения позволяет на доступном абсолютно для всех языке показать, что хорошо, а что плохо.

Сказка – народная душа, воплощенная в слове, которая всегда и везде ищет правду и справедливость, любовь и счастье. Пока существует человечество, оно нуждается в мечте, а, следовательно, ему не обойтись без сказки, которая вдохновляет, подаёт надежду, забавляет и утешает.

Англия – это удивительная и уникальная страна. Не менее уникальны и сами англичане. Об этой замечательной стране и ее жителях написано достаточно много (различные статьи, книги, публикации), снято множество фильмов в разных жанрах. Но, тем не менее, британцы всегда были и остаются для многих одной из самых загадочных наций.

Английские сказки возникли не так, как большинство других народных сказок. Благодаря записям фольклористов в эпоху романтизма, они обрели своих читателей, поскольку тогда активно проявлялся интерес ко всему народному, национальному среди общества.

Отличительной особенностью англоязычных сказок является приближение их к быличке. Прежде всего – повествование о феях и эльфах. Существует гипотеза, что эти волшебные существа появились в фольклоре англичан из кельтских преданий, тем самым являясь своеобразной «смесью» кельтских природных духов и германских карликов.

Английские сказки берут свое начало из кельтской мифологии, к тому же они преемственны и с европейским фольклорным творчеством (с германской и скандинавской традицией) [5]. Английские сказки создавались под влиянием различных социокультурных и экономических факторов: эпоха Просвещения, пуританство, исчезновение крестьянства. На сохранение традиций фольклорного творчества Англии повлияла жизнь английских крестьян, их быт (традиции, мифы, праздники, традиционные блюда, убранство домов и т. д.), который был менее консервативен, чем в Европе. В результате чего процесс сохранения и передачи устных народных произведений имел меньшую силу [7].

Первые собрания британских народных сказок появились в конце XIX столетия. Джозеф Джекобс – первый человек, обнародовавший два тома британских всенародных сказок: «Английские сказки» (English Fairy Tales, 1890) и «Ещё больше английских сказок» (More English Fairy Tales, 1894). Он не думал применять литературную обработку народного творчества. Главной его

задачей была подача сказок в том виде и стиле, в каком их излагал британский народ [6].

У английских сказок есть свои особенности – жанровое и сюжетное своеобразие, пространство и способ построения, особенности героев и персонажей. Они поучительны и интересны. Они полны юмора, пронизаны интересными и смешными деталями. В них смешивается безграничная фантазия и обычная жизнь, а захватывающий полет на метле оканчивается самым что ни на есть традиционным пятичасовым английским чаепитием.

Благодаря такому разнообразию свойств, присущих англоязычным сказкам, читатель знакомится с культурой и бытом Англии, ее народа, узнает разные этапы истории страны. Сказки Англии обладают большой не только художественной, но и духовной ценностью. В них утверждается западный тип активного, сильного героя, готового всегда действовать, способного самостоятельно разрешить возникающие вопросы, не прибегая к помощи других лиц. В их основу положена конкретная информация, используются определенные жизненные факты [10].

Английская народная сказка имеет тесную связь с реальной действительностью, поэтому часто носит бытовой характер. Приемы устного творчества помогают читателю прочувствовать атмосферу сказочной Англии, вникнуть в ее национальную культуру.

Сказки Англии менее насыщенные событиями и не такие яркие в описании. Повествование отличается ровностью, отсутствуют неожиданные повороты. Имеют место повторы одинаковых грамматических форм, устойчивые выражения, рифмованные реплики, песенки сказочных героев, заклинания. Количество языковых выразительных средств в английских сказках значительно меньше, чем в других сказаниях.

Сюжет любой сказки, как правило, основан на столкновении добра и зла. Но силу зла в англоязычных сказках сглаживает юмор, который там обычно

присутствует. Отрицательные герои всегда высмеиваются, над ними насмеются, они попадают в нелепые и комические ситуации [4].

В английских сказках очень хорошо проявляется типичный английский юмор – одна из характерных черт всех англичан. Он ироничный, немного странный, даже порой эксцентричный. Ведь именно английский юмор часто называют тонким, тем самым подчеркивая, что это чувство является одной из основных составляющих национального характера этого народа.

В сюжете также может быть и множество нелепых поворотов и деталей. Так, в сказке «The three heads of the well» все главные персонажи поочередно поступают глупо и нелепо, а в «Dick Whittington and His Cat» мавры выменяли кота на несметное богатство.

Как и в других сказках многих народов, у англичан они также начинаются однотипно: описывается жизнь героя и его семьи, а затем следует повествование о том, как он отправился на поиски своего счастья в жизни. Далее по сюжету выясняется, что его счастье заключается в том, что после сказочных событий и невероятных приключений, подвигов и странствий, он находит всего-навсего что-либо из материальных богатств.

Отличительное свойство английских сказок – не всегда хороший конец, порой он бывает даже жесткий: в конце сказки «Fairy ointment» главная героиня ослепла на один глаз. Несмотря на это, сказки всегда содержат мораль, которая несет поучительный смысл.

Персонажи английских народных сказок – люди каких-либо конкретных профессий: фермеры, крестьяне, торговцы. Даже имена для этих героев довольно-таки типичны: Питер-Простачок (Peter Simpleton), Джек-ленивец (Lazy Jack). Описание портретов главных героев также свидетельствует о сдержанности в их описании. В англоязычных сказках, как правило, отсутствуют яркие детали при повествовании одного из персонажей: «человек в темно-красной одежде», «хорошенькая опрятная девушка», «сухонькая, маленькая старушонка», «пригожий, сильный юноша» и т. д.

В английских сказках герой отправляется на поиски счастья по свету, либо идет сражаться с великанами или чудовищем. Для этих сказок характерна самостоятельность персонажа, то есть он путешествует в одиночку, а преграды, встречающиеся у него на пути, преодолевает самостоятельно. Только иногда ему могут давать подсказки второстепенные герои (феи, гномы, старушки и т. д.).

Так проявляется характерная черта всех англичан: человек делает себя сам. Это красочно показано в преобладающем количестве сказок: герой Джек (участник многих историй) в одиночку перехитрил великана, разбойников и ведьму; Молли Ваппи в одноименной сказке справилась с великаном самостоятельно.

Герои англоязычных сказок в какой-то степени проявляют пассивность, что тоже является одной из черт англичан: они не пытаются стать известными на весь мир, достигнуть успеха, не хотят быть мудрее или сильнее кого-либо. Основным мотивом английской сказки является избегание неудач. В качестве примера приведём сказку «The Tale of Mr. Tod», где мальчик Томми старается вести себя хорошо и поступать так же, чтобы не попасться на ужин Мистеру Майке.

Герои не стараются достигать какой-то определенной цели, а больше стремятся избежать провала или проигрыша. Но следует отметить, что ярко выраженного мотива в английской народной сказке нет. Героями руководит чувство совести и долга, а не истинные желания и насущные потребности. Именно по этой причине английским сказкам нередко отказывают в оригинальности [2]. Главным персонажем сказки «Tom Tit Tot» выступает не отличающаяся выдающимся умом девушка, которой «не давалась» пряжа, но была «особая» способность поглощать десерт (пудинг), но, несмотря на трудности, она находит себе волшебного помощника [10].

Многие персонажи сказок становятся народными героями. Взять, к примеру, Эльзу из сказки «Wild Swans». Она предстает перед читателем олицетворением любви к родным. Именно это прекрасное чувство помогает девушке пройти все преграды и испытания. Героиня характеризуется особой самоотверженностью: забывает про страхи, противостоит мачехе (злой колдунье), ищет братьев везде и всюду; шьет рубашки из крапивы, обжигая нежные руки; непоколебимо хранит молчание, так как если она скажет хоть слово, ее братья навсегда останутся лебедями. Герой сказки «The Steadfast Tin Soldier» также является отражением достоинства, воли и самоотверженности.

Следует отметить, что в английских сказках наряду с нравственностью присутствует непрактичность и глупость. Что удивительно и неожиданно – довольно часто, персонажи англоязычных сказок предстают перед читателем глупыми. Их обычно описывают, как глупый, простак, чудной простофиля, наивный до ужаса. В сказке «Peter Simpleton» главного героя описывают следующим образом: «и не то чтобы он был лентяй или пустомеля какой, просто бедняге Питеру не хватало ума».

В контрасте вышеописанным высоким чувствам встречаются такие сказки, где предстают корыстные и лукавые герои, обладающие предприимчивостью и энергией. Это также обусловлено историческими моментами, так как в буржуазной Англии, где впервые начал развиваться капитализм, именно предприимчивость считалась одним из главных человеческих качеств [1, 10]. Например, Молли в сказке «Molly Whuppie» и Джек в сказке «Jack and the Beanstalk» достигают счастья путем обмана великанов-людоедов.

Одна из основных черт англичан – ориентация на себя. Эта черта находит отражение в сказках этого народа. Герои добиваются своей цели любыми средствами, что тоже является характерной особенностью британской личности. Так, в сюжете сказки «The Old Woman and Her Pig» одна старушка, пожелав войти в дом, зовёт на помощь многих. Она достигает своей цели, но все, кто ей помогал, не только не приобрели блага, но и сами пострадали [4, 8].

Во многих английских сказках описывается, как правило, скромный быт народа, но свой сад, поле и землю имеют герои в каждой бытовой сказке. Действительно, садоводство – национальная страсть англичан. Труд и досуг часто смешиваются в сказке. Садоводство – любимое занятие крестьян, фермеров. Горожане заняты торговлей и портным делом. Знатные люди увлекаются охотой.

Часто имеют место в повествовании различные увлечения – игра на музыкальных инструментах, волынке, свирели, рожке, танцы. Считается, что именно англичане – основоположники забавных увлечений, которые в наше время называют таким словом, как хобби. Немецкий философ Кант как-то сказал: «Франция – страна моды, Италия – страна роскоши, Германия – страна титулов, Англия – страна причуд».

Любовь к путешествиям свойственна главным героям. Они отправляются либо на поиски своего счастья, либо чтобы заработать себе на хлеб. Им открываются новые места и страны. Но в итоге герой всегда возвращается в родной дом «...и он с радостью навсегда остался в родном доме», «... и больше он никогда не уезжал из дома».

Английской культуре присущи ограничения на свободное выражение чувств, необходимость соблюдения дистанции, недопустимость физического контакта. Герои многих английских сказок трудолюбивы, честны, благородны и смелы. В сказке «Adventures of Jack the Giant-Killer» сын простого крестьянина Джек вначале думает только о вознаграждении, но потом становится истинным борцом за освобождение своего народа от злых великанов.

В английской сказке в большей степени, чем в сказках других стран и народов, прослеживается склонность к морализации. Сказка «Gaston» повествует читателю о Слононке, который убежал из дома, потому что не желал работать. Целый день он гуляет и резвится, а к вечеру, когда сильно проголодался, обращается к животным с просьбой покормить его. Но ему отвечают отказом и объясняют, что надо заработать себе на ужин честным трудом. Тут

Слоненок осознаёт, что работа даёт средства к существованию. «Pray for me, beware of the Evil One and go to Church» – это совет, которая дала Белая Дама старушке, спасшей её от собак.

Сказки Англии не такие яркие, менее насыщены событиями. Английские сказки близки к рассказу и подчас приобретают его признаки. Но они отражают особенности поведения и мировосприятия, присущие только англичанам, и обладают значительной духовной и художественной ценностью. Положительные герои народных сказок демонстрируют лучшие человеческие качества: доброту, благородство, великодушие, милосердие, любовь к своему народу и желание сражаться с его обидчиками [8].

В английских сказках также любят говорить о животных, где осуждается непрактичность, глупость, коварство и зло. Зато приветствуется активность, оптимизм, порядочность, доброжелательность. Животные являются героями сказок и напоминают и своей речью, и поведением людей этой страны.

В сказке «The three little pigs» – отражена приверженность дому. Не зря же англичане утверждают: «мой дом – моя крепость».

В английских сказках самыми популярными положительными героями выступают: кошка, курица (петух), медведь, а отрицательными – лис и волк, символизирующие собой зло. Часто главную роль играет, именно кот, который обычно выполняет роль помощника. В английских сказках нет такого сюжета, где коты были бы исключительно отрицательными персонажами. Да, они могут принадлежать злым существам, но все же будут помогать главным героям. В сказках, где основными действующими лицами являются животные, учат читателя отличать доброе и светлое начало от злого, сопереживать и помогать слабому, верить в справедливость [10].

Все, что описывается в сказках, очень ярко характеризует жизнь, быт и культуру англичан. Ведь их традиции уходят в далекое прошлое. Особенности британской личности можно объяснить не только ее географическим положе-

нием, но и смешением многих народов – бриттов, кельтов, англосаксов и многих других. Также свою роль здесь сыграли римские и норманнские завоевания, а также тесная связь с континентальными народами, приправленная победами и покорениями.

Англичане неприхотливы в быту. Они любят жить обособленно в собственном доме с его неременным символом тепла и уюта – камином. Они ценят покой и уют. Идеалом жизненного благополучия является собственный дом, сад и семья. Англичане неприхотливы в еде. Их вкусы и предпочтения не изменены веками. Пример тому – традиционный английский завтрак. Они уважают свои национальные традиции. Как никто, ценят старину и добротность во всем.

Самой показательной чертой британцев является их английская сдержанность, стремление скрыть эмоции. Контроль над своими чувствами – один из жизненных принципов этого народа. Англичане чрезвычайно законопослушны. Они фанатично соблюдают законы своей страны. Им свойственно врожденное чувство общественного порядка.

Из вышеизложенных наблюдений можно сделать вывод, что английские народные сказки отличаются от сказок других народов. В них ярко проявляются черты национального менталитета: англичане, по большей степени, беспокоятся о своей жизни и индивидуальном благополучии, выступая нацией «законопослушных эгоистов». Для них характерна прагматичность и чрезмерно манерная чопорность в своем стремлении показать национальные подвиги.

Список источников

1. Гараева Х. И. К. Английская народная сказка: отличительные черты // Аллея науки. 2018. Т. 1. №. 10. С. 230-234.

2. Ватутина Е. Н. Сказочные аллюзии и их употребление в англоязычной литературе // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия: Гуманитарные науки (Филология). 2004. № 1(38). С. 62-64.

3. Исаева Ю. М. Особенности национального характера англичан // Материалы 11-й научно практической конференции профессорско-преподавательского состава Волжского политехнического института (Волжский, 27–28 января 2012 г.). Волжский: Волжский политехнический институт, 2012.

4. Кашапова Л. З. Отражение национального менталитета в английских сказках // Академия педагогических идей Новация. Серия: Студенческий научный вестник. 2017. №. 6. С. 950-954.

5. Курбатова О. А., Дульский Д. А. Особенности английской литературной сказки // Альманах мировой науки. 2016. № 6-1. С. 85-86.

6. Лаврентьева А. П., Аксютченко М. А. Становление английской литературной сказки // Молодой ученый. 2015. № 22-1. С. 196-199.

7. Плахова О. А. Национально-культурная обусловленность жанрового своеобразия английской народной сказки // Вестник Волжского университета имени В. Н. Татищева. 2014. № 4(17). С. 53-62.

8. Рихтер К. А., Нагорная Л. А. Отражение английского и русского национального характера в народных сказках // Актуальные вопросы английской филологии. Томск : Томский государственный педагогический университет, 2016. С. 205-212.

9. Словарь литературоведческих терминов / сост. Л. И. Тимофеев и С. В. Тураев. Москва : Просвещение, 1985. 312 с.

10. Соболева Е. К., Коренькова О. В. Герои английских народных сказок и их роль в становлении национального характера англичан // Успехи современного естествознания. 2013. №. 10. С. 148-149.

Особенности акцентуации вокальной речи

Виктория Владимировна Сысоенко

Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область,
Благовещенск, Россия

vikasy696@yandex.ru

Аннотация. Работа посвящена изучению фонетических характеристик вокальной речи. Получены данные об акустических характеристиках русских гласных в вокальной речи. Установлено, что ударение в вокальной речи имеет ряд фонетических особенностей, которые необходимо учитывать при исследовании акцентной структуры слова, реализованного в континууме вокального произведения.

Ключевые слова: вокальная речь, гласные, ударение, длительность гласных, метроритм

В задачи представленного исследования входило получение и анализ данных об акустических характеристиках русских гласных в вокальной речи, полученных на основе инструментального анализа звукового материала, в частности таких, как средние, максимальные, минимальные значения частоты основного тона, формантные значения гласных, длительность гласных и их интенсивность.

В качестве материала исследования послужила запись вокального произведения «Колыбельная» в исполнении профессиональной певицы – носителя орфоэпического стандарта русского языка, руководителя капеллы «Возрождение» Елены Беляевой. Цифровая аудиозапись «Колыбельной» была получена

при помощи высококачественного оборудования на базе лаборатории экспериментальной фонетики Амурского государственного университета.

Таким образом, объектом исследования является вокальная речь, предметом исследования – реализация сегментных единиц, а именно русских гласных /a/, /u/, /i/, /o/ в различных позициях по отношению к ударению.

Проблема варьирования сегментных единиц, обусловленная положением фонемы в акцентной структуре слова, синтагмы, фразы, традиционно относится к одной из наиболее активно разрабатываемых в лингвистике и неизменно вызывает у исследователей повышенный интерес. Этот интерес объясняется тем, что реализация сегментных единиц тесно взаимодействует с просодической организацией высказывания, и модификации звуков во многом зависят от супraseгментных характеристик, в том числе ударения.

Ударение, как известно, выступает средством создания фонетической целостности слова, основным элементом его акцентно-ритмической структуры, которая складывается из характеристики количества слогов и места ударения. Если слог обеспечивает максимальную фонетическую слитность, связанность всех входящих в него звуков, то слово связывает в фонетическое целое входящие в него слоги.

Словесное ударение можно определить как выделение с помощью тех или иных фонетических признаков одного из слогов слова. К этим признакам относятся высота тона и её изменения, длительность элементов слога, громкость гласного и качество гласного. Таким образом, между ударным и безударным слогами создается контраст по ряду фонетических признаков [2].

Тоническое, или музыкальное ударение, где ударяемый слог выделяется с помощью изменения высоты тона, преобладает в китайском, японском, вьетнамском языках. Динамическое, или силовое ударение характеризуется выделением ударяемого слога большей произносительной силой. Динамический компонент, акустическим коррелятом которого выступает интенсивность звука, нередко сопровождается при выделении ударенного слога наличием

другого компонента, например, мелодического (как, например, в немецком языке).

Что касается русского языка, на материале которого выполнена наша работа, то наиболее важными признаками словесного ударения здесь являются длительность и качество ударенного гласного. Свободный, разноместный характер русского ударения приводит к тому, что на практике могут параллельно существовать два и более акцентных варианта слова с разным семантическим значением (сравните: з'амок – за'мок, бе'зобразный - безо'бразный). Такие варианты могут различаться между собой в лексическом, грамматическом или стилистическом отношении.

В потоке речи словесное ударение, как двуликий Янус, с одной стороны, объединяет слово в единое целое, а с другой, образуя вершину слова, – служит своего рода его пограничным сигналом, отделяя одно фонетическое слово от другого и, следовательно, по количеству ударений мы можем определить количество слов во фразе.

Вместе с тем в пределах фразы словесное ударение подчиняется ее просодической организации. Это приводит к разной степени выделенности ударных слогов и образованию акцентно-ритмической структуры фразы. Поскольку каждый элемент речевой цепи не имеет раз и навсегда заданных просодических параметров, и на него неизбежно накладываются черты того отрезка речи, составной частью которого он является, закономерно возникает вопрос об автономности просодии отдельного слова в контексте фразовой просодии.

Тот факт, что слово, с одной стороны, легко вычленяется при восприятии речи, а с другой, – является составной частью, «строительным материалом» высказываний как единиц более высокого ранга языковой иерархии, на наш взгляд, может служить причиной для выделения слова в качестве самостоятельной единицы с присущими ему, хотя в известной мере относительными,

просодическими характеристиками [3]. Это и послужило основанием для выбора нами в качестве единиц анализа отдельных слов, реализованных в континууме вокальной речи.

Особенности акцентуации русской вокальной речи изучены крайне не достаточно. Этим обусловлено наше обращение к данному виду устной речи, который определяется как средство передачи музыкально-эстетической и эмоциональной информации от исполнителя к слушателю [5].

Среди основных акустических характеристик вокальной речи, по сравнению с обычной речью, можно отметить увеличенную мощность, громкость и длительность звучания гласных; модуляции высоты основного тона; наличие певческой форманты и вибрато [4, С. 91].

Вокальная речь сочетает в себе текст, произносимый на определённой высоте, заданной автором мелодии. Мелодия (от греч. *melodia* – пение, напев, песня) – это одноголосно выраженная музыкальная мысль, основной элемент музыки; последовательный ряд звуков, организованных ладово-интонационно, ритмически и образующих определённую структуру [1]. Данная структура имеет определённую высоту и метроритм, которые заданы автором мелодии.

Метроритм представляет собой соотношение длительностей звуков (нот) в их последовательности с метрически заданной сеткой из чередования сильных и слабых долей с одинаковыми расстояниями между долями [1]. В вокальной речи стихотворный текст накладывается на мелодическую основу, где ударение совпадает с сильной или относительно сильной долей такта. То есть, так как мелодия организуется по метроритму, акцентирование в вокальной речи подчинено ритму, заданному композитором, сочинившим музыку.

Метроритмическое ударение в мелодии – постоянно, оно повторяется через равное количество долей и в большинстве случаев совпадает со словесным ударением [6, С. 199]. В исследуемом нами материале вокальной речи были

обнаружены места несовпадений речевого ударения в слове текста и в вокальном произведении. Данные несовпадения вызваны наличием сильной доли такта в мелодии на отрезке безударного гласного.

Результаты измерений длительности гласных в словах вокальной речи, полученные нами при помощи компьютерной программы обработки речевого сигнала PRAAT, представлены в таблице.

Таблица – Характеристики длительности гласных, занимающих разное положение в акцентно-ритмической структуре слова (на примере вокального произведения «Колыбельная»)

Ударный гласный в слове	Длительность ударного гласного (t, мс)	Безударный гласный в слове	Длительность безударного гласного (t, мс)
ангел	/a/ (t=475)	ангел	/i/ (t=839)
баю (1)	/a/ (t=498)	баю (1)	/u/ (t=1,222)
баю (2)	/a/ (t=1,047)	баю (2)	/u/ (t=1,406)
баюшки	/a/ (t=610)	баюшки	/u/ (t=873)
Богородица	/o/ (t=475)	Богородица	/i/ (t=723)
Ваня	/a/ (t=600)	Ваня	/a/ (t=1,052)
вьётся	/o/ (t=250)	вьётся	/a/ (t=475)
головой	/o/ (t=604)	головой	/a/ (t=805)
глазки (1)	/a/ (t=300)	глазки (1)	/i/ (t=569)
глазки (2)	/a/ (t=369)	глазки (2)	/i/ (t=623)
закройтесь	/o/ (t=419)	закройтесь	/i/ (t=712)
крестом	/o/ (t=607)	крестом	/i/ (t=832)
паренька	/a/ (t=450)	паренька	/i/ (t=738)
пригожего	/o/ (t=494)	пригожего	/i/ (t=621)
прижми	/i/ (t=867)	прижми	/i/ (t=1,070)
принесла	/a/ (t=523)	принесла	/i/ (t=657)
ручки	/u/ (t=970)	ручки	/i/ (t=1,020)
спою	/u/ (t=390)	спою	/a/ (t=511)
тобой	/o/ (t=494)	тобой	/a/ (t=607)
усни	/i/ (t=927)	усни	/u/ (t=1,134)
Среднее значение	t=568	Среднее значение	t=824

В таблице представлены слова, в которых длительность безударных гласных под влиянием дополнительного акустического ударения превысила длительность ударных гласных.

Данные наглядно иллюстрируют наличие несоответствий характеристик ударения в слове текста и в вокальном произведении. Так, например, в слове

«баю» (1)» (цифра в скобках указывает на первый вариант данного слова в вокальном произведении), где ударным гласным является гласный /а/, длительность которого составила 498 мс (рис. 1), появляется дополнительное акустическое ударение на безударном гласном /у/ равное 1,222 мс (рис. 2).

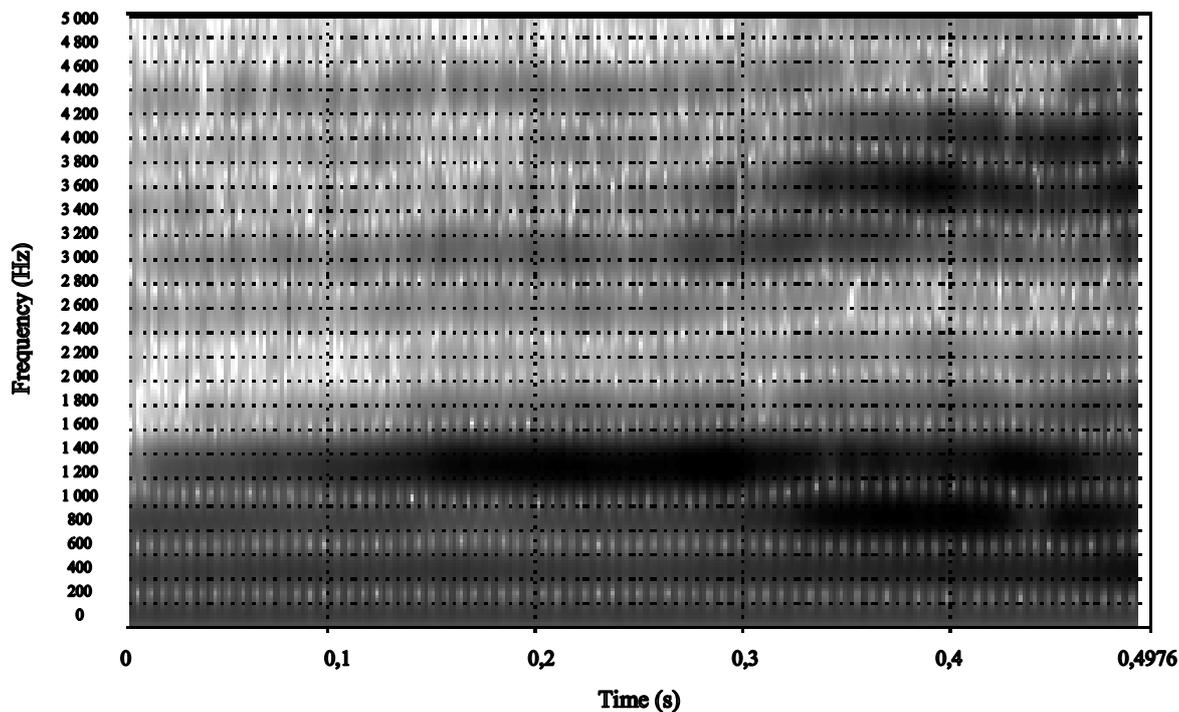


Рисунок 1 – Гласная /а/ в слове «баю (1)»

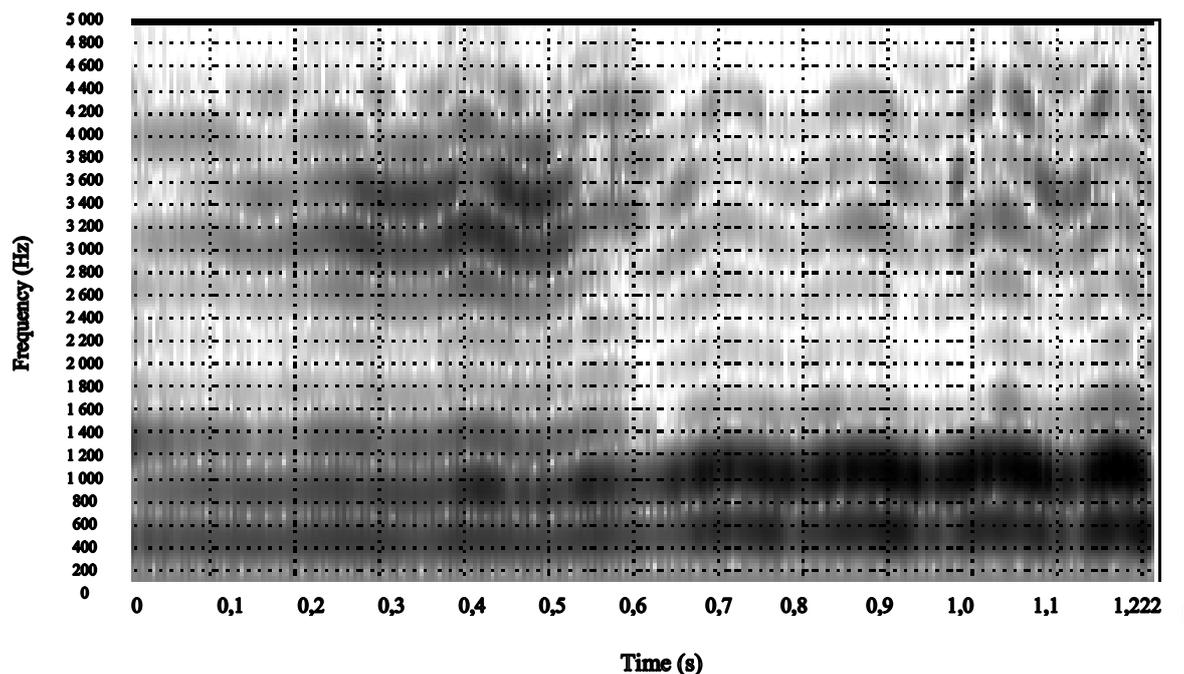


Рисунок 2 – Гласная /у/ в слове «баю (1)»

Таким образом, естественное ударение, присущее данному слову, дополняется путем использования параметра длительности выделением безударного /u/ в слоге, совпадающем с сильной долей такта в мелодии.

Среднее значение длительности исследуемых гласных /a/, /u/, /i/, /o/ в различных позициях по отношению к ударению позволяет считать, что под влиянием метроритма вокального произведения безударные гласные звуки приобретают большую длительность, чем ударные гласные звуки.

Можно сделать вывод: полученные нами данные акустического анализа русских гласных свидетельствуют о том, что ударение в вокальной речи имеет ряд фонетических особенностей, которые необходимо учитывать при исследовании акцентной структуры слова, реализованного в континууме вокального произведения.

Список источников

1. Большой энциклопедический словарь. М. : Наука, 2000. 1000 с.
2. Бондарко Л. В., Вербицкая М. В., Гордина М. В. Основы общей фонетики. СПб. : Санкт-Петербургский государственный университет, 2004. 119 с.
3. Гусева С. И. Коммуникативная перспектива высказывания и реализация сегментных единиц: автореф. дис. ... докт. филол. наук. СПб., 2001. 37 с.
4. Морозов В. В. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. М. : Институт психологии РАН, 2002. 496 с.
5. Морозов В. В. Компьютерные исследования интонационной точности вокальной речи // Экспериментальная психология. 2009. Т. 2. № 3. С. 35-46.
6. Сысоенко В. В., Гусева С. И. Акустические характеристики русского гласного /a/ в спонтанной разговорной и вокальной речи // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С.197-200.

УДК 81

**Лингводидактический потенциал анимационного сериала
«Маша и Медведь» (на примере серии «Дальний родственник»)
на занятиях по дисциплине «Русский язык и культура речи»
с иностранными студентами**

Ольга Николаевна Филитова

Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область,
Благовещенск, Россия

Аннотация. Статья посвящена использованию приёма аудиовизуализации на занятиях по культуре речи с иностранными студентами. Приведены разработанные задания и упражнения, основанные на анализе серии «Дальний родственник» анимационного сериала «Маша и Медведь». Обосновано использование разработанного комплекса материалов для развития коммуникативной компетенции учащихся.

Ключевые слова: аудиовизуализация, анимационный фильм, коммуникативная компетенция, речевой этикет, норма литературного языка, нарушение нормы

В современном обществе резко возросла роль знания иностранных языков, что привело к реформе традиционной методики преподавания. Всё чаще говорится об инновационных педагогических технологиях, методах и приёмах, развивающих коммуникативную компетенцию обучающихся и способствующих более эффективному усвоению иностранного языка. К числу таких приёмов, бесспорно, относится приём аудиовизуализации, основанный на психологическом законе, согласно которому «информация, передаваемая в виде образов, усваивается эффективнее» [3].

Не стоит забывать, что на занятиях по иностранному языку (в том числе «Русскому языку как иностранному») аудиовизуализация выполняет образовательную, а не развлекательную функцию. Таким образом, преподаватель не может ограничиться простой демонстрацией фильма, либо мультфильма. Эффективность приёма аудиовизуализации зависит от грамотно выстроенной системы заданий и упражнений, основанных на просматриваемом материале. Только в этом случае можно говорить о совершенствовании коммуникативной компетенции учащихся.

Анализируя различные аудиовизуальные материалы, исследователи приходят к выводу о несомненном удобстве использования на занятиях именно анимационных фильмов. Во-первых, большинство мультфильмов менее продолжительны по времени, чем игровые или документальные фильмы, что даёт возможность посмотреть анимационный фильм полностью. Во-вторых, язык анимации достаточно условен, что делает его более понятным для иностранцев. В-третьих, мультфильмы рассчитаны на живой эмоциональный отклик зрителей, их просмотр снимает напряжение и разряжает обстановку. Всё это позволяет рассматривать мультипликационные фильмы как «современное наглядное средство обучения, которое способствует развитию умственных способностей обучающихся, а также стимулирует их к творческой деятельности» [6].

Использование анимационных фильмов возможно на всех этапах освоения «Русского языка как иностранного», при изучении любой темы и раздела. На начальной ступени обучения целесообразно применение мультфильмов или их фрагментов для беспереводной семантизации новых слов. Лексика, освоенная таким способом, как правило, усваивается более прочно, поскольку процесс её запоминания эмоционально окрашен.

Мультфильмы успешно используются при изучении грамматики русского языка. Так, например, А. Г. Евдокимова, В. Т. Балтаева и А. Р. Исхакова

предлагают закреплять тему «Виды глаголов» и анализировать значения глагольных приставок по- и до- на материале мультфильма «Доктор Айболит» [2].

Использование анимации на занятиях с иностранными учащимися даёт возможность развивать навыки устной речи и аудирования. Этому, в частности, посвящено пособие Е. Н. Барышниковой и А. А. Денисовой «Чебурашка и его друзья» [1]. Кроме того, анимационный фильм является прекрасным источником информации об укладе жизни, традициях и культуре народа страны изучаемого языка. В русле этого подхода А. Салахова предлагает анализировать с иностранцами экстралингвистическую информацию, содержащуюся в анимационном фильме о Чебурашке и крокодиле Гене [9].

Из приведённых примеров очевидно, что использование мультфильмов достаточно популярный приём работы на занятиях по «Русскому языку как иностранному». Однако, все методические разработки, доступные в настоящее время, построены на просмотре и анализе советских мультфильмов, которые не всегда являются интересными для современной иностранной аудитории. Не секрет, что иностранный студент, изучающий русский язык, как правило, стремится освоить наиболее актуальную лексику, фразеологию и синтаксические конструкции, желает видеть на экране реалии современной жизни русских людей. Поэтому, мы полагаем, что на занятиях по «Русскому языку как иностранному» наиболее перспективно использование современных российских мультфильмов.

Одним из самых успешных российских проектов является анимационный сериал «Маша и Медведь», представленный на рынках более ста стран мира [10]. По данным ТАСС, «Маша и Медведь» является самым просматриваемым сериалом в мире [7]. Популярен этот мультфильм и среди китайских зрителей, для которых он является источником знаний о России, русских и русском языке, о чём неоднократно автору статьи сообщали учащиеся из Китайской

Народной Республики. Интерес китайских студентов к этому сериалу предопределил выбор аудиовизуального материала, используемого нами на занятиях по русскому языку и культуре речи.

Бесспорным плюсом сериала «Маша и Медведь» является и то, что он ориентирован на общую аудиторию. Молодёжи неинтересны детские мультфильмы, а мультфильмы для взрослой аудитории требуют высокого уровня владения иностранным языком, глубокого знания философии и психологии, чем зачастую не может похвастаться среднестатистический студент.

Художественной особенностью мультипликационного сериала «Маша и Медведь» является почти полное отсутствие диалогов между персонажами, использование детских песенок, обилие комедийных приемов. Строго говоря, речью обладают лишь Маша и Даша. Медведь, Панда, свинка Розочка и другие животные изъясняются междометиями и звукоподражаниями.

Серия «Дальний родственник» (15 серия первого сезона) может быть успешно использована как на занятиях по «Русскому языку как иностранному», так и при изучении иностранными студентами дисциплины «Русский язык и культура речи». Это обусловлено особенностями сюжета, в основе которого знакомство Маши и дальнего родственника Медведя – маленького Панды.

Ритуал знакомства, сопровождающие его жесты и слова отличаются в разных национальных культурах, поэтому преподавателю необходимо предварить просмотр мультфильма информацией, касающейся общих правил знакомства в современном русском обществе. Это можно сделать разными способами. Например, педагог сам рассказывает о ритуале знакомства, демонстрирует жесты, приводит примеры этикетных фраз. Другой вариант – студенты получают задание найти информацию о правилах знакомства, бытующих в русском обществе. После того, как этот материал изучен, можно перейти к непосредственному просмотру серии.

Первый раз серия демонстрируется студентам полностью, без пауз и комментариев преподавателя, что позволяет сохранить целостное восприятие мультфильма. Первые вопросы после просмотра также касаются впечатлений от анимационного фильма в целом: «Понравился ли Вам мультфильм?»; «Что особенно понравилось?»; «Какой персонаж вам симпатичен?» и т. д. После этого можно перейти к анализу конкретных эпизодов мультфильма, в частности – к анализу эпизода знакомства. Преподаватель демонстрирует этот фрагмент ещё раз и просит ребят проанализировать его с точки зрения русского речевого этикета.

Инициатором знакомства в мультфильме выступает Маша, внезапно появившаяся возле Медведя и Панды. Девочка явно хочет казаться воспитанной: «Давно ль приехали? В пути не укачало?» – спрашивает она медвежонка. Но долго оставаться «культурной» Маша не может, поэтому предлагает: «Может уже познакомимся уже?». Повторение слова «уже» выступает маркером эмоционального состояния Маши, которая не в силах сдерживать своё любопытство. После просьбы Маши Медведь указывает лапой на Панду, который представляется на непонятном языке. Маша комментирует: «А-а-а, какие чудные манеры!», после чего Медведь указывает на неё. Девочка представляется «Зовите меня просто Машей» [5].

Преподаватель предлагает иностранным студентам оценить эту ситуацию, объяснить, были ли соблюдены нормы этикета. Студентам, в свою очередь, необходимо вспомнить особенности представления знакомящихся третьим лицом. Коротко эти правила выглядят так: «В ситуациях, когда Вам надо познакомить людей, надо подвести знакомящихся друг к другу и назвать их имена. По правилам этикета, Вы не должны заставлять гостей представляться друг другу самостоятельно. Если Вы знакомите мужчину с женщиной, то должны сначала представить даму, назвав её по имени и отчеству. Когда знакомите кого-либо со своими родственниками, сначала представьте их, начиная

с фраз: «моя племянница», «мой брат», «мой сын» и т. д. Если знакомите ровесников, правильным будет представить близких и родных Вам людей своим друзьям и знакомым. И ещё, если речь идёт о равных по возрасту людях, на этапе представления их друг другу можно называть только имена» [8].

Эпизод знакомства Маши и Панды даёт возможность иностранным студентам не только поговорить о русском речевом этикете, но и рассказать об особенностях китайского ритуала знакомства. Таким образом, обучающиеся развивают коммуникативную и лингво-культурологическую компетенции.

Согласно этикету, представленные друг другу люди должны обменяться несколькими общими фразами. В мультфильме инициатором беседы на общие темы вновь выступает Маша. Преподаватель демонстрирует студентам следующий фрагмент (дорогу до дома Медведя). Усадив Панду на велосипед, героиня интересуется: «Ну и как Вам? Нравится у нас? А как Вам нравится погода?» [5].

Преподаватель должен обратить внимание на то, что между девочкой и медвежонком происходит псевдиалог: Маша так быстро выдаёт клишированные вопросы, что не удосуживается выслушать на них ответы. Преподаватель просит студентов поразмышлять о причинах такого «общения». Вариантов ответа может быть несколько: незнание Пандой русского языка, а Машей – китайского; эгоизм Маши; желание Маши казаться взрослой и воспитанной (о чём свидетельствует, в частности, обращение на Вы).

Наиболее правдоподобным нам представляется третий вариант, так как всё знакомство Маша играет несвойственную ей роль, что выражается в особенностях её речи, когда ребёнок пытается копировать речь взрослых, произносимую в подобной ситуации. Так, Маша проводит для Панды мини-экскурсию: «Посмотрите налево, взгляните направо. Пардон! Сейчас немножко потрясёт» [5].

Примечательно, что использование «взрослых» слов и конструкций, размеренной интонации Маша сопровождает «детскими» действиями: она катается на трёхколёсном велосипеде, пытается совершать на нём трюки, сваливается с велосипеда в подсолнухи, хватает Панду и усаживает его на раму велосипеда, несётся на огромной скорости, неаккуратно высаживает медвежонка на крыльцо дома Медведя, при этом произносит «Добро пожаловать к нам в дом!» [5].

После этого мультфильм становится «немым» – в нём отсутствуют диалоги, реплики Маши, звучит только музыка (и лишь в самом конце Маша скажет: «Хорошо мы подружились. Жаль, что мало!» [5]). Однако эта особенность мультфильма не является в данном случае помехой для обучения иностранцев русскому языку и русской культуре.

Начало серии «Дальний родственник» идеально подходит для изучения норм литературного языка, анализа их нарушения, употребления просторечных и разговорных форм. Мультфильм начинается с того, что Маша выходит на крыльцо и говорит «Какое добренькое утро!» [5]. Такое употребление формы приветствия не характерно для литературного языка и является нарушением нормы.

Далее Маша продолжает в том же духе: «Ох и скукотень!» [5] – вновь мы слышим разговорное слово. Наблюдая за Медведем, героиня задаётся вопросом: «Чё это он там крадётся?» [5]. Увидев Панду, девочка восклицает: «Какой симпотнёнький!» [5].

Преподаватель предлагает иностранным студентам оценить слова «скукотень», «симпотнёнький», «добренькое» и «чё» с точки зрения их стилистической принадлежности и словообразовательной структуры. Так, слово «симпотнёнький» образовано от жаргонного прилагательного «симпотный» при помощи суффикса. Суффикс -еньк- служит для образования имён прилагательных с уменьшительно-ласкательным или пренебрежительным значением, указывает обычно на меньшую, смягченную степень качества.

Кроме нарушения стилистических норм, в речи Маши обнаруживаются и орфоэпические ошибки: например, Маша произносит слово «красивей» с ударением на последний слог. Иностранному обучающимся нужно не только обнаружить случаи нарушения норм русского литературного языка, но и исправить эти речевые ошибки, а так же поразмышлять, что могло стать причиной их возникновения.

С помощью просмотра мультфильма «Маша и Медведь» удобно знакомить иностранных студентов со спецификой отношений родителей и детей в России, особенностями быта русских, актуализировать лексику, относящуюся к сфере бытовых обязанностей. Особенности взаимоотношений Маши и Медведя (и сам мультфильм, в целом) вызывают противоречивые оценки психологов, педагогов и родителей. Одни считают мультфильм вредным, вызывающим у детей приступы непослушания и агрессии. Другие не видят в этом анимационном фильме ничего жестокого и противоречащего нормам взаимоотношений взрослых и детей.

На основе просмотренной на занятии серии преподаватель может организовать дискуссию среди иностранных студентов о вредности мультфильма. Дискуссия может проходить, как в свободной форме, так и в форме ролевой игры, где каждому студенту будет присвоена определённая роль (например, психолог, родитель, ребёнок, мультипликатор и т. д.).

Во втором случае понадобится специальная подготовка, дополнительное время, так как ролевая игра требует определённых знаний в области педагогики, психологии и мультипликации, а так же актёрского мастерства. Перед проведением дискуссии преподаватель повторяет с обучающимися основные правила её ведения, а после дискуссии анализирует ошибки, допущенные учащимися, отмечает успешные выступления.

Серия «Дальний родственник» предоставляет преподавателю также возможность повторить с иностранными студентами такую тему, как «Глаголы

движения». Как правило, эта тема является одной из самых трудных в иностранной аудитории, в которой зачастую преподавателю приходится использовать схемы и картинки, поясняющие оттенки значения глаголов движения. Анализируемая серия идеально подходит в качестве иллюстрации глаголов движения. Преподаватель просит учащихся пересказать содержание мультфильма, что совершенно невозможно сделать без знания глаголов «выйти», «приехать», «подъехать», «ездить», «идти», «бежать» и других.

Чтобы работа по грамматике не была скучной и однообразной, педагог может предложить студентам высказать своё мнение по поводу одного интересного факта – мультипликатор сериала «Маша и Медведь» Наталья Мальгина замечает: «Мы стараемся избегать агрессии и некорректных ситуаций, насилия. Мы ни в коем случае никогда не показываем переезд Маши на велосипеде через железную дорогу» [4]. Учащимся нужно подумать, почему создатели мультфильма придают такое большое значение этой детали. Размышления иностранных студентов продемонстрируют преподавателю их знание языка, русской культуры, законов построения текста, умение аргументировать свою позицию.

Сериал «Маша и Медведь» успешно может быть использован и как учебное пособие по мимике и жестам, распространённым в русскоязычной среде. Такая возможность появляется ввиду почти полного отсутствия диалогов и перенесения смысловой нагрузки на визуальный ряд мультфильма: все мысли и эмоции Медведя и Панды в серии «Дальний родственник» передаются с помощью средств невербального общения, да и львиную долю информации о Маше мы получаем не из её реплик, а из её действий. Наблюдение над средствами невербального общения всегда интересно иностранным обучающимся, так как помогает глубже понять национальные особенности коммуникации, перенять их и в дальнейшем общении с русскими, не допускать ошибок в языке жестов.

Таким образом, использование приёма аудиовизуализации на занятиях по культуре речи с иностранными студентами позволяет сделать педагогический

процесс более интенсивным и эффективным, так как при просмотре и анализе анимационного фильма задействуются различные аспекты коммуникативной компетенции. Один и тот же мультфильм может быть использован преподавателем для беспереводной семантизации лексики, для отработки грамматических правил, для иллюстрации особенностей уклада жизни, для ведения дискуссии на заданную тему, для построения монологического высказывания и т. д.

При выборе конкретного анимационного фильма необходимо исходить из целей занятия и интересов студентов. Наш педагогический опыт свидетельствует, что на занятиях по «Русскому языку как иностранному» и «Культуре речи» целесообразно использовать современные российские мультфильмы, рассчитанные на общую аудиторию. Наиболее известным в аудитории китайских студентов является анимационный сериал «Маша и Медведь», просмотр которого многие обучающиеся используют для самостоятельного изучения русского языка. Однако самостоятельное знакомство иностранцев с мультфильмом не способно в полной мере развивать их коммуникативную компетенцию, а лишь сообщает им некоторые сведения о стране изучаемого языка.

Отсюда очевидно, что только организованная и продуманная преподавателем работа над мультфильмом способствует получению и совершенствованию знаний иностранными студентами, изучающими русский язык и культуру речи. Важно построить занятие таким образом, чтобы приём аудиовизуализации развивал все виды речевой деятельности обучающихся, учил вдумчивому употреблению языковых средств, направлял внимание на соблюдение этикета и речевых норм, развивал логическое и творческое мышление, способствовал положительному восприятию страны изучаемого языка.

Список источников

1. Барышникова Е. Н., Денисова А. А. Чебурашка и его друзья. М. : Изд-во Российского университета дружбы народов, 2006. 71 с.

2. Евдокимова А. Г., Балтаева В. Т., Исхакова А. Р. Из опыта использования русских сказок на занятиях по русскому языку как иностранному // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29571> (дата обращения: 17.07.2020).
3. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного). М. : Просвещение, 1989. 220 с.
4. Кочетова Е. Режиссёр «Маши и Медведя»: Мы обогнали по вредности «Тома и Джерри» // Life. URL: <https://life.ru/p/931183> (дата обращения: 02.09.2020).
5. Маша и Медведь. Дальний родственник // YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=8BMNqQQ-0as> (дата обращения: 05.09.2020).
6. Назарова Д. В. Мультфильмы как культурологический феномен современности // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 2 (107). С. 229-231.
7. Новый эпизод сериала «Маша и Медведь» выйдет 14 апреля // ТАСС. URL: <https://tass.ru/kultura/4126347> (дата обращения: 4.09.2020).
8. Общие правила знакомства // Правила хорошего тона. URL: <http://www.knigge.ru/znakomstvo.html> (дата обращения: 29.08.2020).
9. Салахова А. Лингводидактический потенциал советской анимации на уроках русского языка как иностранного // Филология и культура. 2016. № 1(43). С. 314-319.
10. Фролова А. «Машу и Медведя» увидят в Китае. Владелец Tik Tok получил права на показ российского мультсериала // Коммерсант. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4181538> (дата обращения: 1.09.2020).

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ



**Проблемы написания курсовых работ обучающимися
по экономическим дисциплинам**

Александр Владимирович Горлов¹, кандидат экономических наук, доцент
Заруи Петросовна Малхаян²

^{1, 2} Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область, Благовещенск, Россия

Аннотация. Определено, что курсовая работа является итоговым этапом обучения по той или иной дисциплине и отражает уровень теоретической, методической и практической подготовки обучающихся. Рассмотрены основные проблемы, с которыми сталкиваются обучающиеся при написании курсовых работ по экономическим дисциплинам. Сделан вывод о необходимости консультирования преподавателями обучающихся в процессе написания курсовой работы с учетом обозначенных проблем для полного и оперативного проведения корректирующих мероприятий.

Ключевые слова: курсовая работа, самостоятельная подготовка, этапы курсовой работы, оформление работы

Один из видов самостоятельной работы – это внеаудиторная работа, которая включает в себя выполнение научно-исследовательской работы, подготовку рефератов и курсовых работ. Именно курсовая работа рассматривается как один из наиболее действенных способов обучения в становлении научно-исследовательской заинтересованности студента [1].

Курсовая работа по экономическим дисциплинам – это научная работа, выполняемая в процессе обучения студентами, целями которой являются обучение студентов самостоятельно применять полученные знания для решения

конкретных практических задач в области стратегического менеджмента и маркетинга, получение навыков проведения расчетов, планирования, аргументирования предложенных проектов и обоснования применяемых управленческих решений.

Проблема написания качественной курсовой работы рассматривается многими учеными, в частности А. С. Морозовым, К. М. Борисовой, О. В. Яковлевой. Все они выделяют особую роль курсовой работы в научно-исследовательской работе обучающихся.

Курсовая работа как внеаудиторная самостоятельная работа формирует познавательную деятельность студента, направлена на совершенствование теоретических и практических знаний и умений [3].

Курсовая работа является итоговым этапом обучения по той или иной дисциплине, который отражает уровень теоретической, методической и практической подготовки обучающихся.

При написании курсовой работы по экономическим дисциплинам студенты должны стремиться к тому, чтобы собранный материал и полученные результаты могли быть использованы ими в дальнейшем, для выполнения выпускных квалификационных работ по соответствующей кафедре финансово-экономического факультета.

Основным требованием при написании курсовой работы является проявление личной инициативы обучающегося, так как данный вид работы требует не только индивидуального подхода и самостоятельности, но и творческого подхода со стороны обучающегося. В этом и есть главное отличие данной формы обучения от обучения на лекционных, семинарских и практических занятиях.

Написание любой курсовой работы требует от обучающегося выполнения последовательности следующих этапов:

1. Выбор темы и согласование её с преподавателем, ведущим дисциплину, по которой выполняется данная работа.

2. Подбор литературы.

3. Изучение требований к оформлению работы.

4. Написание работы по следующим разделам: введение, теоретический раздел, аналитический раздел, расчетный раздел, заключение.

5. Завершение работы и предоставление её на кафедру.

6. Защита работы.

Все курсовые работы начинаются с введения, в котором обучающиеся часто затрудняются отразить актуальность выбранной темы, ее особенность и значение. Сложность часто возникает в определении объекта и предмета исследования, а также методов, с помощью которых данное исследование будет проводиться.

Необходимо отметить, что наиболее сложным этапом при написании курсовой работы, является написание студентами аналитического и расчетного разделов курсовой работы. При этом у них часто возникают трудности в анализе экономических показателей, изучении динамики их изменения, правильности оформления этих показателей в таблицах и графиках, в представлении аналитических выводов по представленным показателям.

При написании курсовой работы обучающиеся часто неверно излагают цель исследования работы, что приводит к ошибочному выбору самих экономических показателей и разработке проектной части работы. Во многих случаях студенты затрудняются в выборе формул, которые позволили бы наиболее точно отразить финансовое состояние изучаемого объекта, отразить эффективность предложенных рекомендаций.

В расчетной главе обучающимся следует учитывать тематическую направленность работы, то есть упор необходимо делать на те показатели, которые наиболее тесно связаны с темой курсовой работы, которые могут раскрыть, обосновать и аргументировать эту тему.

Проектная глава должна быть посвящена непосредственному раскрытию темы, содержать аналитические таблицы, конкретные практические материалы по совершенствованию организации определенного процесса на предприятии, которое выбрано в качестве объекта исследования.

Проблемы, возникающие при написании этой части курсовой работы, связаны с неграмотным изложением мероприятий по совершенствованию процесса, соответствующего теме работы, а также с неточными расчетными данными, аргументирующими предложенные мероприятия. У студентов возникают проблемы при расчете экономической эффективности предложенных мероприятий, так как они отражают эффект не расчетными данными, а теоретическими положениями, что в итоге не подтверждает выдвинутых ими предложений.

В заключении обучающиеся не формулируют выводы и предложения, которые вытекают из проведенного в курсовой работе анализа, а ограничиваются кратким описанием своей работы, без окончательных итогов исследований. Выводы в курсовой работе должны быть направлены на совершенствование работы исследуемого предприятия, они должны отражать – достигнута ли цель, поставленная в курсовой работе или нет.

При написании курсовой работы студентами используются устаревшие литературные источники, которые не отражают современность и значимость теоретического материала исследования. Это также приводит к необоснованности представленных данных и сделанных в работе выводов.

В своих работах обучающиеся не выносят в приложения необходимые графики, таблицы, документацию, которые имеют вспомогательное значение и могут более полно отразить степень проведенных исследований.

Завершающий этап – это защита курсовой работы. Главной целью защиты является выявление степени раскрытия обучающимся темы работы, самостоя-

тельности и глубины изучения проблем. Обоснованность выводов и предложений также является важной проблемой для студентов, так как при защите работы ими неправильно излагается смысл представленного материала.

Недостаточно хорошее обеспечение учебного процесса литературой приводит к проблемам написания курсовой работы. Обучающимся также следует обратить внимание на современные требования в оформлении списка использованных литературных источников.

При учете всех вышеперечисленных проблем обучающиеся смогут качественно выполнить курсовые работы, правильно определить в них цель, объект и предмет исследования и соответственно защитить курсовые работы на положительные оценки.

С учетом указанных положений, преподавателям необходимо при консультировании студентов по написанию курсовой работы по изучаемым дисциплинам обращать наибольшее внимание на перечисленные недостатки, для того чтобы студенты могли их своевременно учесть.

Также, в целях повышения качества курсовых работ, необходимо упорядочить, систематизировать и унифицировать тематику курсовых работ обучающихся [2].

Качественно выполненная курсовая работа позволит получить студентом более глубокие и прочные знания по изучаемым дисциплинам, а также практические навыки выполнения расчетов, и принятых управленческих решений.

Список источников

1. Бородина К. М. Психолого-педагогическая трансформация в высшем образовании – от поведенческого к эмансипативному дискурсу // Региональный вестник. 2020. № 4. С. 58-59.

2. Морозов А. С. К вопросу о единообразии тем выпускных квалификационных (дипломных) работ и курсовых работ обучаемых // Теория и практика

научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. 2019. № 2(6). С. 56-63.

3. Яковлева О. В. Выполнение курсовой работы как способ обучения студента внеаудиторной самостоятельной работе // Региональный вестник. 2020. № 6 (45). С. 56-57.

© Горлов А. В., Малхасян З. П., 2021

УДК 378.147

Межпредметная интеграция при обучении студентов вузов на примере изучения иностранного языка

Светлана Леонидовна Дрёмина

Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область,
Благовещенск, Россия

Аннотация. Установлено, что межпредметная интеграция при обучении иностранному языку является одним из условий успешного овладения и применения иностранного языка в профессиональной, социальной и культурной деятельности. Выделены и подробно рассмотрены различные аспекты межпредметной интеграции. Доказана необходимость правильного и умелого использования межпредметных курсов, а также воспитательного потенциала учебных дисциплин.

Ключевые слова: студент вуза, межпредметная интеграция, межпредметные курсы, иностранный язык, языковые особенности

На развитие системы образования оказывают влияние изменения в политической, экономической и общественной жизни. Перед социумом одновременно стоит проблема подготовки обучающихся профессиональному, культурному, личному общению, как в рамках своей страны, так и с представителями иных стран, когда язык, традиции и культура не равнозначны. В сфере образования это ведет к созданию интегрированных курсов обучения.

С позиции исследования, межпредметная интеграция – это взаимодополнение одного предмета другим и синтез взаимосвязанных представлений о разных явлениях социальной жизни и материального мира. Межпредметная интеграция при обучении иностранным языкам способствует формированию, развитию и воспитанию разносторонней личности. Интеграция знаний из различных сфер знания при организации процесса обучения позволяет сформировать в единую цепочку все знания, умения и навыки, приобретаемые в ходе изучения различных дисциплин, что способствует формированию у учащихся алгоритма приобретения новых знаний, который позволяет выявлять подосознательно эти связи.

Целью межпредметной интеграции при изучении иностранного языка является формирование у обучающихся алгоритма приобретения новых знаний (относящихся к другим наукам). Соответственно задачами межпредметной интеграции выступают мотивирование обучающихся к изучению иностранного языка за счёт добавления увлекательной информации в эту учебную дисциплину, а также расширение лексического запаса и объяснение грамматических норм, ориентирование иноязычных знаний, умений, навыков на определённые области применения и совершенствование этих знаний, умений и навыков на практике речи.

Межпредметная интеграция может быть рассмотрена в таких аспектах, как интернальная (внутрипредметная) и экстернальная (связь иностранного языка с другим предметом, например, биологией).

Применение методик, которые способствуют созданию обоих способов интеграции, на занятиях иностранного языка очень значимо, так как они позволяют применять законы, методы и теории одной учебной дисциплины при изучении другой. Такая структура систематизации материала ведёт к созданию общей картины мира у обучающихся. Межпредметные связи приводят к повышению практической и научно-теоретической подготовки обучающихся, формируют коммуникативные умения [6].

Что касается интернальной интеграции, то стоит подчеркнуть, что любой язык является неповторимой, уникальной национальной, или интернациональной системой знаков. В структуре языка находят своё отражение образ жизни, культурное наследие, традиции разных народов. Каждому обществу присущи определенные нормы поведения, правила, находящие отражение в структуре языка, которые приняты у определённого народа, что и является этнокультурной моделью самовыражения [4]. Она разнообразна в пределах культурно-территориальных национальных единиц.

Языковые особенности у всех народов отражают национальные и культурные отличия, историю нации, этапы развития. Если сравнить культурно-языковые нормы разнообразных этносов, можно отметить единичное (особенное) и общее в их использовании.

Освоенная человеком языковая культура позволяет принять правила, порядки и конкретную модель поведения, непонимание которых способствует непониманию при вербальном и невербальном общении.

Экстернальная интеграция знаний различных наук базируется на том, что ознакомление обучающихся с культурой и знаниями иного народа является главным принципом обучения иностранным языкам. Это делает изучение иностранного языка более интересным. Использование литературного, публицистического, научного и фольклорного материала способствует быстрому освоению языка на примере научного и культурного знания.

Методы и технологии, применяемые преподавателями иностранных языков в вузах, основанные на использовании информационных технологий, позволяют прослушивать оригинальные тексты разнообразных жанров, увеличивая тем самым как научную мотивацию, так и мотивацию к освоению языка, развивают грамотность, а также страноведческую, культурную, социальную, политическую эрудицию.

Современные требования, предъявляемые в федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения к изучению иностранных языков, предполагают, что в ходе освоения дисциплины у студента будут сформированы общекультурные и профессиональные компетенции. Исходя из этого, обучение аудированию, говорению, чтению и письму должно быть основано на взаимодействии межкультурного, социокультурного, профессионального-ориентированного подходов обучения. Для этого в вузах мы применяем проектные, игровые, научно-исследовательские методики, которые являются наиболее эффективными при обучении иностранным языкам [1].

Очень важным при обучении иностранному языку является создание ситуации успеха, что способствует развитию мотивации к его освоению. В этом случае отношение обучающихся к предмету, интерес и успешное обучение зависит от преподавателя. Чем больше преподаватель применяет наглядные пособия, игры, различные упражнения на уроках, тем лучше усваивается материал. Однако, в вузах перед преподавателями возникает особая задача, а именно подготовить студента не просто к иноязычной коммуникации, но и к научной иноязычной коммуникации, а также к готовности поиска решения поставленной проблемы средствами мировой научной мысли.

К особенностям обучения иностранному языку в вузе можно отнести разделение курса на общекультурно-ориентированный блок и профессионально-ориентированный блок. Таким образом, межпредметные связи будут разнообразны.

На первом этапе при осуществлении языковой подготовки используются интернальные возможности языка с экстернальными. При этом обучение иностранному языку подразумевает:

1. Формирование и развитие четырех видов деятельности (чтение, аудирование, письмо, говорение).
2. Адаптацию к языковому миру.
3. Способность представить родную страну и культуру, образ жизни перед другой иноязычной культурой.
4. Знакомство с зарубежным фольклором.
5. Умение систематизировать информацию о иноязычной культуре.
6. Способы самостоятельного изучения языков и культур.
7. Эстетическое развитие учащихся.

На втором этапе обучения осуществляется интеграция с рядом профильных дисциплин. Профильные курсы позволяют повысить качество подготовки уже не просто выпускников, но и специалистов по иностранному языку, что дает возможность повысить престиж российской науки, облегчает механизмы трудоустройства, увеличивает конкурентоспособность российского работника, расширяет и поддерживает международные связи. При изучении профильного иностранного языка акцентируется внимание на:

1. Формировании и развитии коммуникативных и профессиональных навыков.
2. Повышении квалификации, самообразования.
3. Владении профессиональным языком.

В заключение следует подчеркнуть, что обучение иностранному языку в вузе основывается на знаниях, приобретённых ранее, и является процессом усовершенствования студентами языковой подготовки на разных этапах, а также применения ее в профессиональной, социальной, политической, культурной и другой деятельности. Специалисты, живущие в эпоху глобализма,

должны уважать, знать культуру и научные достижения других народов, выступать в качестве представителей на международных конференциях, развивать и поддерживать межкультурные и научные связи. Такое понимание требований к компетенциям и к знаниям современного специалиста способствует извлечению максимума из каждой учебной дисциплины, а, значит, и использованию как междисциплинарных связей, так и внутридисциплинарных возможностей каждого отдельно взятого предмета.

Список источников

1. Колесина К. Ю. Построение процесса обучения на интегративной основе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 1995. 22 с.
2. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. 1996. №5. С.15-26.
3. Миттер В. Монокультурное образование и междисциплинарный подход // Перспективы. 1993. № 1. С. 44-52.
4. Невмержицкая Е. В. Этноориентированная методика обучения иностранному языку в системе среднего профессионального образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2011. 51 с.
5. Фахрутдинова А. В. Актуализация воспитательной составляющей учебного предмета в условиях международной интеграции (на примере преподавания иностранного языка) // Иностранные языки в современном мире : материалы 6-ой междунар. науч.-практ. конф. (Казань, 31 июля 2011 г.). Казань : Центр инновационных технологий, 2011. С. 392-396.
6. Формирование академической мобильности студентов вузов за рубежом в условиях единого Европейского образовательного пространства / А. В. Фахрутдинова [и др.] // Казанский педагогический журнал. 2009. № 2. С. 110-119.

Опыт применения интерактивных технологий в преподавании истории в аграрном вузе

Алексей Яковлевич Дурнев¹, кандидат исторических наук, профессор

Светлана Михайловна Стасюкевич², кандидат исторических наук, профессор

^{1, 2} Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область, Благовещенск, Россия

Аннотация. Установлено, что условия развития современной высшей школы, характеризуемые тем, что на фоне растущего информационного потока происходит радикальное сокращение времени контактной работы преподавателя со студентами и увеличение времени, которое отводится на самостоятельную работу обучающихся, стимулируют преподавателей к расширенному использованию интерактивных методик. Выделено применение наряду с традиционными для историков проблемных методов, метода проектов и кейс-метода. Выявлено, что при переходе на дистанционное обучение стали активно использоваться онлайн занятия, а для индивидуализации обучения применяться такие приемы, как создание онлайн лент времени, работа с историко-ориентированными информационными системами, что повышает самостоятельность и познавательную активность обучающихся.

Ключевые слова: высшее образование, интерактивные методы, проблемные метод, кейс-метод, проектный метод, информационные системы

Основными образовательными программами, разрабатываемыми на платформе федеральных государственных образовательных стандартов 3++, предусматривается формирование универсальной компетенции, нацеленной

на развитие у студентов способности «воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах». Индикаторами компетенции выступают следующие сформированные навыки обучающегося: демонстрация уважительного отношения к историческому наследию, понимание общего и особенного в развитии цивилизаций, опирающееся на знание этапов исторического развития России (включая основные события, основных исторических деятелей) в контексте мировой истории; анализ современного состояния общества на основе знания истории, понимания закономерностей исторического процесса; умение конструктивно взаимодействовать с людьми с учетом их социокультурных особенностей в целях успешной социальной адаптации и выполнения профессиональных задач.

Объективные условия развития современной высшей школы таковы, что с одной стороны, образовательный процесс реализуется в условиях постоянно растущего информационного потока, доступности информации и ее множественной вариативности. С другой стороны, происходит радикальное сокращение времени контактной работы преподавателя со студентами, и все больше учебного времени отводится на самостоятельную работу обучающихся. Именно поэтому ведущая роль в образовательном процессе современного вуза должна отводиться активным и интерактивным методам обучения, основное предназначение которых заключается в активизации познавательной деятельности студентов, развитии у них навыков самостоятельного поиска, анализа, структурирования информации и ее публичного представления [1, 6].

Преподавателями истории традиционно широко практикуется один из ключевых интерактивных методов – проблемный, предполагающий постановку проблемы (проблемной ситуации, проблемного вопроса) и поиск решений этой проблемы через ее всесторонний анализ, рассмотрение исторических аналогий. Не менее эффективным может стать применение таких методов, как кейс-метод и метод проектов.

В случае использования кейс-метода студентам для анализа предлагается реальная или максимально приближенная к реальности ситуация, в процессе анализа которой должны быть выработаны варианты ее разрешения, обоснован исторически реализованный вариант. В известном смысле можно утверждать, что изучение прошлого состоит из обращения к конкретным историческим кейсам, надо лишь представить себя на месте участника событий.

В качестве примера приведем кейс-задание, связанное с ситуацией в русских землях в середине XIII века. Кейс предлагает проанализировать исторические процессы этого времени с точки зрения русских князей, чьи княжества становятся объектом синхронизированной агрессии: нашествия татаро-монгол с юго-востока и европейских феодалов на северо-западе. Решая кейс, студенты должны сначала предложить собственные варианты действий в заданной ситуации, а затем сравнить свои предложения с политикой реальных исторических персонажей: Ярослава Всеволодовича, Михаила Черниговского, Даниила Галицкого, Александра Невского. В завершении студентам предлагается дать конкретно-историческое обоснование политики русских князей середины XIII века, определить исторические последствия сделанного политического выбора.

Решая кейс через глубокое погружение в эпоху, студенты могут буквально прочувствовать на себе все исторические обстоятельства, определявшие деятельность людей того времени, лучше понять их шаги. Это особенно важно для понимания политики Александра Невского, знаковой, системообразующей фигуры русского народа и русского государства.

Метод проектов предполагает самостоятельную постановку задачи обучающимися, ее последующий анализ, решение проблемы. Применение метода проектов в преподавании истории в аграрном вузе обусловлено тем, что с его помощью студенты более глубоко осмысливают исторический процесс, вырабатывают навыки интеллектуальной деятельности по анализу социально-экономической и политической информации, исследуют несколько вариантов

возможного хода исторического процесса, вырабатывают навыки коллегиальной работы, навыки взаимодействия на различных социальных уровнях. Реализация проекта предполагает совместную деятельность преподавателя и студентов, применение совокупности приемов и действий в их определенной последовательности, направленной на достижение поставленной цели, которая заключается в решении конкретной задачи, значимой для обучающихся и оформленной в виде определенного конечного продукта. Проектная технология нацелена на активизацию познавательной деятельности студентов, выработку навыков самостоятельной работы и самоорганизации, овладение алгоритмами реализации исследовательских проектов, совершенствование навыков публичного выступления.

Продемонстрируем алгоритм использования проектной технологии на примере изучения вопроса «Аграрные программы политических партий начала XX века». Подготовительный этап реализации проекта заключается в формулировке преподавателем проектной задачи в форме набора фактического материала, характеризующего социально-экономическую ситуацию в деревне: сведения о распределении земли; сведения об обеспеченности земель, средствами производства, рабочим скотом различных слоев крестьянства; сведения о демографической структуре и социальной динамике крестьянства; сведения о крестьянских акциях в борьбе за землю. На основании анализа полученной информации студентам предлагается сформулировать суть аграрного вопроса в России на рубеже XIX – XX веков.

Затем академическая группа разбивается на три подгруппы, каждая из которых должна найти решение этой проблемы с демократических, консервативных или либеральных позиций. Выполняя проект, студенты должны подобрать ряд аутентичных исторических источников, анализ которых и должен составить основу проекта. Источники могут быть предложены преподавателем в виде отсылок к конкретным публикациям, Интернет-ресурсам, если на

отведение проекта отводится внеаудиторное время, или в виде печатной подборки фрагментов документов, если проект выполняется непосредственно на практическом занятии. Приветствуется использование дополнительных, самостоятельно подобранных источников литературы. Минимальный перечень источников включает аграрные программы политических партий начала XX века, тексты публичных выступлений государственных, общественных и политических деятелей, публикации в периодической печати по аграрному вопросу.

В ходе выполнения проекта предусматриваются консультации с преподавателем. Представление результатов проекта возможно в двух вариантах. Если проект выполняется во время практического занятия, то он может быть оформлен в виде кратких тезисов, отражающих основные положения аграрных программ демократических, консервативных или либеральных партий. Тезисы презентуются в форме публичного выступления. Если проект предусматривает самостоятельную домашнюю работу, то результаты представляются в форме мультимедиа презентации, и включают не только программные тезисы, но и их аналитическое обоснование. Защита проектов в каждом случае предполагает групповую дискуссию.

Описанные сценарии неоднократно воспроизводились на занятиях по истории со студентами бакалавриата и, как правило, вызывали живой интерес участников проектной деятельности или кейса: студенты не только лучше усваивали фактическую сторону решаемой задачи, но и глубже понимали логику действия исторических персонажей, логику исторического процесса в целом, демонстрировали навыки публичного выступления, дискуссии, и даже актерские способности.

2019–2020 учебный год внес серьезные коррективы в методы преподавания истории. В условиях перехода на всеобщее дистанционное обучение в период карантина из-за пандемии коронавируса преподаватели истории, наряду с широким применением уже известной в вузе электронно-информационной

образовательной среды Moodle, быстро освоили и внедрили в учебный процесс новые технологии. Лекционные занятия и коллоквиумы проводились в режиме видеоконференций через приложение Zoom, открытые лекции записывались заранее в студии и размещались на университетском канале в YouTube.

На первых этапах перехода к занятиям в указанных формах пришлось преодолевать определенное сопротивление как самих педагогов, так и студентов. Преподавателей страшил новый формат педагогической деятельности, предъявляющий требования не только к знанию своего предмета и владению методическими приемами, но и к технической стороне организации занятия. Студенты же, в целом хорошо владея технической стороной, пытались использовать неопределенность времени карантина для того, чтобы снизить для себя образовательную нагрузку, выдвигая в качестве причины для этого отсутствие технических возможностей подключения к видеоконференции Zoom.

Однако, опыт оказался в целом положительным и даже, по субъективным ощущениям самих участников образовательного процесса, новый формат проведения занятий сам по себе стал методом активизации познавательной деятельности студентов.

Вместе с тем, массовый переход на дистанционные формы обучения обнаружил настоятельную необходимость индивидуализации учебного процесса, поскольку студенты легко заимствовали готовые учебные продукты (тексты докладов и сообщений, письменных ответов, мультимедиа-презентации и т. д.) в сети Интернет, не прилагая иногда никаких усилий по проработке выбранных заданий. В целях минимизации возможностей заимствования студентами результатов чужого материала, нами было использовано несколько приемов.

Прежде всего, вместо традиционного задания по подготовке доклада с мультимедиа-презентацией, студенты должны были подготовить ленту времени, используя соответствующие онлайн сервисы. Тематика ленты времени

соответствовала темам докладов с презентацией, но у студентов уже не было возможности воспользоваться готовыми медиа-продуктами. Создавая авторскую ленту времени, студент прежде всего должен был самостоятельно определить ключевые даты изучаемого исторического процесса и обосновать свой выбор. Далее в его задачу входили подбор аутентичного медиа-контента, фрагментов исторических источников, формулировка кратких комментариев к выбранным датам, и собственно создание самой ленты.

Чаще всего студенты использовали следующие сервисы: «Создание ленты времени онлайн», «Preceden», «Northwestern University Knight Lab» [5, 7, 8]. Задание сдавалось преподавателю в виде активной ссылки на готовый продукт через электронную информационно-образовательную среду вуза. Окончательная оценка за ленту времени выставлялась после собеседования через видеоконференцию Zoom, во время которой преподаватель оценивал степень усвоения студентом проработанного в процессе выполнения задания материала. Отметим, что возможности приложения Zoom позволяют провести и коллективный просмотр-обсуждение ленты времени всей группой обучающихся в режиме демонстрации экрана.

Интересным оказался и опыт привязки тематики такого вида заданий как эссе по истории не к общим проблемам исторической науки, а к истории конкретных семей. Так, в рамках дисциплины «Аграрная история России» обучающимся было предложено написать эссе на тему: «Аграрная истории России XX века в жизни моей семьи». Работа над эссе включала в себя не только сбор информации о семейной истории, но и изучение исторических обстоятельств, в которых разворачивалась жизнь предков. В задачу студента входило осмысление истории своей семьи в общем контексте отечественной истории.

Восстанавливая жизненный путь своих родственников, студент должен был, прежде всего, продемонстрировать понимание ключевых моментов аграрной истории XX века, с которыми этот путь был связан: жизнь советской до колхозной деревни 1920-х гг., период коллективизации, работа в колхозах

в период Великой Отечественной войны, участие в освоении целины, опыт сельскохозяйственного переселения на Дальний Восток, социально-экономическое развитие советской деревни в 1960–1970-х гг., аграрные реформы в постсоветской России.

Отметим, что подготовка такого эссе оказалась непростой задачей для большинства студентов: только единицы были осведомлены о семейной истории, многие высказывали сомнения в возможности восстановить информацию о жизни родственников. Однако, в процессе работы большинство препятствий было преодолено. Наибольшие сложности возникли у студентов – сирот, значительная часть которых не имела вообще никакой связи с кровными родственникам. В таком случае предлагалось написать эссе-размышление на основе биографий видных работников и руководителей сельского хозяйства Дальнего Востока.

В изучении истории центральное место занимает анализ исторических источников. Умение понимать исторический источник – важный интеллектуальный навык, без которого невозможно истинное погружение в исторические процессы и формирование независимых суждений о них. Современные информационные технологии позволяют использовать, в том числе и архивные материалы в учебном процессе. В глобальной сети появляется все больше историко-ориентированных информационных систем, создающихся на основе исторических источников.

Так, уже несколько лет действует и пополняется межархивный портал «Документы Советской Эпохи», где публикуются полные копии документов из фондов Российского государственного архива социально-политической истории, Государственного архива Российской Федерации, некоторых региональных архивов [2], которые могут быть использованы при изучении тем по истории Советского Союза. Не меньший интерес представляют и публикации документов воинских частей, в том числе журналов боевых действий, на портале «Память народа». Обращение к документам портала становится основой

не только для восстановления биографий своих родных и близких, но и для серьезных научных работ, раскрывающих важные детали истории Второй мировой войны [3, 4].

Таким образом, можно констатировать, что интерактивные технологии, в том числе и дистанционные, использование информационных систем – это повседневная реальность современного процесса изучения истории.

Список источников

1. Басов И. И., Шнайдер В. Г. Дистанционное преподавание: общие проблемы и личный опыт // APRIORI. Серия: гуманитарные науки. 2014. № 2. С. 4.
2. Документы Советской Эпохи. URL: <http://sovdoc.rusarchives.ru/> (дата обращения: 18.11.2020).
3. Память народа 1941–1945 гг. URL: https://pamyat-naroda.ru/documents/?static_hash=a14b55d39da2701b9c155d8d297b4aa1 (дата обращения: 17.11.2020).
4. Разгром Хулиньской обороны Квантунской армии в августе 1945 года / А. А. Деревяшкина [и др.] // Инновации молодых – развитию сельского хозяйства : материалы 55-ой межвузовской науч. студен. конф. (Уссурийск, 25–29 марта 2019 г.). Уссурийск : Приморская государственная сельскохозяйственная академия, 2019. С. 88-91.
5. Создание ленты времени онлайн. URL: <https://time.graphics.ru/> (дата обращения: 17.11.2020).
6. Стегний В. Н., Черновалова Г. А. Преподаватель высшей школы и дистанционные образовательные технологии // Высшее образование в России. 2011. № 7. С. 94-98.
7. Northwestern University Knight Lab. URL: <http://timeline.knightlab.com> (дата обращения: 17.11.2020).
8. Preceden. URL: <https://www.preceden.com/> (дата обращения: 18.11.2020).

УДК 378.147.31

К проблеме дистанционного обучения

Наталья Анатольевна Кидяева¹, кандидат экономических наук, доцент

Любовь Леонидовна Пашина², доктор экономических наук, доцент

Валерий Викторович Реймер, доктор экономических наук, профессор

^{1, 2, 3} Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область, Благовещенск, Россия

Аннотация. Сделан вывод, что дистанционное обучение на современном этапе определяет качественно новый этап развития всей системы высшего образования. Рассмотрено использование в учебном процессе информационно-телекоммуникационных технологий. Определено, что соответствующие технологии формируют информационно-образовательную среду и способствуют самореализации, самообразованию обучающегося.

Ключевые слова: образование, обучение, дистанционные технологии, информационно-телекоммуникационные технологии, информационно-образовательная среда

Дистанционное обучение является современным видом образования, приобретающим все большую популярность. Суть дистанционного метода заключается в осуществлении учебного процесса на расстоянии в режиме реального времени. Преподаватель и обучающийся общаются посредством Интернет-связи с использованием различных программ и телекоммуникационного оборудования. При этом преподаватель может быть удалён от обучающегося на любое расстояние, они могут находиться даже в разных странах.

Дистанционное обучение – это одна из прогрессивных форм системы образовательных услуг на данном этапе развития общества. Современное дистанционное обучение строится на использовании следующих основных элементов:

1. Среды передачи информации (электронная почта, информационно-телекоммуникационные сети).

2. Методов, зависящих от технической среды обмена информацией.

На рынке образовательных услуг дистанционные образовательные технологии, развиваются в общем направлении научно-технического прогресса, информатизации и цифровизации общественной жизни. Сегодня обучающийся имеет неограниченный доступ к электронным учебно-методическим материалам, которые содержат рабочие программы, лекции, тематику семинарских и практических занятий, полнотекстовые учебники и фонды тестовых и контрольных заданий, что формирует его образовательное пространство на основе электронной информационно-образовательной среды вуза [1].

В практике применения дистанционного обучения используются методики синхронного и асинхронного обучения.

Методика синхронного дистанционного обучения предусматривает общение обучающегося и преподавателя в режиме реального времени – on-line. Методика асинхронного дистанционного обучения – off-line, применяется, когда невозможно общение между преподавателем и обучающимся в реальном времени.

С развитием технологий дистанционного образования, когда общение между обучающимся и преподавателем происходит с использованием телекоммуникационных систем, о синхронных и асинхронных методиках обучения заговорили с точки зрения применимости тех или иных методик для повышения эффективности образовательного процесса. При этом разные методики обучения предполагают разную нагрузку на каждого из участников об-

разовательного процесса при использовании дистанционных технологий обучения. Так, синхронная методика дистанционного обучения строится на активном взаимодействии преподавателя и обучающегося и, таким образом, предполагает равномерное распределение нагрузки на обоих. Причем преподаватель выступает своего рода «локомотивом», тянущим за собой своих обучающихся [1].

При асинхронной методике дистанционного обучения больше ответственности за образовательный процесс перекладывается на обучающегося. Здесь на передний план выдвигается самообучение, индивидуальный темп обучения и его регулирование. Преподавателю отводится роль консультанта, но в меньшей степени, чем при синхронной методике дистанционного обучения.

В последнее время большинство специалистов пришли к выводу, что наибольшей эффективности при дистанционном обучении можно достичь при использовании смешанных методик.

Смешанное дистанционное обучение подразумевает, что процесс обучения строится как из элементов синхронной, так и из элементов асинхронной методики. При этом очень важно, чтобы обучающийся научился самостоятельно приобретать знания, пользуясь разнообразными источниками информации, а также умел работать с информацией, используя различные способы познавательной деятельности и имел при этом возможность организовать учебный процесс в удобное для него время.

Для обеспечения организации учебного процесса могут быть задействованы самые различные виды дистанционного образования: видеоконференции, аудиоконференции, телеконференции, видео лекции, занятия в чате, вебинары и т. д. Виды дистанционного обучения могут использоваться как по отдельности, так и комплексно в зависимости от оснащенности образовательного учреждения техническими средствами и спецификации программ подготовки [2].

Любой вид дистанционного обучения предполагает контроль знаний. В основном он проводится с помощью тестирования и кейс-заданий, так как такой способ не требует присутствия учащегося в учебном заведении, а при грамотном составлении проверочных материалов отражает его реальные знания.

Дистанционное образование представляет собой целостно-системный процесс с использованием информационно-телекоммуникационных технологий, а также включающий поиск необходимой информации в глобальных сетях и ее систематизацию в процессе обучения, обращение к базам данных, периодическим информационным изданиям, распространяемым посредством Интернет-технологий, обмен корреспонденцией, как с преподавателями, так и с другими обучающимися [3, 4].

Широкое распространение дистанционных технологий в образовательном процессе объясняется весомыми преимуществами удаленного обучения:

1) возможность занятий во время эпидемий или при сложных погодных условиях без выезда в учебное заведение;

2) возможность организации образовательного процесса в труднодоступных районах, для лиц с ограниченными возможностями и т. д.;

3) возможность обучения в зарубежных учебных заведениях без выезда из страны проживания;

4) лояльный подход ко времени обучения;

5) возможность самостоятельного обучения и повышения квалификации и т. д.;

б) всеобщая доступность образования с использованием телекоммуникационных технологий.

Среди недостатков дистанционного образования выделяют:

1) необходимость для обучающегося правильно планировать собственное время, чтобы полноценно усваивать новый материал и получать новые профессиональные навыки;

2) отсутствие прямого контакта с преподавателем и членами группы, отсутствие живого общения, без которого невозможно формирование полноценной личности;

3) отсутствие индивидуального подхода, трудности в плане учета особенностей личности, ее способностей и возможностей к получению знаний;

4) отсутствие или малый объем практических занятий, нацеленных на реализацию теоретических и практических основ в жизни и т. д.

Сегодня, вузы через систему дистанционного образования превращают знания в товар для миллионного рынка потребителей. Специалисты прогнозируют, что в ближайшие годы в развитых странах возрастет число потребителей образовательных услуг именно дистанционного образования с получением при этом реальных и качественных знаний. Но необходимо, чтобы данные возможности адекватно смогло оценить общество, и при этом были преодолены вековые стереотипы в общественном сознании [4].

Дистанционные образовательные технологии закладывают фундаментальный базис в современной модели обучения и расширяют возможности получения полноценной образовательной услуги на рынке, соответствующей всем требованиям с помощью глобальных информационных сетей и цифровизации [4].

Дистанционное обучение – сравнительно новый способ оказания образовательных услуг, позволяющий получать новые знания независимо от места проживания, возраста и статуса. Этот механизм призван развивать самомотивацию и самообучение в контексте с саморазвитием обучающегося. Он идеально подходит для людей, которые пытаются совмещать работу и учебу, знакомиться с новыми технологиями и развиваться в новом направлении.

Список источников

1. Кечиев Л. Н., Путилов Г. П., Тумковский С. Р. Информационно-образовательная среда технического вуза // С-News. URL: https://www.cnews.ru/reviews/free/edu/it_russia/institute.shtml. (дата обращения: 13.12.2020).

2. Михайлов А. Н. Педагогические условия совершенствования информационно-образовательной среды высшего учебного заведения : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2007. 22 с.

3. Реймер В. В., Калашников М. А. Принципы построения информационно-образовательной среды вуза // Инновационные технологии в управлении качеством образования : материалы регион. науч.-метод. конф. (Благовещенск, 30–31 января 2008 г.). Благовещенск : Дальневосточный государственный аграрный университет, 2008. С. 39-46.

4. Реймер, В. В., Тихонов Е. И. Дистанционные технологии как вектор развития современного образования // Теоретические и практические аспекты инженерного образования : материалы всеросс. науч.-метод. конф. (Благовещенск, 17.12.2018 г.). Благовещенск : Дальневосточный государственный аграрный университет, 2018. С. 199-202.

© Кидяева Н. А., Пашина Л. Л., Реймер В. В., 2021

УДК 378.147.315

Применение математико-аналитических методов в процессе преподавания дисциплин и формирования личностных способностей (компетенций) обучающихся в магистратуре (аспирантуре)

Олеся Павловна Митрохина¹, кандидат технических наук, доцент

Наталья Петровна Кидяева², кандидат технических наук, доцент

Сергей Васильевич Щитов³, доктор технических наук, профессор

Евгений Евгеньевич Кузнецов⁴, доктор технических наук, доцент

^{1, 2, 3, 4} Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область, Благовещенск, Россия

Аннотация. Представлен один из методов решения прикладных задач, с применением теории игр с «природой». Обосновано, что этот метод позволяет принимать решения в случаях, когда, с одной стороны, выступает сельскохозяйственное предприятие, а, с другой стороны – «природа». Показано, как на примере этой задачи устанавливаются междисциплинарные связи и связь с профессиональной сферой.

Ключевые слова: магистратура, обучающийся, компетенции, уборка сельскохозяйственных культур, задачи практического характера, теория игр, математическое моделирование, погодные условия, оптимальное решение

Как показал опыт работы в магистратуре на различных направлениях подготовки, процесс обучения во многом отличается от процесса обучения при подготовке бакалавров. Это объясняется тем, что в процессе обучения необходимо устанавливать не только междисциплинарные связи, но также обеспечить связь теоретических знаний с будущей профессиональной сферой деятельности. Изучение дисциплин магистратуры должно быть направлено на

практическую реализацию полученных теоретических знаний и возможность применения этих знаний в реальной ситуации. Полученные знания обучающийся может применить, собирая материал для написания выпускной квалификационной работы. Учеба в магистратуре развивает универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, и готовит основу для научной или руководящей карьеры.

Важным условием формирования указанных компетенций у обучающихся магистратуры является применение задач практического и прикладного характера. Занятия включают в себя учебно-методическую деятельность, ориентированную на стимулирование самостоятельного изучения процессов и явлений, сопутствующих условию прикладных задач.

Рассмотрим одну из прикладных задач, обеспечивающих связь теоретических знаний с практическим применением на примере использования теории игр.

В период уборки сельскохозяйственных культур на полях используются зерноуборочные комбайны разных марок. Срок эксплуатации некоторых из них превышает десять лет. Увеличение срока эксплуатации влияет не только на ухудшение технических качеств зерноуборочных комбайнов, но и отражается в снижении значений эксплуатационных показателей и росте затрат энергии [1, 2, 4]. Помимо этого, на эффективность использования уборочных агрегатов большое влияние оказывают естественно-производственные условия региона.

Уборка сельскохозяйственных культур производится в летний период, когда наблюдается выпадение значительного количества осадков, в результате чего происходит переувлажнение почвы. Следовательно, очень важно заранее спрогнозировать работу парка зерноуборочной техники с учетом естественно-производственных условий.

При отыскании оптимального решения применим один из методов математического моделирования, которым является теория игр с «природой» [3, 5].

В сельском хозяйстве теория игр может быть применена к решению таких задач, когда, с одной стороны, выступает сельскохозяйственное предприятие (C), а, с другой стороны – «природа» (B).

Пусть C имеет m возможных решений выбора зерноуборочных агрегатов, которые обозначим C_1, C_2, \dots, C_m , а B располагает n условиями погоды B_1, B_2, \dots, B_n . В результате выбора любой пары C_i и B_j ($i = 1, 2, \dots, m; j = 1, 2, \dots, n$) определяется исход поставленной задачи.

В общем виде матрицу, соответствующую условиям C_i и B_j можно представить в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Матрица эффективности

B_j	B_1	B_2	...	B_n	ξ_i
C_i					
C_1	a_{11}	a_{12}	...	a_{1n}	ξ_1
C_2	a_{21}	a_{22}	...	a_{2n}	ξ_2
...
C_m	a_{m1}	a_{m2}	...	a_{mn}	ξ_m
β_j	β_1	β_2	...	β_n	ξ
					β

В этом случае строки матрицы эффективности соответствуют возможным выборам C , а столбцы – погодным условиями B . Если нас интересует только два состояния погоды: без осадков и временами дождь, то матрица эффективности будет иметь размерность $m \cdot 2$. Решение задачи данной размерности определено на рисунке 1.

Ломанная a_1KNMa_4 , проведенная на рисунке толстой черной линией, определяет оптимальное решение C при любом состоянии B . Точка N , в которой ломанная достигает минимума, показывает оптимальное решение и гарантированный средний результат проблемы.

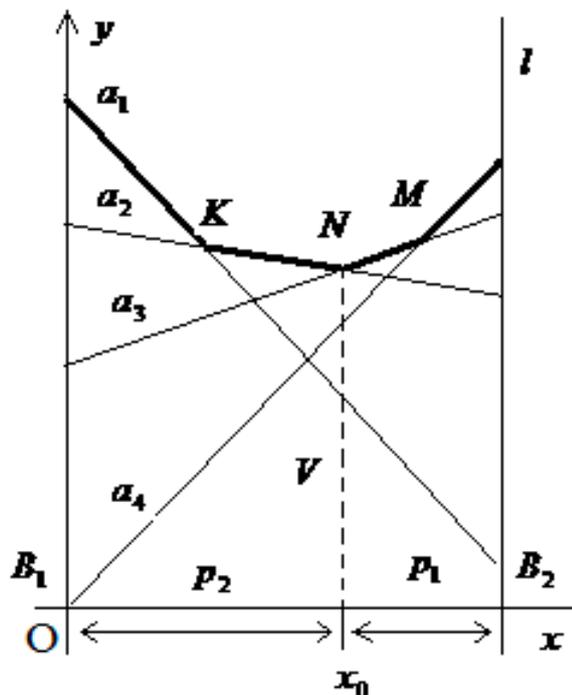


Рисунок 1 – Геометрическая интерпретация задачи с матрицей эффективности размером $m \cdot 2$

Правильность выбора решения можно подтвердить критериями Вальда, Сэвиджа, Лапласа, Гурвица и других [4].

Критерий Вальда (ММ) обеспечивает максимум минимального гарантированного среднего результата проблемы (1):

$$W = \max_i \min_j a_{ij} \quad (1)$$

Критерий Сэвиджа предполагает минимальную величину риска в наихудшем случае (2):

$$W = \min_i \max_j \left(\max_i a_{ij} - a_{ij} \right) \quad (2)$$

Критерий Гурвица (П–О) ориентирует на самый худший вариант решения проблемы (3):

$$W = \max_i \left[\xi \max_j a_{ij} + (1 - \xi) \min_j a_{ij} \right] \quad (3)$$

где ξ – коэффициент доверия или оптимизма, который находится на отрезке от нуля до единицы и в технических приложениях составляет 0,5.

Критерий Лапласа (*НО*), опирается на оптимистическое предположение и утверждает, что наилучшим решением является то, которое удовлетворяет условию (4):

$$W = \max_i \frac{1}{n} \sum_{j=1}^n a_{ij} \quad (4)$$

Для решения поставленной задачи, по оптимизации выбора зерноуборочных комбайнов, имеем ряд показателей (табл. 2) характеризующих их работу и полученных в результате проведенных экспериментальных исследований.

Таблица 2 – Показатели работы зерноуборочных агрегатов в зависимости от естественно-производственных условий

Зерноуборочные агрегаты	Состояние погоды	
	B_1	B_2
C_1	4,95	5,02
C_2	4,35	4,43
C_3	4,22	3,42
C_4	2,33	1,55
C_5	6,36	3,23
C_6	5,78	4,32
C_7	3,98	4,09

Возможны два состояния погоды: B_1 – без осадков, B_2 – переменная облачность, временами дождь. При этом в момент принятия решения нет возможности определить ожидаемое состояние погоды. Требуется найти оптимальное решение.

Задача приводится к математической модели, с заданной матрицей эффективности (табл. 3).

Таблица 3 – Матрица эффективности

$B_j \backslash C_i$	B_1	B_2	ξ_i
C_1	4,95	5,02	4,95
C_2	4,35	4,43	4,35
C_3	4,22	3,42	3,42
C_4	2,33	1,55	1,55
C_5	6,36	3,23	3,23
C_6	5,78	4,32	4,32
C_7	3,98	4,09	3,98
β_j	6,36	5,02	4,95 5,02

Минимальное значение определяется пересечением прямых (рис.4) и соответствует точке $N(x_0; y_0)$.

При этом $(a_1): y = 4,95 + 0,07 \cdot x$ и $(a_6): y = 5,78 - 1,46 \cdot x$.

Следовательно, $x_0 = 0,6$ и $V = 4,99$. Оптимальными решениями являются стратегии C_1 и C_6 . Их частоты, согласно решению, равны $p_1 = 0,95$ и $p_6 = 0,05$.

В соответствии с полученными результатами сельскохозяйственному предприятию гарантирована средняя производительность в размере 4,99 га/ч при самых неблагоприятных условиях. В связи с тем, что 60 % агротехнического срока уборки будут дождливыми и только 40 % без осадков, выгоднее в этот период использовать комбайны C_1 на 95 % комбайны C_6 – на 5 %.

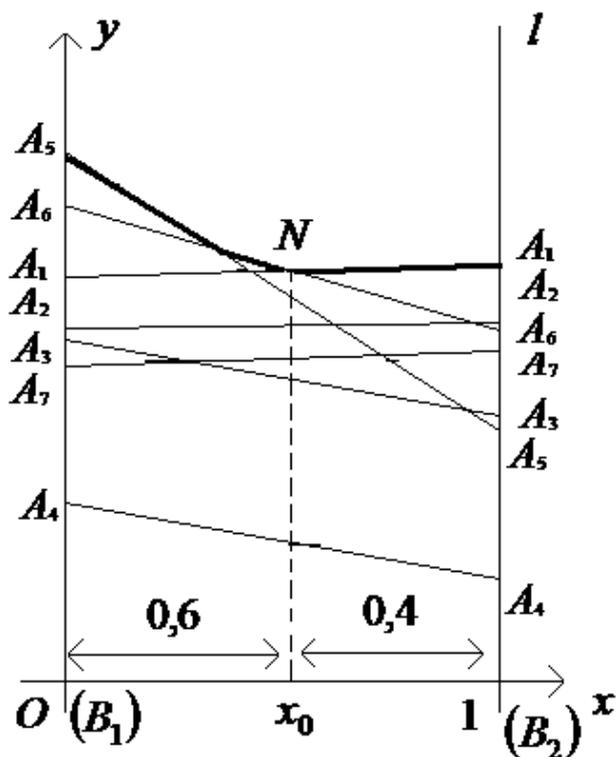


Рисунок 2 – Графическая иллюстрация решения задачи

Оптимальность применения C_1 и C_6 подтверждается критериями Лапласа (НО), Вальда (ММ), Гурвица (П–О) и Сэвиджа.

Таблица 4 – Оптимальные варианты решений, полученные с помощью различных критериев

$B_j \backslash C_i$	B_1	B_2	НО	ММ	Сэвиджа	П–О				
						$\xi = 0,1$	$\xi = 0,2$	$\xi = 0,3$	$\xi = 0,4$	$\xi = 0,5$
C_1	4,95	5,02	4,99	[4,95]	1,41	[4,96]	[4,96]	[4,97]	[5,05]	4,99
C_2	4,35	4,43	4,39	4,35	2,02	4,36	4,37	4,37	4,38	4,39
C_3	4,22	3,42	3,82	3,42	2,14	3,05	3,58	3,66	3,74	3,82
C_4	2,33	1,55	1,94	1,55	4,03	1,63	1,71	1,78	1,86	1,94
C_5	6,36	3,23	4,79	3,23	1,79	3,54	3,86	4,17	4,82	4,79
C_6	5,78	4,32	[5,05]	4,32	[0,70]	4,47	4,61	4,76	4,90	[5,05]
C_7	3,98	4,09	4,09	3,98	2,38	3,99	4,00	4,01	4,02	4,04

В результате проверки достоверности полученного решения по четырём критериям были получены различные варианты (табл. 4). В качестве оптимального решения, S_1 выступает при использовании фундаментальных критериев Вальда и Гурвица с коэффициентом оптимальности не более 0,4.

В результате решения задачи получен алгоритм по подбору зерноуборочных комбайнов в зависимости от погодных условий.

Можно сделать вывод, что использование на занятиях по дисциплине задачи практического характера с применением математических методов, методов оптимизации, методов обработки экспериментальных данных позволит выработать у обучающихся магистратуры универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, а также устойчивые навыки привлечения математического аппарата, умения использовать средства прикладного характера при моделировании различных процессов и явлений производства.

Список источников

1. Использование математических численных методов при обосновании выбора модели зерноуборочной техники / С. В. Щитов [и др.] // Агро Эко Инфо. 2017. № 2. С. 8.
2. Митрохина О. П., Кидяева Н. П. Применение математических методов при реализации магистерских программ // Теоретические и практические аспекты инженерного образования : матер. всеросс. науч.-метод. конф. (Благовещенск, 17 декабря 2018 г.). Благовещенск : Дальневосточный государственный аграрный университет, 2018. С. 156-159.
3. Протасов, И. Д. Теория игр и исследование операций : учебное пособие. М. : Гелиос АРВ, 2006. 368 с.
4. Щитов С. В., Кидяева Н. П. Применение математических методов при оценке эффективности использования зерноуборочных комбайнов // Вестник Бурятской государственной сельскохозяйственной академии имени В. Р. Филиппова. 2014. № 3 (36). С.140–145.
5. Экономика-математические методы и прикладные модели : учебное пособие для вузов / В. В. Федосеев [и др.]. М. : ЮНИТИ, 1999. 391 с.

© Митрохина О. П., Кидяева Н. П., С. В. Щитов, Е. Е. Кузнецов, 2021

УДК 378.147.315

**Введение регионального компонента по дисциплине «История»
для студентов технических специальностей аграрного вуза
(на примере Дальневосточного ГАУ)**

Елена Анатольевна Мурыгина, кандидат исторических наук
Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область,
Благовещенск, Россия

Аннотация. Установлено, что важным аспектом современного высшего образования является сохранение регионального компонента в рамках изучения дисциплины «История» (история России, всеобщая история). Рассмотрена организация внеурочной формы работы по дисциплине на примере Дальневосточного государственного аграрного университета. Изложен опыт проведения со студентами первого курса бакалавриата интеллектуальной игры-квест «Самый-самый Благовещенск». Сделан вывод, что проведение игры показало заинтересованность молодежи в информации по истории города, его достопримечательностях, людях и событиях.

Ключевые слова: история, Дальний Восток, региональный компонент, методы развивающего обучения, игра-квест

Интеллектуальный потенциал общества – это определяющий фактор его поступательного развития, а образование служит одним из гарантов прогресса. Особое место в процессе обучения и воспитания занимает история. Объектом изучения истории является многообразие фактов и событий, явлений, закономерностей, которые происходили в истории человечества.

Процесс формирования гуманистических ценностей, гражданской ответственности личности студента и универсальных компетенций является важной

частью освоения знаний по отечественной истории. В процессе освоения этой дисциплины на разных этапах ее изучения формируется личность, гражданская позиция студента.

Цель дисциплины «История» – сформировать у студентов комплексное представление о культурно-историческом своеобразии России, о ее месте в мировой и европейской цивилизации; сформировать систематизированные знания об основных закономерностях и особенностях исторического развития России; выработать навыки получения, анализа и обобщения исторической информации [4]. В этом процессе важно, в том числе изучать историко-культурные особенности развития своего региона, края, города.

Региональный компонент содействует формированию у учащихся оценочных суждений, являющихся основой для развития таких чувств как гордость за свою Родину, уважение к деятельности предков и современников. Он способствует возникновению чувства взаимосвязи с окружающим миром, сопереживания его проблемам, осознанию себя участником исторического процесса, преемником наследия прошлого, что способствует формированию чувства гражданской ответственности.

Региональный компонент способствует расширению исторического и культурного кругозора за счет вовлечения в процесс освоения истории местного материала, актуализации и осмыслению повседневных знаний и опыта, развитию умений исследовательской деятельности и овладению способами познания историко-культурного наследия, применению полученных знаний и умений в учебной и повседневной практике. Изучение истории родного края начинается ещё на школьном этапе и должно продолжаться в профессиональном и высшем обучении.

Краеведческий материал может быть включен в образовательный процесс при использовании методов развивающего обучения (проблемно-познаватель-

ных, творческих, исследовательских заданий), а также использовании традиционных форм обучения: лекций и семинаров, которые активизируют познавательную деятельность учащихся.

Историко-культурный материал хорошо усваивается на внеаудиторных занятиях: мониторингах по выявлению состояния памятников наследия; образовательных путешествиях, целью которых является «прочтение» объектов городской среды как памятников истории и культуры; занятиях, проводимых в форме организации социологических опросов населения; уроках обобщения самостоятельной исследовательской работы с семейными архивами и т. д. Также большой интерес вызывают методы проблемного обучения – исследовательского, диалогового, экскурсионного. Эти методы организуют групповую и индивидуальную творческую деятельность обучающихся по актуализации повседневного опыта и его осмыслению, поиску источников информации, их исследованию, выражению оценочных суждений, практическому применению полученных знаний и умений.

Каждый из предложенных вариантов организации проведения регионального компонента имеет свои особенности. Изучение краеведческих тем в курсе истории России подчинено общим задачам этого курса и призвано конкретизировать и иллюстрировать российскую историю местным материалом, выявить общее и частное в развитии региона (края) и России, получить представление о значении региона (края) в истории России [2, С. 38].

В рамках высшего образования в Дальневосточном государственном аграрном университете, в соответствии с разработанными рабочими программами по дисциплине «История» ряд аспектов регионального характера включены в темы: «Развитие капитализма в России. Столыпинская аграрная реформа», «Россия в условиях мировой войны и общенационального кризиса. Революция 1917 г. Гражданская война и интервенция, их результаты и последствия. Российская эмиграция», «Социально-политическое развитие советского

общества в 1920–1930-е гг.», «Проблемы взаимоотношений федерального центра и регионов в 1990-х гг.».

Наиболее успешной является внеурочная форма работы. Так, при изучении истории России на кафедре «Гуманитарных дисциплин» среди студентов первого курса бакалавриата факультетов «Строительства и природообустройства», «Ветеринарной медицины и зоотехнии», «Электроэнергетического», «Механизации сельского хозяйства» проводилась интеллектуальная игра-квест «Самый-самый Благовещенск».

Игра впервые была презентована в городе Благовещенск в 2017 году и включала в себя три маршрута. Игра создана за счет президентского гранта и признана самой лучшей игрой, популяризирующей город (родной край). В 2019 году проект стал «Лучшим образовательным издательским проектом России».

С начала 2020 года Фонд проводил публичную оценку результатов проектов. В результате из трех с половиной тысяч проектов выбрали 100 лучших. В топ-100 вошел и «Самый-самый Благовещенск». Он стал единственным амурским проектом, получившим статус одной из лучших практик реализации за 2018 год.

Цель игры – раскрыть региональный компонент в рамках всероссийской и мировой истории. Статус «городов с историей» закреплен в основном за городами центральной части России, так как именно там творили великие писатели, ученые, именно там решались судьбы России, в том числе и Дальнего Востока. Однако мало кому известно, что так называемый «провинциальный Благовещенск» подарил миру немало выдающихся людей, достижений и открытий.

Именно в Благовещенске был создан «реаниматор сердца» и еще 90 изобретений в области кардиохирургии мирового класса. Первый в России скелет динозавра в его полном сочленении был найден в Благовещенске. Жителями

Благовещенска являются 29-кратный чемпион мира по пулевой стрельбе, человек, установивший мировой рекорд по затяжному прыжку с парашютом, чемпион мира по карате. Эти удивительные факты должны стать достоянием общественности, предметом гордости жителей города, должны быть известны каждому жителю и гостю города.

Комплект игры состоит из карточек с информацией о достопримечательностях и людях, прославивших город в мировом и всероссийском масштабе, и карты, на которой участники должны найти культурные и исторические объекты города.

Игра состоит из двух этапов. Первый этап – это внеаудиторный квест. Студенты получали карту с достопримечательностями города и проходили маршрут самостоятельно во внеурочное время. В зависимости от правильности выполнения командам задания им начислялись баллы.

Второй этап проходил в аудитории, в формате настольной игры. Студенты получали домашнее задание в виде информации на карточках, которую они должны запомнить – события, факты, даты, фамилии, предметы. Ведущий подготавливал игровое поле, раскладывал на столе карточки, иллюстрацией вверх. От каждой заявленной команды приглашался один игрок, который должен был выполнить задание на скорость, накрыв нужную карточку рукой. За правильностью выполнения следили ведущий и секунданты. Если студент не мог ответить полно на поставленную задачу самостоятельно, то он обращался за помощью к команде. По итогу каждая команда набирала определенное количество баллов и оценивалась.

Игра показала искреннюю заинтересованность студентов в информации по истории города Благовещенска, его достопримечательностях, людях и событиях. Получила большой положительный отклик среди студентов, которые, даже являясь коренными жителями города, не были знакомы со многими историческими фактами.

В формате игры нами готовится проект «Самая-самая Амурская область». Он охватывает теперь не только город Благовещенск, а всю область, и также может быть использован как интересный, творческий, информативный материал, отражающий региональный компонент истории.

Список источников

1. Акульшин П. В., Гребенкин И. Н. Историко-культурный стандарт: концепция, рекомендации, содержание // Вестник Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. 2013. № 4. С. 7-15.

2. Вяземский Е. Е. Национально-региональный компонент общего исторического образования в Российской Федерации: дискуссионные подходы // Проблемы современного образования. 2012. № 4. С. 21-40.

3. Мишина И. А., Цыренова М. Г. Методологические подходы к преподаванию курсов федеральной, региональной и локальной истории в условиях реализации концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной и всемирной истории // Преподавание истории в школе. 2016. № 7. С. 3-12.

4. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Техэксперт. [URL: http://docs.cntd.ru/document/zakon-rf-ob-obrazovanii-v-rossijskoj-federacii](http://docs.cntd.ru/document/zakon-rf-ob-obrazovanii-v-rossijskoj-federacii) (дата обращения: 16.11.2020).

© Мурыгина Е. А., 2021

УДК 378.147.315

Роль выездных занятий в изучении экономических дисциплин

Ольга Фёдоровна Овчинникова

Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область,
Благовещенск, Россия

Аннотация. Определено, что активные методы обучения позволяют заинтересовать обучающихся, мотивировать их в познании дисциплины. Выделены экономические дисциплины, основанные на значительной теоретической базе, включающие лекционные занятия, семинары, дискуссии и процесс самостоятельной работы. В рамках указанных дисциплин автором разработаны и проведены выездные занятия, которые обеспечили повышение эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: учебный процесс, обучающиеся, активные методы обучения, выездное занятие, эффективность обучения

Активные методы обучения – это методы, характеризующиеся высокой степенью включенности обучающихся в учебный процесс, активизирующие их познавательную и творческую деятельность при решении поставленных задач. [1]

К основным чертам активных методов можно отнести:

- 1) самостоятельность в принятии решения;
- 2) проявление творческих качеств обучающегося;
- 3) эмоциональность участников;
- 4) постоянное участие в учебном занятии;
- 5) взаимодействие между участниками.

Активные методы обучения позволяют активизировать и заинтересовать обучающихся, мотивировать их в познании дисциплины. В организации современного процесса обучения применяются различные виды активных методов. [2]

Рассмотрим выездные занятия как один из методов активного обучения при изучении экономических дисциплин: «Организация производства», «Организация и управление производством», «Экономика труда».

Дисциплина «Организация производства» преподается у обучающихся по направлению «Экономика» (направленности «Экономика предприятий и организаций АПК», «Бухгалтерский учет, анализ и аудит в АПК»), «Менеджмент» (направленность «Производственный менеджмент в АПК»), «Зоотехния» (направленность «Технология производства продуктов животноводства (по отраслям)»).

Дисциплину «Организацию и управление производством» изучают обучающиеся по направлению «Агроинженерия» (направленности «Технические системы в агробизнесе (машины и оборудование в агробизнесе)», «Электрооборудование и электротехнологии», «Технология лесозаготовительных и деревоперерабатывающих производств»).

Целью освоения данных дисциплин является овладение научными знаниями и практическими навыками по рациональному построению и ведению производства на сельскохозяйственных предприятиях различных организационно-правовых форм. Обучающиеся изучают организационно-экономические основы функционирования сельскохозяйственных предприятий; систему ведения хозяйства; организацию отраслей растениеводства, животноводства, подсобных промышленных производств; организацию материально-технического обеспечения сельскохозяйственных предприятий; организацию хранения, переработки и реализации продукции; особенности организации, нормирования и оплаты труда.

Дисциплина «Экономика труда» изучается обучающимися по направлениям «Экономика» (направленности «Экономика предприятий и организаций АПК», «Бухгалтерский учет, анализ и аудит в АПК») и «Менеджмент» (направленность «Производственный менеджмент в АПК»).

Целью освоения дисциплины является овладение теоретическими и прикладными знаниями и умениями в области экономики труда с целью повышения эффективности труда персонала организаций АПК на основе применения прогрессивных методов и приемов организации, мотивации и стимулирования труда. Обучающиеся изучают теоретические основы организации труда; методики оценки и анализа организации труда на предприятии, организации и обслуживания рабочих мест, нормирования труда; формы и системы оплаты труда; проводят анализ формирования и использования трудовых ресурсов предприятия.

Рассмотренные выше дисциплины основываются на большой теоретической базе, которую можно изучить на лекционных занятиях, семинарах, дискуссиях и в рамках самостоятельной работы. Но существуют вопросы, которые желательно рассматривать в условиях конкретного предприятия. Например: типы предприятий, условия и способы содержания животных, способы кормления животных; организация и обслуживание рабочих мест; нормирование труда.

Изучение этих вопросов будет намного эффективнее, если после рассмотрения теоретических основ, организовать ознакомительную экскурсию на сельскохозяйственное предприятие. А при рассмотрении вопросов организации и нормирования труда потребуются и личное участие в производственном процессе. Обучающиеся смогут провести хронометражные наблюдения за определенным работником, обработать наблюдательный лист и рассчитать норму труда для выполнения работы.

Для реализации указанного подхода к учебному процессу можно использовать выездные занятия. Такие занятия могут проходить в форме экскурсий

или практических занятий, то есть на основе непосредственного участия обучающихся в производственном процессе. Вид занятия должен зависеть от целей и задач обучения, а также от подготовленности обучающихся.

Особенность выездного занятия состоит в том, что здесь будут задействованы не только преподаватель дисциплины, обучающиеся, но и работники предприятия с огромным практическим опытом в сфере агропромышленного комплекса.

В ходе проведения выездного занятия закрепляются полученные знания и умения. Для эффективности таких занятий необходимо придерживаться определенных правил. Весь процесс можно разбить на три этапа:

1. Подготовительный.
2. Занятие (экскурсия или участие в производственном процессе).
3. Подведение итогов.

На подготовительном этапе преподаватель должен рассказать:

- 1) об организационных положениях выездного занятия (время и место сбора, вид транспорта, адрес предприятия (на базе которого будет проводиться занятие), форма одежды, условия питания);
- 2) о теме, цели и задачах занятия;
- 3) о правилах поведения на предприятии;
- 4) о требованиях безопасности.

Второй этап – это собственно проведение выездного занятия. Оно обязательно организуется совместно с представителем предприятия и чаще всего проходит в виде экскурсии (но могут использоваться формы диалога и дискуссии).

Руководитель (или работник) предприятия рассказывает о таких вопросах предприятия, как история его создания и развития, основные виды деятельности, машины и оборудование, инвестиции и инновации в экономике предприятия. Также предприятие может предоставить обучающимся информацию по

производственно-экономических показателям. В ходе занятия слушатели могут записывать необходимую им информацию для дальнейшего обучения (выполнения курсовых работ, выпускных квалификационных работ). Преподаватель не только сопровождает обучающихся, но и способствует их взаимодействию с представителем организации, помогает тем, у кого возникли вопросы.

Третий этап – подведение итогов. Обычно после проведенной экскурсии возникает много дополнительных вопросов к представителю организации. Завязывается живой интересный разговор между всеми участниками занятия. Каждый участник должен выстроить для себя определенную структуру полученных знаний:

- 1) общие сведения о предприятии (организационная структура, органы управления, виды деятельности);
- 2) особенности производственного процесса в отраслях растениеводства и животноводства;
- 3) используемая техника и технология;
- 4) организация труда.

Подводя итоги можно рассмотреть основные направления развития, а также пути совершенствования деятельности предприятия.

Нами были реализованы выездные занятия в виде экскурсии для студентов финансово-экономического факультета в крестьянское (фермерское) хозяйство «Орта». Экскурсию проводил сам глава хозяйства, поэтому были охвачены все стороны деятельности предприятия. Ребята активно задавали вопросы, проявляли интерес к предоставляемой информации.

Кроме выездных занятий в виде экскурсий, также были организованы выездные практические занятия, с непосредственным участием обучающихся финансово-экономического факультета и факультета механизации сельского хозяйства, в сельскохозяйственные предприятия Амурской области (акционерные общества «Луч» и «Димское»).

Обучающиеся участвовали в проведении фотохронометражных наблюдениях на сельскохозяйственных работах. Это очень ответственное занятие, так как результаты их наблюдений легли в основу работы по нормированию труда рабочих [3].

Таким образом, выездные занятия можно рассматривать как один из самых эффективных методов проведения практического занятия, закрепления полученных знаний, развития профессиональных навыков.

Выездные занятия как активные методы обучения:

- 1) концентрируют интерес группы к пройденному теоретическому материалу;
- 2) побуждают участников к диалогу, обсуждению, общению;
- 3) предоставляют возможность всем участникам выездного занятия (преподаватель, обучающиеся и представители организации) делиться опытом;
- 4) расширяют кругозор;
- 5) предоставляют возможность собрать информацию.

Список источников

1. Зарукина Е. В., Логинова Н. А., Новик М. М. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие. СПб., : Санкт-Петербургский государственный инженерно-экономический университет, 2010. 59 с.

2. Леонович А. Н., Тихонович Н. С. Применение активных методов обучения при проведении семинарских занятий /А.Н. Леонович, Н.С. Тихонович // Вышэйшая школа: навукова-метадычны І публіцыстычны часопіс. 2018. № 4 (126). С. 11-15.

3. Овчинникова О. Ф., Чурилова К. С. Содержание нормирования труда в современных условиях // Дальневосточный аграрный вестник. 2016. № 2 (38). С. 131-134.

УДК 159.923

**К проблеме дифференциации понятий «развитие» и «рост»
относительно концепта «личность»**

Анжелика Николаевна Руденко, кандидат педагогических наук

Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область,
Благовещенск, Россия

Аннотация. Установлено, что гуманитарные предметы в технических вузах играют особую роль на основе реализации личностного роста студента, когда развитие механизмов личностного существования человека выступает целью образования. Отмечено, что в процессе изучения гуманитарных предметов создаётся среда становления и проявления личностного опыта студента. Предпринята попытка сформулировать определение понятия «личностный рост» в контексте педагогического исследования с использованием философской концепции, определяющей личность как сущностную характеристику человека.

Ключевые слова: гуманитарные предметы, высшее образование, педагогическая категория, личностный рост, развитие личности

В научной педагогической литературе, повсеместно оперирующей понятием «личностный рост», это понятие до сих пор не наполнено конкретным содержанием как категория педагогики.

Понятие личностного роста в философской и педагогической литературе отождествляется с понятием «развитие личности», употребляется как контекстуальный синоним понятий «саморазвитие» и «самоактуализация».

Исходя из психологических трактовок К. Роджерса и А. Адлера, личностный рост – это становление человека как личности, личностное саморазвитие.

Л. С. Братченко и М. Р. Миронова, признавая, что понятие «личностного роста» не получило полноценного содержательного наполнения в педагогике, определяют его от противного, то есть, перечисляют чем оно не является. Одновременно ставится знак равенства между понятиями «личностный рост» и «развитие личности».

Для уточнения понятия «личностный рост» целесообразно оттолкнуться от категорий «личность», «развитие» и понятий, с ними связанных.

Наше исследование основывается на философской концепции, определяющей личность как сущностную характеристику человека. Согласно этой концепции личность – это сгусток регулятивных и духовных возможностей, центр осознания себя, основа воли и стержень характера, субъект свободных действий и «верховой власти» во внутренней жизни человека, своеобразная инстанция, осуществляющая контроль над пространством жизни человека путем выработки собственных жизненных принципов и правил поведения в пространстве жизни.

Педагогические трактовки понятия «личность», в основу которых положен бытийный смысл, наиболее точно согласуются с целями нашего исследования. Мы полагаем, что личность соразмерна целостному индивидуальному пространству и времени творимой индивидом жизни.

Считаем правомерным оттолкнуться от семантики слова «рост», которое в словаре С. И. Ожегова толкуется как «увеличение в числе, в размерах, развитие; усиление, укрепление; совершенствование в процессе развития» [2, С. 631].

Толкование С. И. Ожегова связывает рост с совершенствованием в процессе развития. Слово развитие толкуется как «процесс перехода из одного состояния в другое, более совершенное, переход от старого качественного состояния к новому качественному состоянию, от простого к сложному, от низшего к высшему; как степень сознательности, просвещённости, культурности» [2, С. 592]. То есть прослеживается только одна линия развития.

Таким образом, в обыденном сознании развитие, как процесс перехода в более совершенное состояние, отождествляется с ростом. Но в Советском энциклопедическом словаре речь идет уже о двух линиях (направлениях) развития. При этом выделяется как прогрессивная, так и регрессивная линии. То есть, наряду с процессами восходящего развития, существует и деградация, распад системы как переход от высшего к низшему, от более совершенного к менее совершенному, понижение уровня организации системы [2].

С учетом изложенного, можно заключить, что содержательный спектр объективной семантики понятия «развитие» таков – это всеобщая связь явлений, противоречия бытия и мышления, количественные и качественные изменения, сложный процесс взаимосвязи однолинейности и многолинейности, прямолинейности и зигзагообразности, восходящих и нисходящих линий, прогресс и регресс.

Здесь мы видим возможность дифференциации понятий «развитие» и «рост» относительно концепта «личность».

Наши теоретические исследования позволяют утверждать, что «рост» представляет собой частный случай развития, его восходящую линию, прогрессивный вектор.

Развитие (с точки зрения философии педагогики) есть «разворачивание вовне на пространстве жизнедеятельности изначально присутствующих в структуре человеческого существа свойств в соответствии с естественными закономерностями их роста» [1, С. 98]. Напомним ещё раз, что с точки зрения диалектики, развитие (как объектов, систем, мира и общества, так и личности) – это всегда саморазвитие, детерминируемое внутренними факторами.

По мнению И. А. Колесниковой, субъектом развития (как раскрутки в объективной реальности некоей внутренней программы, генетически заложенной помимо воли человека) изначально выступает природа, но, будучи активным существом, человек способен стать субъектом собственного развития через самопознание, самообразование и самовоспитание. Развитие личности

подразумевает наращивание физиологических, психических и социальных новообразований за счёт освоения человеком внутреннего и внешнего потенциала возможностей.

Исследуя понимание феномена развития в различных парадигмальных пространствах, И. Я. Колесникова приходит к заключению о межпарадигмальности этого феномена, объединяющего в себе объективно существующие задатки, способности, базовые потребности, особенности морфологического строения (во многом обуславливающие ход развития) с не менее существенным субъективным отношением к ним самого человека, связанным с его системой ценностей, уровнем самооценки, жизненными притязаниями. Именно субъективная, «внутренняя реальность» формирует субъектную активность по отношению к собственному развитию, задаёт планку планируемых субъектом достижений.

Очевидно, что под развитием личности И. А. Колесникова подразумевает только его восходящую линию, то есть собственно личностный рост, который проходит вехи от ритуальности поведения до осознанного творчества жизни и будущего, то есть до концептуального бытия.

Развитие личности может осуществляться в любом направлении. То есть иметь как прогрессивный, так и регрессивный вектор. Анализ психологических теорий развития личности, даёт возможность определить, что прогрессивный вектор развития личности (собственно личностный рост) представляет собой развитие как самосовершенствование, то есть движение, осуществляемое в сторону личностной зрелости.

В основе процесса личностного роста лежит механизм саморазвития личности, осуществляемый посредством осознанного и целенаправленного генезиса и наращивания личностных функций, реализующих феномен «быть личностью».

Отталкиваясь от концепции В. В. Серикова [4], в качестве таких функций мы выделяем следующие:

- 1) избирательная (выбор ценностей и образа жизни);
- 2) мотивирующая (принятие и обоснование деятельности);
- 3) опосредующая (по отношению к внешним воздействиям и внутренним импульсам поведения);
- 4) коллизийная (введение скрытых противоречий действительности);
- 5) критическая (в отношении предлагаемых извне ценностей и норм);
- 6) функция волевой саморегуляции при достижении целей;
- 7) рефлексивная, смыслотворческая, ориентирующая (построение личной картины мира – системы смыслов – индивидуального мировоззрения);
- 8) функция ответственности за принимаемые решения;
- 9) функция обеспечения автономности и устойчивости внутреннего мира;
- 10) творчески преобразующая (в отношении построения образа «Я»);
- 11) самореализующая (стремление к признанию своего образа «Я» окружающими);
- 12) обеспечения уровня духовности при формировании притязаний (предотвращение редукции жизнедеятельности к утилитарным целям).

Таким образом, наши теоретические исследования доказывают, что возможно дифференцировать понятия «личностный рост» и «развитие личности». Они не тождественны.

Анализ источников и механизмов развития личности, отражённых в рассмотренных в процессе исследования психологических теориях и концепциях, дает основания для формулировки определения педагогического понятия личностного роста как **восходящего, прогрессивного вектора развития личности, процесса самосовершенствования, происходящего через сознательное самоизменение и самодостраивание себя по собственному масштабу, целенаправленного самодвижения от представления образа Я-реального к образу Я-идеального. В этом процессе происходит генезис и наращивание характеристик личностных функций, результатом которого становится переход на качественно иной уровень личностной зрелости. Этот**

уровень, в свою очередь, становится новой отправной точкой для дальнейшего самосовершенствования. В основе процесса лежит механизм саморазвития личности.

Предпосылками, определяющими возможность личностного роста, являются онтологически заложенные стремления человека, а именно: стремление к саморазвитию, стремление к самоактуализации, стремление к самосовершенствованию. Мы считаем, что именно личностный рост студента в образовательном процессе является целью образования и требует педагогической поддержки [3].

Список источников

1. Колесникова И. А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии : курс лекций по философии педагогики. СПб. : «Детство-пресс», 2001. 288 с.
2. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М. : «Сов. Энциклопедия», 1973. 846 с.
3. Руденко А. Н. К вопросу о формировании навыков саморегуляции учебной деятельности // Агропромышленный комплекс: проблемы и перспективы развития : матер. всерос. науч.-практ. конф. (Благовещенск, 11 апреля 2018 г.). Благовещенск : Дальневосточный государственный аграрный университет, 2018. – С. 224-229.
4. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М. : Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.
5. Советский энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохорова. М. : Советская Энциклопедия, 1989. 1632 с.

УДК 378.147.315

Использование игровых технологий в ходе изучения дисциплин «Экономика» и «Экономическая теория»

Марина Владимировна Станиславская, кандидат экономических наук
Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область,
Благовещенск, Россия

Аннотация. Обозначено, что дисциплины «Экономика» и «Экономическая теория» являются основой для формирования первичных знаний и умений, необходимых в рамках изучения других экономических дисциплин. Предложено решение проблемы качества преподавания указанных дисциплин применением в рамках обучения активных методов, в частности игровых технологий. Приведены примеры и показано, что использование игровых технологий в дисциплинах «Экономика» и «Экономическая теория» дает хорошие результаты, способствующие получению знаний и формированию умений, позволяет создать интерес обучающихся к дисциплине, активизирует их работу на занятиях.

Ключевые слова: экономика, экономическая теория, традиционное обучение, активное обучение, игровая технология

Дисциплины «Экономика» и «Экономическая теория» являются базовыми и изучаются, как правило, на первом – втором курсах высших учебных заведений. Они являются основой для формирования первичных и очень важных знаний и умений, которые будут необходимы в рамках изучения других экономических дисциплин.

Важность получения полноценного образования в этой области определяют цели изучения указанных дисциплин. Целями обучения по дисциплинам «Экономика» и «Экономическая теория» являются формирование у обучающихся способностей к выполнению определенных видов деятельности, призванные:

1) дать фундаментальные знания концепций и категорий современной экономической теории, закономерностей функционирования рыночной экономики и поведения ее субъектов, механизмов формирования цен и объемов производства на различных типах рынков, взаимосвязи и динамики объемов национального производства, инфляции, занятости и других макроэкономических агрегатов;

2) познакомить с методологической основой для изучения специальных теоретических и прикладных курсов программы, базирующихся на экономической теории;

3) изучить результаты современных научных исследований российских и зарубежных ученых в области экономической науки, микро- и макроэкономического анализа;

4) развивать у студентов способность вырабатывать собственную позицию по актуальным теоретическим проблемам экономической науки и ее практическим приложениям в области экономической политики и развития российского предпринимательства;

5) формировать у студентов навыки аналитической деятельности в области прикладных аспектов экономической теории, умение проводить самостоятельные научные исследования и обобщать полученные результаты, формулировать и обосновывать аргументы в защиту собственной позиции;

6) осуществлять профессиональное общение и коммуникации по вопросам организации и управления собственной профессиональной деятельностью.

Достижение этих целей может быть обусловлено только качественно выстроенным процессом освоения дисциплин. Традиционно курс «Экономики» и «Экономической теории» включает комплекс лекций и семинарских занятий. Это обусловлено тем, что их предметной основой являются теоретические знания, которые рассматриваются с трех точек зрения – логической, математической и графической. Это дает определенный положительный результат, так как позволяет каждому студенту усвоить материал и сформировать умения, исходя из его личностных особенностей.

Но, вместе с тем, при освоении дисциплин возникает масса сложностей. Это и трудности, связанные с тем, что дисциплины подразумевают объединение гуманитарных и математических знаний; «незрелость» студентов в данный период обучения и вместе с тем, необходимость получения этих базовых ориентиров; желание обучающихся видеть учебный процесс как более яркий и интересный; недопонимание того, что эти знания и умения необходимы как полноценным членам общества и профессионалам в своем деле.

Причем, эти сложности не устраняются при использовании на занятиях информационных технологий, в том числе презентаций. Снять проблемы становится возможным только при применении в рамках изучения курса активных методов обучения, которые позволяют включить в этот процесс студентов, а также наглядно продемонстрировать то, для чего необходимо изучать эти дисциплины.

Современные условия повышают требования к профессиональным и человеческим качествам, нацеливают на формирование личности, отличающейся творческим типом мышления, инициативой и самостоятельностью в принятии решений.

Одним из таких способов обучения студентов в ходе получения ими базовых экономических знаний и умений, являются игровые технологии [2].

Их строение и правила отражают логику практической деятельности, и поэтому они являются эффективным средством усвоения знаний, формирования умений и личности будущего специалиста.

Деловая игра является средством моделирования (на уровне понятия и уровне действия) новых условий профессиональной деятельности (включая экспериментальные), методом поиска новых способов осуществления деятельности. Игра имитирует различные аспекты человеческой активности и социального взаимодействия. Игровая модель не может быть строгой, но она предполагает большую свободу и, следовательно, открывает новые возможности в обучении [2].

Деловая игра имеет определенные, характерные для нее атрибуты:

- 1) игра имитирует тот или иной аспект целенаправленной человеческой деятельности;
- 2) игровые действия регламентируются сводом правил;
- 3) каждый из участников игры получает свою роль, которая определяет различие их интересов и побудительных стимулов в данной игре;
- 4) в деловой игре преобразуются пространственно-временные характеристики моделируемой деятельности;
- 5) игра носит условный характер;
- 6) регулирование игры подразумевает комплекс следующих блоков: концептуального, сценарного, постановочного, сценического, блока критики и рефлексии, судейского, блока обеспечения информацией.

Спектр применения деловых игр достаточно широк. Они могут быть использованы для обучения, диагностики индивидуальных особенностей их участников, организации процесса принятия решений, в исследовательских целях [1]. Данный метод объединяет в себе преимущества других обучающих методов, в частности, экспериментального, аналитического и экспертного. Игровые технологии имеют ряд преимуществ перед традиционными способами обучения:

- 1) цели игры в большей степени согласуются с практическими потребностями обучающихся;
- 2) игра позволяет обеспечить широкий охват проблем и глубину их осмысливания;
- 3) компонент игры позволяет обеспечить большую вовлеченность обучающихся в процесс;
- 4) игровая форма соответствует логике деятельности, включает момент социального взаимодействия, готовит к профессиональному общению, улучшает межличностные коммуникации;
- 5) деловая игра насыщена обратной связью, причем более содержательной по сравнению с традиционными технологиями;
- 6) в игре формируются установки профессиональной деятельности, легче преодолеваются стереотипы, корректируется самооценка;
- 7) способствует проявлению личностных особенностей;
- 8) способствует включению рефлексивных процессов, представляет возможность интерпретации, осмысливания полученных результатов.

Для того, чтобы достичь всего этого, требуется большая подготовительная работа, а также понимание того, что в ходе игры преподаватель должен следить за тем, в каком направлении она идет и стремиться не допускать серьезных ошибок.

В процессе игры возникают ряд трудностей. Сбои в начальном периоде ее проведения чаще всего объясняются интенсивным процессом формирования группы. В ходе игры может возникать ощущение того, что конструкция игры некачественная, а на самом деле это не так. Может возникать нарушение хода игры из-за личных взаимоотношений участников. Некоторые участники предпринимают попытки в ходе игры повысить свой статус, доминировать над другими. В игре у участников может возникать азарт, приводящий к излишней эмоциональности. Все эти и другие проблемы, которые могут возникать на

учебном занятии в ходе игры должен предвидеть и не допускать преподаватель, являющийся организатором и ведущим игры.

Следует отметить, что распространенным мнением является то, что игровые технологии возможно применять только в рамках изучения экономических дисциплин, ориентированных на будущую практическую деятельность [3]. К этим дисциплинам относят «Экономику предприятия и отрасли», «Маркетинг», «Менеджмент» и т. д. В тоже время для изучения «теоретических» экономических дисциплин они не подходят, использовать их невозможно.

Это неверная точка зрения. Использовать игровые технологии в дисциплинах «Экономика» и «Экономическая теория» возможно, они дают хорошие результаты, способствующие получению знаний и формированию умений. Спектр применения игр в данных дисциплинах, конечно более узкий. Необходимо тщательно подходить к выбору тем, в которых это возможно.

На первый взгляд, возникает мнение, что игра может способствовать усвоению микроэкономических процессов, но и при рассмотрении вопросов макроэкономики она также уместна. При верной подготовительной работе преподавателя, учете всех трудностей, которые могут возникать в ходе игры, а также правильном ведении игры, можно получить максимальный положительный результат.

Список источников

1. Михайленко Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации : материалы I междунар. науч. конф. (Челябинск, 25 октября 2011 г.). Челябинск : Два комсомольца, 2011. С. 140-146.

2. Пыхтеев, Ю. Н., Виноградова А. В. Игровые технологии как элемент проектно-ориентированного обучения в условиях модернизации высшего профессионального образования // Успехи современного естествознания. 2015. № 6. С. 163-167.

3. Силкин А. В., Цветкова К. Е. Технологии активного обучения в подготовке будущих менеджеров // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 2 (121). С. 322-324.

© Станиславская М. В., 2021

УДК 316.61

Психологические аспекты социальной адаптации студентов в университете

Евгения Николаевна Тужилина

Дальневосточный государственный аграрный университет, Амурская область,
Благовещенск, Россия

Аннотация. Предложено определение социальной адаптации как совокупности факторов, отражающих основные направления учебной деятельности студентов. Изучены психологические аспекты социальной адаптации студентов-первокурсников Дальневосточного государственного аграрного университета. Приведены результаты, проведенного автором, социологического опроса, который выявил характерные для студентов трудности социальной адаптации.

Ключевые слова: социальная адаптация, психологические аспекты, университет, учебная деятельность студентов, социологический опрос, трудности социальной адаптации

Каждый год Дальневосточный государственный аграрный университет (далее – Дальневосточный ГАУ) открывает двери для пополнения большого и дружного коллектива студентов. Поступление в вуз знаменуется в жизни человека изменениями, которые требуют существенной перестройки как его самого, так и его образа жизни.

Важным аспектом социальной адаптации к условиям учебно-профессиональной деятельности является психологическое сопровождение адаптационных процессов. Проблема адаптации особенно актуальна для студентов первого курса и является традиционным предметом дискуссий многих учёных.

Вузовскую социально-психологическую адаптацию исследовали М. М. Безруких, А. Д. Глоточкин, А. А. Реан, Е. В. Руденский, Ф. Б. Березин, В. С. Ротенберг, В. Т. Хорошко и др.

По мнению Хорошко В.Т., социальная адаптация – это процесс оптимального и активного приспособления студентов к новым вузовским условиям обучения и воспитания, посредством организации и самоорганизации деятельности студентов, специально направленной на осуществление этого процесса [3, С. 5].

Для выполнения социальных функций (образования, воспитания, трудовой и общественной деятельности), которые ставятся перед студентом в ходе образовательной траектории, необходимо активное включение обучающихся в различные структурные элементы системы образования. В этом случае процесс адаптации будет происходить быстрее.

Адаптация первокурсников к условиям учебного процесса в вузе проходит неодинаково и зависит от личностных качеств студента, особенностей предшествующей подготовки, уровня сформированности учебных умений и навыков, работоспособности, мотивации к профессиональной деятельности.

С точки зрения А. Д. Глоточкина, адаптация к новым условиям жизни и деятельности у первокурсников происходит на уровне их ориентированности в разных системах, что, в конечном счёте, определяет её результат [1, С. 102].

Интересную концепцию предложил Л. И. Рувинский. Исследуя проблемы адаптации студентов младших курсов к условиям вуза, он пришел к выводу, что стихийная адаптация обучающихся не дает достаточно хороших результатов. Для первокурсников необходимо организовать целенаправленную адаптацию – процесс оптимального и активного включения в новые вузовские условия обучения и воспитания, осуществляющийся посредством организации и самоорганизации деятельности студентов, направленной на преодоление адаптационных трудностей [4, С. 357-358].

После окончания первого месяца обучения первокурсников в Дальневосточном ГАУ (радость и гордость за себя и от ощущения быть студентом, первого знакомства с альма-матер, знакомства с товарищами – студентами своей группы и потока, куратором, преподавателями, праздничных отмечаний и т. д.) наступают учебные будни и осознание того, что жизнь круто изменилась.

Социальную адаптацию обучающихся первого курса можно рассмотреть как совокупность факторов, которые отражают основные направления деятельности студентов:

1. Адаптация к условиям учебной деятельности. Изменилась система обучения: лекции и семинары, лабораторные занятия, а также сдача зачётов и экзаменов, сложный язык научных текстов и лекционного материала. Нужно вести конспекты, самостоятельно готовиться к практическим занятиям, учиться работать с литературой, пытаться выстроить свою образовательную траекторию (а навыки самостоятельной работы развиты не у всех). Также предполагается активное занятие самообразованием, самостоятельное принятие решения, оценка перспектив, рисков и возможностей. Труднее всего студентам, поселившимся в общежитии, оторванным от семейного очага и привычного образа жизни. У них начался самостоятельный образ жизни: им также придется самостоятельно планировать свой день, режим труда и отдыха, свой бюджет, готовить питание, совершать покупки, стирать, убираться.

2. Адаптация к студенческой группе. Поступление в университет, включение в новый коллектив однокурсников, требует пересмотра установок, отношений, представлений о социальных ролях таким образом, чтобы они были адекватны вновь сложившимся условиям, а это может привести к значительным изменениям жизненных стереотипов, социального статуса, контактов межличностного характера, то есть прежней сложившейся системы взаимодействия с окружением.

3. Адаптация к будущей профессии. Специализация профессии требует усвоение профессиональных знаний, умений и навыков, а также определённых качеств и черт характера. В период обучения происходит переосмысление, понимание правильности выбора вуза, направления подготовки. По многочисленным исследованием ученых можно судить, что такое понимание наступает в середине третьего курса, когда начинается изучение специальных дисциплин и производственная практика, когда сформировавшаяся модель будущей профессии сталкивается с практикой, с реальностью.

Ю. А. Кустов подразделил трудности адаптационного периода обучающихся на три группы факторов [2, С. 37]:

- 1) объективный фактор – смена условий обучения;
- 2) субъективный фактор – недостаточная подготовленность студентов к вузовским условиям обучения;
- 3) педагогический фактор – недостаточная разработанность теории и практики учебно-воспитательного процесса адаптации со старшеклассниками и студентами младших курсов.

Дальневосточный ГАУ делает всё возможное, чтобы адаптация первокурсника прошла как можно безболезненней и скорее. Этому способствует деятельность кураторов, сотрудников деканатов факультетов и психолога, культурно-массовые мероприятия, которые активно вовлекают студентов-первокурсников в студенческую жизнь.

Поэтому мы решили изучить психологические аспекты социальной адаптации студентов-первокурсников университета. Объектом исследования стали обучающиеся четырех факультетов первого курса очной формы обучения Дальневосточного ГАУ.

В ходе исследования мы анализировали научную литературу по психологии, социологии и педагогике высшей школы, а также провели социологическое исследование в форме анкетирования обучающихся.

Анкетирование проводилось в декабре 2019 года. Анкета состояла из двенадцати вопросов. В опросе участвовали студенты-первокурсники четырех факультетов: факультета механизации сельского хозяйства (далее – ФМСХ), факультета ветеринарной медицины и зоотехнии (далее – ФВМЗ), факультета агрономии и экологии (далее – ФАЭ) и технологического факультета (далее – ТФ) в количестве 64 человек, из них 34 человека (53 %) являлись юношами и 30 человек (47 %) представляли девушек. По возрастному составу распределение оказалось следующим: в возрасте 16–17 лет – 17 % респондентов, 18–19 лет – 41 %, 20–21 лет – 27 % и старше 21 года – 15 % опрошенных. В основном, сегодняшние первокурсники – это вчерашние выпускники колледжей и техникумов. 19 % опрошенных проживают дома с родителями, 60 % проживают в общежитии; 9 % снимают квартиру и 12% снимают комнату.

Человек выбирает свой профессиональный путь – будущую профессию, вуз и направление подготовки. Первокурсники уже осуществили свой выбор, и свобода нового выбора ограничена. Возникает непривычная социокультурная ситуация, требующая адаптации. Более свободный характер организации учебных занятий в вузе и ломка стереотипов школьного обучения также являются важными факторами кризиса профессионального самоопределения на первом курсе. Это может проявиться в сомнении о правильности сделанного выбора, в неудовлетворенности вузовской жизнью и т. д. Кризис самоопределения существенно тормозит процесс адаптации к студенчеству.

На вопрос: «Что побудило Вас поступить в университет?» получены следующие ответы: 50% опрошенных отметили, что в университете есть интересное меня направление подготовки и, следовательно, будет возможность реализовать себя, развить навыки общения, приобрести уверенность в себе; 36 % респондентов сообщили, что в данном вузе хорошие условия для обучения; 30 % респондентов привлекла перспектива найти хорошую работу после университета.

Существует определенная часть первокурсников, либо не совсем понимающих, зачем они поступили в вуз, либо руководствующихся при поступлении случайными внешними мотивами. Так, 9 % отметили, что «мне все равно где учиться, главное – получить образование», 19 % желают получить диплом о высшем образовании, а где, неважно. Надо отметить, что данные ответы выбрали в основном студенты ФАЭ и ФМСХ. И лишь 6 % респондентов хотят продлить беззаботный период жизни, отмечая при этом, что у них будет интересная, веселая студенческая жизнь, общение, досуг.

Первокурсники отметили, что после окончания вуза они будут искать работу: на производстве – 34 % респондентов, в предпринимательстве – 36 %, в сельском хозяйстве планируют остаться 30 % опрошенных.

Практически все отметили, что процесс адаптации первокурсников к студенческой жизни в университете организован хорошо (студент получает всю необходимую информацию, помощь и поддержку). Об этом сообщили 85 % респондентов. 12 % затруднились ответить на этот вопрос, а остальные 3 % ответили, что процесс организован плохо (студент не получает всей необходимой информации в университете и не всегда может рассчитывать на помощь и поддержку студентов, с которыми обучается в группе, преподавателей, кураторов).

Для абсолютного большинства опрошенных адаптация к обучению в вузе прошла незаметно. Так, для 58 % респондентов адаптация в университете уже

завершилась, они полностью вовлечены в учебный процесс, для 30 % – адаптация вовсе и не требовалась, и они сразу почувствовали себя студентами. Для 8 % адаптация проходила тяжело, а для 4 % вообще не завершилась.

20 % респондентов отметили, что человек, который помог им адаптироваться к студенческой жизни – это куратор; студентов своей группы отметили 55 % опрошенных. Немаловажную роль отвели студенты-первокурсники при адаптации к студенческой жизни массовым мероприятиям, совместному участию в смотрах и соревнованиях – 25 % опрошенных.

Удовлетворенность студенческой группой как дружной, и сложившимися в ней хорошими взаимоотношениями отметили 72 % опрошенных. 16 % указали на разделение группы на компании; о том, что в группе присутствуют конфликтные ситуации заметили 12 % респондентов, 9 % из которых являются студентами ФВМЗ.

Также опрошенные должны были отметить удовлетворенность или неудовлетворенность некоторыми аспектами учебно-воспитательной деятельности. Большинство респондентов удовлетворено по всем представленным критериям: набором и содержанием учебных дисциплин (64 %), организацией учебного процесса (73 %), качеством преподавания (65 %), отношениями с преподавателями (71 %), отношениями в группе (82 %), организацией массовых мероприятий (68 %), возможностью заниматься спортом (74 %), возможностями для художественного творчества (61 %), технической оснащённостью аудиторий (59 %).

Чуть менее половины опрошенных (41 %) удовлетворены обеспеченностью учебно-методической литературой. В своём большинстве респонденты удовлетворены бытовыми условиями в вузе (65 %). Практически половина респондентов удовлетворена условиями питания в вузе (49 %). Только 20 % из тех, кто проживает в общежитии, нравятся бытовые условия проживания.

Главные трудности у обучающихся первого курса связаны с переходом от привычной классно-урочной системы обучения в школе к лекционной системе в вузе. Период привыкания требует определенных навыков и умений (умение правильно и быстро конспектировать, самостоятельный найти необходимую информацию, правильно работать со словарями, журналами, каталогами, монографиями), на что необходимо свободное время.

У первокурсника свободного времени нет или катастрофически не хватает: так отметили 22 % опрошенных. Проблема неумения организовать себя в условиях отсутствия ежедневной проверки знаний, несистематического контроля посещаемости занятий для 19 % первокурсников является серьезной. 16 % респондентов отметили, что еще одной проблемой для них, особенно для приезжих из других населенных пунктов, является неумение распределять и тратить деньги. 9 % видят проблему в перегруженности учебными занятиями и неудобном расписании; отсутствие привычного круга общения в студенческой жизни отмечают 12 % опрошенных; о низкой технической оснащенности учебных аудиторий говорят 6 %. И лишь у 16 % респондентов не было особых проблем в учебном процессе.

Таким образом, проанализировав ответы социологического опроса, мы можем сказать, что в процессе социальной адаптации у первокурсников в ходе образовательного процесса в университете появляются следующие трудности:

1. Уход из привычного школьного коллектива и связанные с этим переживания.

2. непонимание выбранной профессии, особенно если поступление в вуз было желание родителей, а не обучающегося, или он выбрал эту профессию, так как не было необходимого количества бюджетных мест по другим (интересным) направлениям подготовки.

3. Неприспособленность к вузовской системе обучения: неумение быстро и грамотно конспектировать, больше времени уделять самостоятельному поиску нужной информации и заниматься в библиотеке.

4. Не выработан оптимальный студенческий режим труда и отдыха.

5. Неумение и страх выступать, рассказывать информацию перед студентами своей группы и преподавателями.

6. Социально-экономические проблемы у иногородних обучающихся: неумение распоряжаться своими финансовыми средствами, плохое знание города, отсутствие эмоциональной поддержки близких и другие.

Таким образом, в большинстве первокурсники оценивают процесс адаптации к студенческой жизни как нетрудный и недолгий (58 %) и 35 % отметили, что адаптации вообще не требовалось.

Адаптация студентов первого курса имеет свои особенности. Процесс адаптации в новом для себя коллективе зависит от того, насколько интересно, комфортно, безопасно чувствует себя студент во время занятий, в ситуациях взаимодействия с однокурсниками; от психологического климата, обстановки в группе (такой вариант ответа выбрали 82 % опрошенных).

Большую роль при адаптации обучающиеся отводят куратору, преподавателю (ведь к каждому преподавателю нужно найти свой подход, понять его стиль преподавания и отношение к студентам). Процесс адаптации идет быстрее, если преподаватели оказывают помощь в первые месяцы, объясняют и разъясняют материал своей дисциплины. Первокурсники быстрее адаптировались к студенческой жизни при проведении массовых мероприятий, в том числе смотров и соревнований; работы по ознакомлению с особенностями учебно-воспитательного процесса в вузе.

Таким образом, проведённое исследование подтвердило, что объединенные усилия всех структур Дальневосточного ГАУ для успешной адаптации первокурсников к обучению дают положительный результат. Необходимо развивать у обучающихся такие личные качества, которые позволяют успешно обучаться по выбранному направлению подготовки, адаптироваться к будущей профессии, работать по выбранному направлению деятельности.

Успехи в учебной деятельности обучающихся надо повышать не только «кнутом» – административные воздействия, контроль посещаемости занятий, допуск к зачетам и экзаменам, но и «пряником» – грамоты, рейтинг, стипендия, похвала, тем самым целенаправленно формируя личность будущего выпускника, его профессиональные качества, ценности, потребность в получении качественного профессионального образования, самореализацию в выбранной профессии.

Список источников

1. Глоточкин А. Д. О личностной, социально-психологической адаптации // Актуальные психолого-педагогические проблемы обучения и воспитания в школе и вузе : сб. науч. тр. Тверь : Тверской государственный университет, 1994. С. 102-105.

2. Кустов Ю. А. Единство и преемственность педагогических действий в высшей школе : монография. Самара : Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева, 1993. 112 с.

3. Хорошко В. Т. Основы организации процесса адаптации студентов к условиям вуза : автореферат дис. ... канд. пед. наук. М., 1979. 16 с.

4. Шарипов Ф. Ш. Деятельностный подход к проблеме адаптации субъекта деятельности // Материалы третьего всерос. съезда психологов (Санкт-Петербург, 25–28 июня 2003 г.). СПб. : Санкт-Петербургский государственный университет, 2003. С.357- 361.

© Тужилина Е. Н., 2021

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Сборник научных трудов

Выпуск 2

Подписано к печати 12.07.2021 г.
Формат 60´90/8. Уч.-изд. л. – 8,01. Усл. - п. л. – 22,29.
Печать по требованию. Заказ 42-22.

Дальневосточный государственный аграрный университет
675005, г. Благовещенск, ул. Политехническая, 86